

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



**Материалы
VIII Всероссийской
научно-практической
конференции**

ЧАСТЬ I

12 ноября 2009 г.

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

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

Материалы VIII Всероссийской
научно-практической конференции

Часть 1

12 ноября 2009 г.

Москва – Челябинск

УДК 371
ББК 74.5
М 86

М 86 Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования [Текст] : материалы VIII Всерос. научно-практ. конф. : в 8 ч. Ч. 1 / Академия пов. квал. и проф. перепод. работ. образ. ; Челяб. ин-т перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : изд-во «Образование», 2009. – 320 с.
ISBN 978-5-98314-360-9

Ответственный редактор

Д. Ф. Ильясов

Редакционная коллегия:

В. Н. Кеспи́ков, И. М. Никитина, М. И. Солодкова, А. Г. Обоскалов,
А. А. Тараданов, В. Г. Грязева-Добшинская, И. В. Резанович,
А. В. Щербаков, А. В. Кисляков, И. Б. Едакова, Л. Г. Махмутова,
Г. А. Синтяева, О. А. Семиздралова, Л. А. Нижегородова

УДК 371
ББК 74.5

ISBN 978-5-98314-360-9

© Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования.

© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования.

© Информационно-издательский учебно-методический центр «Образование».

РАЗДЕЛ 1

Непрерывное профессиональное образование в контексте государственной образовательной политики. Образование «через всю жизнь»

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ КАК СОЦИО- КУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

НИКИТИНА Н. И., ГАЛКИНА Т. Э.

г. Москва, Российский государственный социальный университет

Главными характеристиками современного этапа развития системы образования в любой стране мира являются: информатизация, фундаментализация, дифференциация, вариативность, индивидуализация непрерывность, интегративность в сочетании с прикладной направленностью. Одной из наиболее перспективных линий в развитии образования на современном этапе является идея непрерывности образования на протяжении всей жизни человека.

Для определения категории непрерывного образования международное профессионально-педагогическое сообщество использует ряд терминов: «дальнейшее образование» (further education, Weiterbildung); «продолжающееся образование» (continuing education, continuous education); «образование взрослых» (adult education, l'education des adultes, Erwachsenenbildung); «перманентное образование» (permanent education); «пожизненное образование» (lifelong education); «пожизненное учение» (lifelong learning, l'education permanente); «возобновляющееся (рекуррентное) образование» (recurrent education). В зарубежной педагогической науке достаточно активно разрабатывается проблема рекуррентного образования как особого образовательного континуума, охватывающего всю продолжительность жизни индивидуума и включающего все аспекты жизнедеятельности общества [5; 7; 8]. Рекуррентное образование обычно трактуется как возобновляю-

щееся «по частям» образование в течение всей жизни, и, как правило, чередующееся с трудовой деятельностью.

Во «Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры» уточнено понятие цели непрерывного образования – это непрерывное развитие личности, ориентированной на непреходящие духовно-нравственные ценности, развитие свободного творца, субъекта целеполагания и целеосуществления на протяжении всей его жизни [1].

Проблематику непрерывного образования условно можно разделить на две основные сферы. Первая связана с построением системы непрерывного образования как особого института социальной практики (социально-образовательный аспект непрерывного образования); вторая – с процессом освоения самим человеком нового жизненного, социального, профессионального опыта (психолого-андрагогический и профессионально-акмеологический аспекты непрерывного образования).

Способность к постоянному наращиванию квалификации и уровня профессиональной компетентности в рамках некогда приобретенной профессии – необходимое качество современного специалиста социальной сферы.

Центральная роль в развитии современной системы непрерывного социально-профессионального образования в российском обществе принадлежит университетским комплексам социального профиля, реализующим образовательные программы различных уровней и проводящим исследования по приоритетным направлениям развития науки и социальной сферы. Социальная сфера трактуется как обеспечиваемая государством система отраслей (социальной защиты населения, образования, здравоохранения, культуры и искусства и др.), ориентированных на реализацию различных направлений социальной политики. В социальную сферу также входят органы государственного и муниципального управления, регулирующие молодежную политику, политику в сфере трудовой занятости населения, миграционных процессов, в области межнациональных отношений, в сфере обеспечения экологической и информационной безопасности жизнедеятельности. Таким образом, под непрерывным образованием специалистов социальной сферы понимается тот профессионально-образовательный сегмент, который пополняет кадры государственно-общественных структур социальной направленности: образовательных, медицинских, правовых, учреждений социального обеспечения и защиты населения и многих других. Непрерывное социально-профессиональное образование является компонентом федеральной системы общего,

профессионального, дополнительного образования, включает последовательность уровней: социально-профильного довузовского, среднего специального, высшего, послевузовского.

Модернизация непрерывного профессионального образования специалиста социальной сферы, отвечающего потребностям и запросам всех заинтересованных в нем социальных субъектов (отдельной личности, общества, государства), предполагает существенные изменения в функционировании системы «профильная школа – ссуз – вуз – повышение квалификации». В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, в разделе «Создание условий для повышения качества профессионального образования», отмечается, что для достижения нового качества профессионального образования необходимо создание университетских комплексов [4, с. 13]. В Федеральной целевой программе развития образования на 2006-2010 годы в качестве одной из главных задач обозначено «создание системы непрерывного образования как процесса роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение всей жизни на основе использования системы государственных и общественных институтов и в соответствии с потребностями личности и общества» [6, с. 8].

Система непрерывного социально-профессионального образования – это единый комплекс образовательных институтов социально-гуманитарного профиля различного уровня и назначения, различных институциональных и процессуальных характеристик, вместе с тем характеризующийся организационным и содержательным единством, преемственной взаимосвязью, дающий в совокупности человеку реальную возможность получить и постоянно совершенствовать свой уровень общего и социально-профессионального образования, удовлетворять свои познавательные и духовные потребности, успешно подниматься по ступеням своей «индивидуально-образовательной лестницы».

Повышение качества функционирования системы непрерывного профессионального образования специалистов социальной сферы имеет существенное значение для решения многих общественно-политических, социально-экономических, социокультурных проблем страны. Рассмотрим основные методологические подходы к исследованию непрерывного профессионального образования специалистов социальной сферы.

Философский подход ориентирован на осмысление непрерывного образования как явления и процесса, глубоко противоречивого в своей основе в силу его сущностных характеристик. Анализ многоас-

пектных противоречий в сфере непрерывного образования (например, между вариативными образовательными потребностями личности на разных возрастных этапах и недостаточно разнообразными по содержанию и форме образовательными услугами; между недостаточно высоким уровнем материального благосостояния населения и довольно высоким уровнем оплаты определенной группы образовательных услуг и др.) ведет к признанию недостаточной способности современного образования эффективно решать стоящие перед ним социальные, индивидуально-личностные, профессионально-субъектные задачи. Философский анализ непрерывного образования как противоречивого явления, то есть с одной стороны, общественного (социального, экономического, культурного), а, с другой, – индивидуально-личностного (значимого для саморазвития, самореализации конкретного индивида), позволяет рассматривать эти противоречия более конкретно и детально в рамках других научных подходов, в частности, социологического, социокультурного, экономического, деятельностного.

Социологический подход к непрерывному образованию состоит в его ориентированности на определение места и роли системы рекуррентного образования в современном постиндустриальном обществе, в решении задачи выявления степени удовлетворенности им различными социальными общностями, что предполагает выявление социального самочувствия различных групп в сфере непрерывного образования, факторов готовности людей продолжать образовательную деятельность в течение всей их жизни или достаточно долгого времени. Использование социологического подхода позволяет сочетать в изучении непрерывного образования общественную и личностную, объективную и субъективную стороны.

Социокультурный подход трактует роль непрерывного образования как транслятора, передаточного звена культуры, то есть образование охватывает всю деятельность человека по освоению культуры. Выполняя важные социокультурные функции, рекуррентное образование способствует активному включению индивидов в социальную среду, профессиональное сообщество, выступает средством воссоздания целостности общества и личности.

Экономический подход к непрерывному образованию ориентирован на осмысление ответов на вопросы: какова экономическая эффективность образования; как экономика общества влияет на образование, включая его в систему финансово-экономических отношений; как образование влияет на развитие экономики общества в целом. Составной частью экономического подхода к непрерывному образованию является необходимость изучения специфики формирова-

ния рынка профессионально-образовательных услуг, разработка образовательного маркетинга, который выявляет потребности в профессионально-образовательных услугах их потребителей, что, в свою очередь, заставляет конкурировать производителей этих услуг в борьбе за возможность удовлетворить эти потребности. Суть экономического подхода состоит в определении, согласовании и сочетании рациональных пропорций свободного рынка образовательных услуг с механизмами государственного регулирования сферы непрерывного образования в интересах потребителей этих услуг.

Деятельностный подход к непрерывному образованию связан с характеристикой его в качестве определенного вида деятельности. Рекуррентное образование как вид постоянно возобновляющейся деятельности (учебно-познавательной, учебно-профессиональной, исследовательской и др.), способствующий осуществлению личностной и профессиональной самореализации обучающегося, тесно связано с процессами социализации, индивидуализации, персонификации личности. Превращение непрерывного образования в индивидуально и социально значимый вид деятельности, социальную подсистему общества может происходить только в том случае, если на уровнях индивида, социальной общности и общества в целом будут осознаны ценности «образования через всю жизнь», если они преломятся через потребности и интересы различных субъектов образования.

В современных постиндустриальных государствах непрерывное (рекуррентное) социально-профессиональное образование должно решать три взаимосвязанные задачи: повышение общей культуры личности специалистов социальной сферы, создание общности квалифицированных кадровых ресурсов, модернизация структуры рынка труда.

Развитие системы непрерывного социально-профессионального образования – это в значительной степени предоставление качественных дополнительных образовательных услуг будущим и действующим специалистам социальной сферы. В условиях современного информационного общества потребность в образовании включается в генотип социально развитого субъекта деятельности. У современного специалиста социальной сферы возникают дифференцированные профессионально-образовательные запросы, которые могут быть удовлетворены в системе дополнительного профессионального образования (ДПО) университетского комплекса социального профиля, если: с социально-профессиональной сферой у человека связаны жизненные смыслы и ценности; результаты труда и постоянное повышение квалификации получают положительную социальную поддержку; в профессиональной деятельности рождаются информационные за-

просы, стимулирующие продолжение образования. Дифференциация образовательных запросов специалиста социальной сферы в системе повышения квалификации связана, в основном, с желанием повысить уровень профессиональной компетентности, самоопределиться в профессиональной сфере.

Непрерывное социально-профессиональное образование (НСПО) специалистов социальной сферы в университетском комплексе выполняет следующие функции: акмеологическую (непрерывное социально-профессиональное образование направлено на развитие профессионально-личностного потенциала специалистов, их духовно-нравственных и профессионально важных качеств, сопряжено с достижением профессионально-личностной зрелости), компенсаторную (НСПО нацелено на устранение пробелов в общеобразовательной и базовой профессиональной подготовке специалистов, на внесение корректив в их теоретические знания, умения и практический опыт), специализирующую (абсолютное большинство образовательных задач НСПО продиктовано, прежде всего, профессиональными потребностями специалистов, их социальным статусом, профессиональными и должностными функциями, ориентацией на социальные нужды, учет социальных требований к профессиональной деятельности, ее развитию), адаптивную (оперативная подготовка и переподготовка в условиях меняющейся производственной и социальной ситуации); развивающую (удовлетворение духовных запросов личности, потребностей творческого роста), интегрирующую (содействует интеграции в незнакомый социокультурный или профессионально-этический контекст), сервисную (НСПО призвано сочетать потребности производственной социальной сферы конкретного региона в квалифицированных кадрах и руководителей реального сектора экономики, поэтому система НСПО университетского комплекса социального профиля должна быть открытой, гибкой, мобильной, способной к естественной самоорганизации, структурно-функциональному упорядочиванию, обеспечивающих обратную связь системы НСПО с заказчиком и потребителем, а также учет их меняющихся потребностей), консультативную (обусловлена необходимостью оказания помощи обучающимся в решении их профессионально-личностных проблем через непосредственное участие в разработке и реализации конкретных социально-профессиональных проектов, индивидуальных профессионально-образовательных маршрутов, траекторий, а также в ходе научного консультирования), прогностическую (развитие способности обучающихся предвидеть будущие проблемы профессиональной деятельности, разрабатывать опережающие конструктивные модели их

разрешения, предусматривать последствия принимаемых профессиональных решений).

Непрерывное образование специалистов социального профиля взаимосвязано с таким понятием как «адаптивное образование». Адаптивное образование направлено на решение задач формирования профессионально-личностной культуры человека, соответствующей уровню жизни общества, и создание условий для продуктивного выбора и освоения образовательных программ. Основные принципы адаптивного обучения в системе дополнительного профессионального образования университетского комплекса социального профиля: ориентация на реальные потребности субъекта обучения, гибкость, культуросообразность (как соответствие принятым в данный момент в социуме культурным и профессиональным моделям), вариативность, диверсификация содержания программ профессионально-прикладной направленности.

Системообразующим основанием формирования и развития системы непрерывного профессионального образования специалистов социальной сферы выступает ее целостность, то есть не механическое приращение элементов, а глубокая интеграция всех образовательных подсистем и процессов. Таким образом, непрерывное социально-профессиональное образование предстает одновременно и как общественно-государственная система, обеспечивающая реализацию принципа непрерывности обучения в обществе, и как внутренний процесс, сопровождающий становление субъекта социально-профессиональной деятельности на основе обучения в течение всей жизни. При этом по отношению к жизнедеятельности человека (специалиста социальной сферы) оно выполняет две основные функции: профессионально-личностного развития и адаптации к изменяющейся ситуации.

В заключении подчеркнем, что детерминантами непрерывного социально-профессионального образования являются: активизация личностно значимых профессиональных ценностей, идеалов специалистов социальной сферы, система осознаваемых актуальных и перспективных профессиональных целей, задач социально-профессиональной деятельности, а также объективные потребности обучающихся в профессиональном росте и личностном саморазвитии.

Литература

1. Высшее образование в XXI веке. Подходы и практические меры [Текст] // Всемирный статистический обзор по высшему образованию: Рабочий документ ЮНЕСКО. – Париж, 2000.
2. Жуков, В. И. Новая парадигма развития отечественного выс-

шего социального образования [Текст] / В. И. Жуков // Социальная работа: теория и практика. – М., 2002.

3. Зборовский, Г. Е. Социология образования [Текст] / Г. Е. Зборовский, Е. А. Шуклина. – М., 2005.

4. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст]. – М., 2002.

5. Основы андрагогики [Текст] / под ред. И. А. Колесниковой. – М., 2004.

6. Федеральная целевая программа развития образования на 2006-2010 годы [Текст]. – М., 2006.

7. Bowden, J. The university of learning: beyond quality and competence in higher education [Text] / J. Bowden & F. Marton – London : Kogan Page, 1998.

8. Sleeman D. Intelligent Tutoring Systems [Text] / D. Sleeman, J. S. Brown. – New York : Academic Press, 1992.

МОДЕРНИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ – СУЩНОСТЬ КОНЦЕПЦИИ

ДОЧКИН С. А.

г. Кемерово, Кузбасский региональный институт развития профессионального образования

Современное развитие экономики и совершенствование российского общества определяется обеспеченностью всех структур высококвалифицированными кадрами, что обуславливает постоянный рост требований к качеству российского образования, и соответственно ведет к необходимости реформирования самой системы образования и дополнительного профессионального образования (ДПО) в частности. Как показали проведенные исследования, существующее ДПО педагогических кадров, особенно для системы профессионального образования (ПО), уже не в состоянии обеспечить высокую интенсивность и качество профессионального образования. Возникла необходимость внесения изменений в ДПО педагогических кадров для системы ПО, что означает обновление не только содержания и форм занятий, но и организационной структуры моделей переподготовки и повышения квалификации педагогов, пересмотр их концептуальных аспектов, разработку новых подходов и компонентов.

Проведенный анализ функционирования ДПО в современных условиях, характеризующихся высокими темпами информатизации

российского общества, позволил выявить наличие комплекса существенных противоречий, определить факторы и тенденции развития, характерные для дополнительного профессионального образования профессионально-педагогических работников (ППР). К основным противоречиям, проявляемым в процессе повышения квалификации и переподготовки профессионально-педагогических работников, мы отнесли противоречия между: высокими темпами информатизации российского общества, российского образования и консервативной структурой традиционного образовательного процесса учреждения ДПО ППР; широкими дидактическими возможностями средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и уровнем их использования в образовательной практике; необходимостью активной и постоянной работы ППР, в том числе за рамками учебной деятельности в учреждении ДПО, и существующими возможностями для проявления творческой активности, самостоятельности и индивидуальности при использовании типовых подходов и технологий; потенциальными возможностями информационных ресурсов, средств по их использованию и существующим уровнем разработанности теоретико-методологических основ их применения в педагогической деятельности; между системным характером информационных процессов и несбалансированностью развития отдельных компонентов существующей информационно-образовательной среды ДПО профессионально-педагогических кадров.

Выявленные противоречия позволили определить основную проблему, которая заключается в том, что ДПО профессионально-педагогических кадров имеющимися в ее распоряжении средствами не обеспечивает формирования профессиональной компетентности ППР требуемого уровня и не отвечает образовательным запросам субъектов образовательного процесса. При этом существующие теоретико-методологические подходы и решения не позволяют в полной мере оперативно и гибко разрешить данную проблему, что и определило ход и результаты нашего исследования. Итогом проведенного исследования стала концепция модернизации ДПО профессионально-педагогических работников.

Выявленные в ходе исследования факторы и тенденции развития позволили: определить совокупность признаков, характерных для ДПО ППР и направления обновления ДПО (информатизация процесса повышения квалификации и переподготовки ППР, повышение роли квалификации, профессионализма и способностей к творчеству как важнейших характеристик личности; формирование и развитие индустрии информационно-коммуникационных услуг, ориентированных

на массового потребителя; обеспечение информационных услуг содержанием, отвечающим российским традициям), из которых в качестве основного нами было выделено использование современных информационно-коммуникационных технологий в процессе повышения квалификации и переподготовки ППР.

Рассматривая направления применения ИКТ в образовательном процессе учреждений ДПО ППР, мы установили, что они используются как: технологии, совершенствующие процесс обучения, повышающие его эффективность и качество благодаря дополнительным возможностям самопознания и познания окружающей действительности, развития личности обучающегося с учетом его образовательных запросов, определяемых имеющимся жизненным опытом; технологии управления образовательным процессом в учреждении ДПО и системой дополнительного профессионального образования в целом; технологии управляемого мониторинга (контроль и коррекция результатов учебной деятельности, компьютерного тестирования и психодиагностики); телекоммуникационные технологии, обеспечивающие распространение и обмен профессионально-педагогическим и научно-методическим опытом; технологии организации интеллектуального досуга, профессиональных деловых игр и тренажей. В то же время в ходе анализа мы сделали вывод, что современное состояние средств информатизации в учреждениях ДПО характеризуется: многообразием средств ИКТ; слабой технической поддержкой и большой степенью неиспользованных возможностей; недостатком необходимых программных педагогических средств; отсутствием средств ИКТ, ориентированных на поддержку процессов обучения взрослых.

Именно такое положение и привело к различию в подходах к информатизации системы ДПО, затруднило координацию усилий педагогов и, как следствие, привело к низкому уровню использования имеющихся в учреждениях ДПО средств ИКТ и эффективности их применения. В то же время мы отметили, что позитивное влияние ИКТ на процесс переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров системы ДПО заключается в создании условий для повышения творческого и интеллектуального потенциала обучающихся за счет самоорганизации, стремления к знаниям, умения взаимодействовать с компьютерной техникой и самостоятельно принимать ответственные решения; персонализации и индивидуализации образования; интеграции современных электронных средств обучения с традиционными средствами обучения; обеспечения прикладных исследований в области ДПО и повышения квалификации. В свою очередь ИКТ предъявляют высокие требования к каждому педагогу по эффективному ис-

пользованию всего спектра возможностей, реализуемых на базе средств ИКТ, что, соответственно, ведет к необходимости формирования у педагогов компетентности в области ИКТ. Исследование позволило определить ИКТ-компетентность современного преподавателя, как способность педагога решать профессиональные задачи с использованием средств и методов информатики и ИКТ; как характеристику, отражающую достигнутый уровень подготовки в области использования средств ИКТ в профессиональной деятельности. В то же время результаты проведенного многолетнего мониторинга показали, что, несмотря на высокие темпы внедрения средств ИКТ в образовательные учреждения (ОУ) ПО, уровень ИКТ-компетентности педагогов остается низким: только около 20-25 % ППР постоянно используют средства ИКТ в своей профессиональной деятельности, почти пятая часть из них не знакома с компьютером, активно используют ресурсы Интернет только около 6-7 % преподавателей ОУ ПО. Как следствие такого положения дел – низкая эффективность использования имеющихся средств ИКТ, малое количество разработанных электронных продуктов, внедренных в учебный процесс, слабое представительство ОУ ПО в сети Интернет, и это при том, что подрастающее поколение с полной уверенностью можно назвать поколением информационного века.

Определенные тенденции и факторы, направления применения ИКТ в ДПО, а также проведенные исследования общих вопросов информатизации образования привели к необходимости разработки концепции модернизации ДПО профессионально-педагогических кадров. Ведущие идеи данной концепции основываются на теории информатизации ПО и реализации комплексного подхода в организации процесса переподготовки и повышения квалификации профессионально-педагогических кадров, заключающиеся в приоритетном использовании ИКТ в образовательном процессе учреждения ДПО; на системной интеграции процессов переподготовки и повышения квалификации, переориентации их связей в интересах подготовки высококлассных специалистов для системы ПО.

Понимая под концепцией определенную точку зрения, руководящие идеи, лежащие в основе модернизации ДПО профессионально-педагогических работников, нами были сформулированы ряд положений, составивших ее основу:

– интеграция системного, андрагогического, акмеологического и аксиологического подходов при формировании обновленных моделей процесса повышения квалификации ППР, позволяющая рассматривать ДПО и как новую ступень профессионального и личностного

роста, и как результат профессионального саморазвития и культуры личности;

- разработка и реализация комплексной модели сопровождения внедрения ИКТ в учреждения ДПО ППР и набора обновленных организационных моделей обучения на основе комплексного использования ИКТ, которые во взаимодействии друг с другом обеспечивают ДО, сетевое взаимодействие субъектов ПО и создание условий для формирования профессиональной компетентности педагогических кадров для системы ПО;

- применение модульно-компетентностного подхода при разработке программ ДПО для повышения квалификации ППР, обеспечивающего им широкую самостоятельность в вопросах выбора, формирования и освоения образовательных программ в соответствии с индивидуальной образовательной траекторией;

- системное и комплексное использование средств ИКТ в учреждениях ДПО, педагогическая обоснованность применения каждого средства и программного продукта, разумное сочетание традиционных и ИКТ;

- целенаправленное и постоянное формирование компетентности ППР в области ИКТ, являющейся системообразующим компонентом данной концепции.

Разработанная концепция модернизации ДПО профессионально-педагогических кадров предполагает различные варианты ее структурного и содержательного изменения на основе разработки соответствующих моделей, взаимодействия ее компонентов и обоснования механизмов ее реализации. При этом модернизированное на основе комплексного использования ИКТ дополнительное профессиональное образование ППК должно представлять собой: открытую и динамичную образовательную систему, состоящую из множества структурных компонентов и их элементов, связанных между собой механизмами сетевого взаимодействия, и находящуюся в тесном взаимодействии с другими образовательными системами разных иерархических уровней, оказывающую влияние за счет внешних и внутренних взаимосвязей на состояние других сопряженных систем.

В качестве ключевого звена разработанной концепции модернизации дополнительного профессионального образования выступала комплексная модель сопровождения внедрения ИКТ в учреждения ДПО ППР. Данная модель сопровождения основывалась на постоянном процессе формирования компетентности профессионально-педагогических работников в области ИКТ и была представлена сочетанием концептуальной модели, характеризующей совокупностью

компонентов теоретического и технологического уровня, и педагогической модели, определяющей целенаправленность и этапность процесса переподготовки и повышения квалификации. Теоретический уровень концептуальной модели предполагает выстраивание целостного комплекса идей, положений, принципов, обеспечивающих системность и комплексность внедрения ИКТ в процесс переподготовки и повышения квалификации профессионально-педагогических работников; технологический уровень составили перечень ИКТ-компетенций, необходимых для освоения профессионально-педагогическими работниками, алгоритм формирования ИКТ-компетентности в процессе переподготовки и повышения квалификации, механизмы реализации и достижения целей модели, комплекс критериев, определяющих сформированность ИКТ-компетентности ППР. Педагогическая модель нами представлена в виде совокупности следующих компонентов: цели, этапы, содержание, формы и методы, программно-методические средства, прогнозируемый результат, комплекс закономерностей и условий, критериев и показателей. В структуре модели мы выделили четыре основных этапа – мотивационно-диагностический, проектировочный, содержательно-технологический, практико-прикладной. Вошедшие в структуру модели компоненты позволили их рассматривать как самостоятельные, взаимосвязанные части всей системы переподготовки и повышения квалификации, имеющие свое внутреннее строение и выступающие основой для проектирования последующих компонентов.

Цель формирования модели состояла в интеграции организационных, педагогических, научно-методических и управленческих ресурсов учреждения ДПО ППР для достижения качественно высокого уровня его функционирования и результатов, отвечающих требованиям социального заказа и государственных образовательных стандартов к подготовке специалистов, в первую очередь профессионально-педагогических работников, для информационного общества. Основная задача разработки и реализации подобной модели заключается в создании специальных условий для полноценного комплексного развития и становления информационной образовательной среды (ИОС) учреждений ДПО в рамках единого информационно-образовательного пространства страны и формируемого информационного общества. В качестве основных механизмов реализации модели, обеспечивающих формирование профессиональной компетентности ППР выступили: процесс формирования ИКТ-компетентности педагогических кадров, алгоритмы формирования индивидуальных образовательных траекторий по освоению профессиональных компетенций и сетевая информа-

ционная система.

В ходе исследования мы также определили и проверили комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающих модернизацию дополнительного профессионального образования профессионально-педагогических работников, в состав которого включили: многоуровневую информационную образовательную среду (ИОС) учреждения ДПО, как основу комплексного использования ИКТ в дополнительном профессиональном образовании, сетевую информационную систему (СИС) как технологический компонент концепции модернизации ДПО и образовательный портал ПО как способ доступа к информационным ресурсам ДПО ППР.

Многоуровневая ИОС учреждения ДПО была определена как открытая педагогическая система, аккумулирующая разнообразные виды ресурсов и компонентов системы ДПО, обучающихся и педагогические кадры, управляющими элементами которой являются целевые установки общества и потребителей образовательных услуг. Ее необходимость была обусловлена тем, что функционирование любой модели с использованием ИКТ без учета свойств и особенностей информационной среды не обеспечивает требуемой эффективности при выполнении поставленных задач. В общем виде в состав ИОС мы включили: ресурсы различных видов; организационные структуры, обеспечивающие функционирование и развитие ИОС в ходе образовательного процесса; комплекс коммуникационных средств, обеспечивающих взаимодействие субъектов образовательного процесса и их доступ к ресурсам средствами ИКТ.

Сетевая информационная система (СИС), по своей сути, новое системное образование с характерными чертами, связанная с иным содержанием и организацией ДПО, другим информационным, методическим и кадровым обеспечением всей образовательной инфраструктуры. Мы определили СИС как технологический компонент концепции модернизации ДПО ППР, представляющий собой динамичную совокупность организационно-образовательных структур, организационных отношений и протоколов взаимодействия между ними, комплексов технических средств и средств аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, субъектов образовательного процесса, информационных ресурсов и образовательного контента сетей, ориентированных на достижение образовательных целей, и обеспечивающая реализацию информационных процессов в учреждениях ДПО. По своему составу СИС представляет собой множество локальных сетей, состоящих из совокупности автономных элементов, имеющих свое назначение, ресурсы, центр коор-

динации. Системообразующими элементами сети выступали: территориальные ресурсные центры, ОУ ПО (экспериментальные, внедренческие площадки, базовые ОУ различной направленности), учреждения ДПО, вузы, межведомственные организации, узлы и точки доступа к ресурсам СИС. Такая система представила собой основу сетевого взаимодействия и обеспечивает интерактивное общение субъектов образовательного процесса.

В ходе проектирования СИС сделан вывод о необходимости разработки специализированного образовательного портала (ОП), обеспечивающего доступ пользователей к информационным ресурсам ДПО и сетевое взаимодействие компонентов сети ДПО. Сформированный в результате ОП, как следующее условие, обеспечивающее модернизацию ДПО, включил в себя коммутационный портал и его сервисы, что обеспечило сетевое взаимодействие всех субъектов системы ДПО региона. Применение таких подходов позволило, развернув ОП с необходимыми ТК, обеспечить доступ к информационным ресурсам ДПО ППР.

Для применения на практике рассмотренных теоретических положений и моделей нами был разработан комплекс частных организационных моделей на основе интеграции очной и дистанционных форм обучения. Все частные модели основывались на использовании СИС и сочетании очно-заочной формы обучения, различались степенью интеграции и уровнем использования в них современных средств ИКТ. Результативность данных подходов была проверена в процессе формирования ИКТ-компетентности педагогов ОУ ПО как элемента профессиональной компетентности ППР. Мониторинг результативности частных моделей обучения обеспечил создание информационных условий необходимых для формирования целостного представления о состоянии процесса по формированию ИКТ-компетентности профессионально-педагогических работников, о качественных и количественных изменениях в ДПО в целом. Полученные в результате эксперимента выводы позволили сделать заключение о результативности выбранных подходов для формирования целостной концепции и реализованных на их основе моделей, доказали правильность обоснований и решений при разработке комплексной модели сопровождения внедрения ИКТ в учреждения ДПО, подтвердили тенденции, вызванные широким и комплексным внедрением ИКТ в процесс повышения квалификации и переподготовки профессионально-педагогических кадров, что в целом соответствует направлениям модернизации всего дополнительного профессионального образования.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ РЕШЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПРОБЛЕМ СЕЛЬСКОГО СОЦИУМА

СИМУХИНА О. И.

г. Ангарск Иркутской обл., Ангарский педагогический колледж

Проведенный нами анализ особенностей сегодняшней сельской школы позволил выявить проблемы, связанные с качеством кадрового обеспечения образования на селе. В последние годы проблема сельской школы – это проблема исторической судьбы сельских жителей, деревни в целом, это общенациональная проблема, связанная с судьбой самого государства. Решаемые сегодня на правительственном уровне вопросы укрепления села как значимой социально-экономической структуры актуализируют необходимость научного и практического поиска путей, обеспечивающих поддержку «сельского образования». Это обозначено в постановлении правительства РФ «О федеральной целевой программе «Социальное развитие села до 2010 года» (2002 г., изменения 2005 г., 2006 г.), в Федерально-региональной программе развития системы образования на селе, принятой Министерством образования РФ. Последняя ориентирует на изыскание внутренних резервов для совершенствования качества образования учащихся сельских школ и воспитания человека-труженика в его «мире-и-доме», малой Родине.

Мы убеждены в том, что данный социально-образовательный заказ государства, общества может быть реализован при условии перехода сельской школы из позиции выживания, в которой она находилась на протяжении ряда последних лет, в позицию активного и созидательного развития как продолжения лучших образовательных традиций, которые реализуются в российском обществе на этапе становления новой социальной субъектности. Подчеркивая роль образования на уровне отдельной личности, В. Слободчиков говорит о том, что оно «формирует осмысленные уклады жизни и деятельности людей в определенном культурно-историческом пространстве и укореняет в них человека, преодолевая его сегодняшнюю безродность» [4, с. 44].

Безусловно, особый подход к развитию образования на селе, а значит и к реализации в нем человека, связан с местными природно-географическими и экономическими ресурсами, производственной сферой, социокультурной и экологической ситуациями. Сибирские сельские поселения (исторически сложившиеся и новые) отличаются

друг от друга не только природно-географическими и производственно-хозяйственными условиями, социальным и этническим составом, но и тем, что жизнь и время в них движутся по-разному. М. Рожанский дает общее определение этому социальному пространству – «сельская Сибирь», характеризуя ее состояние как системный кризис. Он отмечает, что «поиск выходов из повсеместного кризиса тоже происходит по-разному, но иногда то, что иногда кажется специфическим местным ресурсом – «соломинкой», за которую хватаешься в штормовую пору, может оказаться основой новой системы жизнеобеспечения, новым вариантом ответов на глобальные сибирские вопросы» [3].

В этих условиях школа и учитель сельской школы, на наш взгляд, являются тем местным ресурсом, который мог бы активно способствовать и оздоровлению, и преобразованию сельского пространства Сибири, в том числе Приангарья, через активное участие в разрешении имеющих место проблем. Таким образом, мы полагаем, именно в обновлении сельской школы и изменении профессиональной позиции учителя сельской школы заложены факторы возрождения сельского Приангарья и решения его социокультурных проблем. Участие учителя сельской школы в решении этой задачи будет способствовать повышению ресурсов жизнеобеспечения сельского населения и развития сельскохозяйственного производства, стабилизации сельского социума и развитию школы, возрождению национальной культуры, утраченных народных и семейных традиций.

Несомненно, решение проблем сельских территорий и их жителей в столь многообразной стране, как Россия, возможно лишь при условии интеграции полноценного образования личности и опоры на историко-культурные и социально-экономические особенности места проживания человека, получающего образование. Как результат, подготовка учителя для сельской школы, ориентированного на решение образовательных и социокультурных проблем сельского сообщества, связана, по нашему мнению, со знаниями современных тенденций развития села, умениями продуктивно управлять ими. Характер деятельности сельского учителя не узкопедагогический, а социокультурный.

Социальная деятельность – это целенаправленная активность, суть которой определяется заданной ролью. Культурная деятельность – это активность смысло- и ценностно-ориентированная. «Социальное» и «культурное» растворены в друг друга, так как в каждом общественном явлении всегда присутствует человек как носитель социальных ролей и культурных ценностей. Взаимосвязь социального и культурного, опосредуемая деятельностью различных субъектов, рождает особую реальность, определяемую понятием «социокультурная

деятельность». Именно учитель часто является основой социальных структур, отношений и культурных процессов на селе, а значит – участвует в решении социокультурных проблем сельского социума.

Социокультурные проблемы, связанные с определенным образом жизни, проявляются как «позиции напряженности» в системах связей: «человек – человек», «человек – культура», «человек – социум», «человек – окружающая среда» (в том числе «человек – природа»), «человек – здоровье», «человек – производство». В связи с этим под социокультурными проблемами мы понимаем проблемы, связанные со всем спектром взаимоотношений и взаимодействия в социуме, организацией жизни в нем, решение которых направлено на улучшение качества жизни человека, общества в целом.

В условиях поликультурности учителю сельской школы в своей деятельности важно профессионально действовать в поиске тождественного сосуществования природы и человека, хозяйствующего на ее просторах, позиционируя сельскую школу как источник для становления сельского жителя, как субъект саморазвития и фактора устойчивого развития села. Резко деформировались сознание и менталитет сибиряка – сельского жителя, привыкшего за последние десятилетия к систематическим дотациям и в хозяйственно-экономической, и в социальной сфере; как это ни печально, на наш взгляд, занявшего потребительскую позицию по отношению к своим обязанностям хозяина и труженика.

Причины этого во всей России, особенно в сибирских селах, содержат, мы считаем, в своей основе как экономические, так и социальные факторы, характеризующиеся противоречием между переориентацией государственной политики в сторону самообеспечения и самодостаточности регионов и отсутствием готовности реализовывать новые подходы на региональном уровне. Сформировался, на наш взгляд, новый тип сельского жителя, утратившего то, что создавалось многими поколениями, – общинное мышление, главная составляющая которого – стремление к решению хозяйственно и социально значимых проблем деревни, будь то обустройство своей «малой родины» или забота о больнице или школе. Подтверждение этому мы находим в работах Ю. Ф. Абрамова, Л. В. Байбородовой, М. П. Гурьяновой, Л. С. Жгун, В. Орлова, Т. В. Пальчиковой, Н. В. Пичугиной, Г. Ф. Суворовой. Отсюда – при разрушении привычного уклада сельского социума и изменении социальных предпочтений сибиряков-сельчан – проявляется резкая дифференциация отношения к образованию в плане необходимости и престижности. Это определяет сегодня нарастающие роли сельской школы и учителя, обладающего знаниями о социо-

культурной ситуации на селе, в многообразном спектре его жизнедеятельности в сельском социуме.

Без сомнения, только человек в состоянии преодолеть кризисы, только он может разрешать возникающие проблемы, но все актуальные задачи не могут быть решены без решения проблем образования, модернизации существующей системы, без участия конкретного человека – учителя. Мы согласны с мнением Е. П. Белозерцева о том, что в учителе присутствует «средоточие социального, духовного, профессионального; учитель триедин, он – гражданин, интеллигент, профессионал» [1, с. 86]. Мы считаем, что именно от учителя сельской школы, от его образованности, нравственности, стремления обрести смыслы жизни и включиться в процесс развития и преобразования социокультурного пространства села, будет зависеть, какие тенденции в развитии и модернизации образования, в первую очередь педагогического, станут преобладающими.

Если анализировать профессиональную деятельность педагога в целом – учителя как городской, так и сельской школы, то она опирается, по нашему мнению, на комплекс личностно необходимых и профессионально значимых качеств, знаний и умений из различных областей науки и культуры. Его основанием является тот или иной подход к подготовке специалиста-педагога, соотнесенность которых показала, что они не противоречат, а взаимно дополняют друг друга. Современные потребности общества и личности указывают на необходимость дополнения классификации требований к учителю сельской школы как представителю определенной профессиональной категории работников и социальной категории жителей села. Он не только обеспечивает реализацию образовательных программ на заданном уровне в соответствии с должностными обязанностями, но и раскрывает предметное содержание и организует образовательную деятельность учащихся в контексте специфических условий сельского социума (Б. А. Ананьев, Ю. К. Бабанский, С. Б. Елканов, Н. В. Кузьмина, А. К. Костин, К. М. Левитан, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Т. С. Полякова, Л. Д. Столяренко и др.).

Обобщая вышесказанное о необходимых требованиях к учителю сельской школы, можно принять в целом, мы полагаем, за основу систематику Н. В. Кузьминой, которая предлагает пять групп обобщенных умений, раскрывающих профессиональную характеристику учителя (гностические, проектировочные, конструктивные, организаторские, коммуникативные). Вместе с тем наиболее значимым является то, что современная социально-образовательная ситуация на селе актуализировала, в некоторой степени заставила уточнить, некоторые требования

к учителю сельской школы, ранее не выходившие на первый план. Наиболее значимыми для нас являются позиция тех авторов, которые рассматривают квалификационные требования к учителю, его профессиональную характеристику в единстве теоретической и практической готовности педагога к осуществлению профессиональной деятельности и деятельности в социуме. В эти требования необходимо добавить умения ставить цель не только конкретной педагогической деятельности, но и деятельности интегративного характера (включающей проблемы социокультурного плана), разрабатывать проекты интегративного характера на основе использования природных, социально-экономических, духовно-нравственных ресурсов сельской среды. От состояния сельской школы и профессионального уровня учителя во многом зависят ценностные ориентации детей и молодежи села, качество и уровень образованности обучающихся, социокультурная ситуация на селе, стабильность сельской семьи и многое другое.

В условиях ограниченных возможностей для получения пост-профессионального образования, систематического повышения квалификации учителю сельской школы необходимы развитые умения саморазвития и самообучения в контексте перспектив функционирования и развития школы и сельского социума как базы для продуктивного самообразования, непрерывного образования. На наш взгляд, участие в непрерывном образовании и есть тот путь, который дает учителю возможность осуществлять собственное развитие и самообучение в контексте перспективных направлений преобразования сельской школы и села, способствует успешной самореализации в профессии и сельском социуме.

Кроме этого, многопредметность преподавания и часто малая наполняемость классов сельских школ требуют совсем иного подхода к содержанию и технологии повышения квалификации работающих в них учителей. Вместе с тем в центрах образования далеко не всегда (по объективным причинам) удастся сформировать группу педагогов сельской школы для обучения на курсах повышения квалификации, что также обуславливает необходимость изменения структуры, содержания и технологии повышения профессионального уровня этой категории специалистов. Становится очевидным, что профессионально-педагогическая подготовка учителя сельской школы требует ориентированности на специфические условия деятельности. Педагогу необходимо уметь находить пути и способы решения как образовательных, так и социокультурных проблем, порождаемых этими условиями, овладеть механизмами саморазвития и самообучения, иначе невозможно оказывать другим помощь в этом процессе, учитывая

тесные межличностные отношения в педагогическом коллективе и множество точек соприкосновения с социальным окружением. Более тесные, чем у представителей других профессий на селе, личностные контакты с жителями села и включенность в это взаимодействие, и в связи с этим открытый социальный контроль деятельности определяют необходимость владения учителем сельской школы умениями лично-ориентированной коммуникации не только с коллегами и учащимися, но и со всеми жителями села.

В связи с этим мы рассматриваем непрерывное образование учителя сельской школы как продуктивную динамику его осуществления в культуре сельского социума. Оно рассматривается нами как образование в течение всей жизни, являющееся средством успешного выстраивания и реализации собственной жизнедеятельности, продуктивного участия в решении актуальных задач сельского сообщества как педагогического, так и социокультурного характера на основе самостимулирования своего постоянного развития и самообучения в условиях ограниченных возможностей для лично-профессионального саморазвития в специфических условиях сельского социума.

Но чтобы эта возможность стала реальностью, необходимо изменить стратегию образования будущего учителя сельской школы и поставить в центр подготовки педагога как интеллигента, призванного решать образовательные проблемы, влиять на решение социально-экономических, социально-культурных проблем социума. Сельский социум в условиях значительных изменений «продолжает сохранять традиционные черты российской ментальности», а сельская школа «сохраняет способность миропонимания человека, возможность воспитания юного поколения в духе общности, социальной ответственности, крестьянской морали, сохранения духовной наследственности отношений, преемственности поколений» [2, с. 24].

Необходимость и способность включения в решение не только образовательных, но и социокультурных проблем села, по нашему мнению, детерминируется более высокой социальной значимостью учителя как представителя немногочисленного (зачастую единственного) слоя интеллигенции на селе. Если говорить о подготовке учителя для сельской школы, то целесообразны, по нашему мнению, изменения не столько узкопредметного и не только профессионально-педагогического характера, сколько усиление социокультурного аспекта подготовки специалиста.

Это определяет качественное приращение социального капитала – интеллигенции (сельского учительства) – как отправной точки

отношений в территориально-социальном сообществе, пересечения накопленных и имеющихся межсубъектных обязательств между социальными субъектами, действующими в социуме. «Социальный капитал» – это, мы полагаем, понятие, раскрывающее новый подход к подготовке педагога для сельских территорий – непрерывному образованию как одному из факторов социально-теоретического проектирования качества стабильности развития регионов, прежде всего сельских.

Динамичное время предъявляет педагогу сельской школы свои требования, свои достаточно жесткие императивы. Чтобы войти в новую жизнь, надо научиться опережать существующую социально-педагогическую практику, что возможно при готовности учителя к непрерывному образованию. В продолжение этой мысли важно подчеркнуть, что у учителя сельской школы сформированность готовности к непрерывному образованию – это одна из определяющих профессиональных характеристик. Применительно к учителю сельской школы она характеризуется, в первую очередь, способностью к смене «векторов» в своей педагогической деятельности: от обучения как образовательного процесса нормативного характера к учению как индивидуальной деятельности, ее самокоррекции и поддержке в условиях, порой неблагоприятных, сельского социума. Это, на наш взгляд, особенно актуально в контексте непрерывного образования как самостоятельной образовательной деятельности учителя сельской школы, а готовность к непрерывному образованию является ведущей его профессиональной характеристикой.

Это интегративная характеристика будущего учителя сельской школы, включающая в себя: направленность на решение актуальных задач как педагогического, так и социокультурного характера; направленность на получение образования более высокого уровня (университетского, постдипломного); способность к постоянному саморазвитию и самообучению в контексте перспективных направлений преобразования сельской школы и социума; способность к разработке педагогических и социокультурных проектов с учетом изменяющихся ресурсов сельской среды.

Реализуемые в педагогическом образовании программы не ориентированы на непрерывное образование и непрерывную профессиональную подготовку, так как это не заложено в требования ГОС СПО. Также они слабо готовят специалистов к осуществлению своих профессиональных функций в сельской школе в разнообразных специфических условиях деятельности как педагогического, так и социокультурного характера. Вместе с тем в связи с дальнейшей их модернизацией наметился ряд, по нашему мнению, позитивных для подготовки

потенциального учителя сельской школы тенденций, например:

– повышение в профессиональной образовательной программе (инвариантный и вариативный компоненты) удельного веса гуманитарных и социально-экономических, общепрофессиональных дисциплин (особенно в части реализации деятельностных методов в освоении содержательного компонента и усиления социально-педагогического аспекта подготовки), дающих возможность сформировать у обучающихся представления о роли в жизни человека образования и образованности;

– деятельностный характер образования, определяемый как ориентир для образовательной деятельности, в рамках определенного стандартом объема самостоятельной работы, в том числе на уровне осуществления проектной, учебно-исследовательской, творческой деятельности обучающихся;

– акцентирование в требованиях к подготовке специалиста на необходимость овладения умениями и навыками социально-образовательной деятельности.

Профессиональная подготовка учителя для сельской школы в педагогическом колледже, в том числе в системе непрерывного образования, воспринимается нами как процесс, который обеспечивает формирование у выпускника готовности к непрерывному образованию, дает возможность будущему педагогу закрепиться в профессиональной области деятельности, ускорить подготовку специалиста-педагога для сельской школы, ориентированного на непрерывное образование в контексте решения образовательных и социокультурных проблем сельского социума.

Литература

1. Белозерцев, Е. П. Идея и принцип народности в образовании: современная сельская школа [Текст] : монография / Е. П. Белозерцев. – Елец, 2003. – 307 с.
2. Гурьянова, М. П. Российская сельская школа как социальный феномен [Текст] / М. П. Гурьянова. – Педагогика. – 1999. – № 7. – С. 23-28.
3. Рожанский, М. Сибирское село [Электронный ресурс] / М. Рожанский. // <http://sir35.narod.ru/Safety/Chs.htm>, 26 сентября 2006 г.
4. Слободчиков, В. И. Выявление и категориальный анализ нормативной структуры профессиональной деятельности [Текст] / В. И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 42-51.

К ВОПРОСУ О ГОТОВНОСТИ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ К ПЕРЕХОДУ НА МОДУЛЬНУЮ СИСТЕМУ ОБУЧЕНИЯ

МАЗАНОВА С. Е.

г. Калининград, Российский государственный университет им. Канта

Стремительные изменения в современном обществе в условиях рыночной экономики и внедрения новых типов учебных заведений требуют новых продуктивных подходов в подготовке активных, целеустремленных, квалифицированных и творческих специалистов. Развитие экономики создало такую ситуацию, когда стало необходимым внедрение новых технологий обучения, способных сделать образование гибким, комбинированным, гарантирующим развитие у студентов творческого мышления и направленным на активизацию и повышение качества обучения. С введением Болонского процесса в России установится многоуровневая система подготовки специалистов.

В свете этих событий российской высшей школе предстоит структурная перестройка процесса обучения и его документального оформления, без чего невозможно признание дипломов на международном уровне.

Болонская декларация дает возможность использовать систему академической мобильности студента. У российских студентов появится возможность продолжить обучение за рубежом или устроиться на работу после окончания университета. Более того, появится возможность привлекать иностранных студентов.

В качестве важного компонента единого образовательного пространства Европы, чтобы оценить объем полученных знаний, предусматривается ввести систему академических кредитов. Именно эта унифицированная единица позволит оценивать объёмы полученных знаний в вузах Европы. Лишь в этом случае кредит, начисленный вузом, приобретает европейский вес. Сегодня мы сотрудничаем с отдельными западными учебными заведениями, но такой способ является несовершенным, так как система перезачета кредитов в странах Европейского союза согласована и закреплена на государственном уровне. И единственным способом сотрудничества с некоторыми западными учебными заведениями для России является соглашение о принятии наших сертификатов. Хотелось бы, чтобы Россия стала полноправным партнёром Европейского союза.

Многие эксперты скептически относятся к введению этой системы и считают механизм кредитной системы недостаточно разработанным. Эта система не так уж нова и вот уже два века доказывает

свою состоятельность. В 1869 году Джордж Элиот – ректор Калифорнийского университета впервые ввел систему кредитных единиц для американских вузов. И уже через 10 лет на эту систему перешла средняя общеобразовательная школа Америки. При введении кредитной системы существуют положительные моменты: во-первых, это дает возможность признавать дипломы выпускников российских вузов за рубежом; во-вторых, студенты получают возможность изучать программы, соответствующие российскому стандарту.

Цель введения кредитных единиц имеет двоякий характер. Первое – это система накопления, как у американцев, что означает образование в течение всей жизни. Это поможет студенту создать собственную образовательную траекторию, если на определенном этапе жизни он решит изменить свою специальность (кредитные единицы, полученные по определённому предмету в первом вузе, будут успешно зачтены при обучении во втором вузе.)

Второе – система трансфертов у европейцев, которая позволяет перемещаться студенту из одного вуза в другой, из одного государства в другое.

Но при этом возникает необходимость сравнить кредиты. Ведь понятие американского кредита отличается от европейского. В европейской терминологии зачетные единицы ECTS включают всю трудоемкость: и самостоятельную работу студента, и сдачу экзаменов, и его контактную работу с преподавателем. В Америке кредитная система основана на времени контакта с преподавателем и за один год студент должен получить 30 кредитов, в то время как в Великобритании – 120 кредитов, а в Европейской системе зачетного перевода – 60 единиц. Совершенно разные системы единиц. В этой ситуации самое главное уяснить то, что кредитная система не оказывает никакого влияния на содержание образования, что является главным при получении диплома.

Некоторые вузы, вступившие в эксперимент, линейно решили проблему зачетных единиц – произвели перерасчет трудоемкости в часах в кредиты, но это ничего и никому не даст. Должна проводиться вся перестройка учебного процесса наряду с введением системы кредитов. Достаточно формально относятся к образовательному процессу в российских вузах. Россия и так оказалась отброшенной на десятилетия назад в ходе реформ. Колоссальный разрыв между риторикой «реформаторов» и их реальными действиями очевиден. Безусловно, введение системы кредитов становится основой для полной реорганизации учебного процесса, и это поможет России избавиться от гражданского учебного процесса, который перегружен лишними предметами и архаичен по методике преподавания.

Очень неадекватно отношение проректора МГУ им. М. В. Ломоносова В. Миронова, который считает что «все то, что прослушал студент в часах, не соответствует тому качеству, которое дается в Московском университете. Мы не зачем эти дисциплины у нас, мы заставим пересдать, заставим дополнительно учиться, даже если часы совпадут». После такого заявления можно лишь упрекнуть руководство университета, что оно против мобильности и перехода к модульному обучению.

Болонский процесс предусматривает создание единой европейской системы контроля качества, которая будет опираться на сложившиеся национальные системы контроля качества. Эта европейская система не будет иметь принудительного характера. Конечно, придется сопоставлять учебные планы и программы вузов, но вузы не обязаны отказываться ни от чего ценного, все уникальное будет сохраняться. Вузы-лидеры будут продолжать высоко держать планку образования и определять, чем они могут поступиться из своего наследия, а что оставить из своего «золотого фонда».

Россия – европейская страна. В наших интересах обучать студентов по европейским канонам. Участие в Болонском процессе даст возможность модернизировать свои программы обучения и при этом сохранить собственные богатые академические традиции и только в этом случае российское высшее образование приобретет исключительную ценность и конкурентоспособность на международных рынках образовательных услуг.

Таким образом, кредитная система дает студенту совершенно новую роль – он становится полноправным участником учебного процесса, развивает навыки самостоятельности, сотрудничества, мышления, учитывая индивидуальные особенности. В этом случае формируется внутренняя мотивация у студента. Нужно отметить, что при введении кредитной системы нам предстоит еще доработать механизм ее реализации. Несоответствие заключается в том, что остаются старые методы обучения и появляются новые методы контроля знаний.

Модульное обучение включает в себя несколько аспектов и одним из них является модульно-рейтинговый контроль качества подготовки студента.

Подписание Болонской декларации предусматривает перестройку не только учебных планов и программ, а также изменение традиционной системы оценки качества. Процесс интеграции и развития сотрудничества между Россией и европейскими государствами требует перехода к новой системе контроля. От эффективности контроля зависит уровень подготовки будущего специалиста. Поэтому всесторонняя

и глубокая разработка систем контроля приобретают особую роль и значение в создании прогрессивных технологий.

Слово рейтинг (от английского слова «rating») имеет следующее значение: оценка, класс, разряд, ранг. Модульно-рейтинговому контролю можно дать следующее определение. Рейтинг – это интегральная оценка в баллах (из возможных 100, так как весь программный материал по предмету за семестр рассматривается как нечто целое, равное 100 %) всех видов деятельности студента, являющаяся количественной характеристикой качества учебной работы студента. Нужно заметить, что 100-бальная система является более гибкой и широкой по сравнению с традиционной пятибалльной оценкой. Рейтинг позволяет сравнивать результаты обучения, выявлять лучших студентов, анализировать учебный процесс и управлять им, разработать единые требования и единую документацию.

Смысл контроля знаний и умений при модульной системе обучения заключается в том, что она позволяет выявить уровень знаний, умений и навыков после изучения материала. Что взамен получает студент: объективность оценивания, появление стимула к самостоятельной систематической работе, создает условия для здоровой состязательности, честной конкуренции среди студентов. И самое главное – гарантирует от случайностей (кому-то попался удачный или неудачный билет, кто-то себя плохо чувствовал).

Рейтинговый контроль ведет к таким позитивным моментам, как:

- переживание успеха внушает студенту уверенность в собственных силах;
- появляется желание вновь достичь хороших результатов;
- рождаются положительные эмоции, что благотворно влияет на отношение к окружающему миру.

Благодаря рейтингу практически полностью снимается противоречие между количеством затраченных усилий и результатом учебной деятельности, что часто возникает при традиционной системе оценивания.

Следующие аспекты можно отнести к целям контроля знаний:

1. Четкая профессиональная направленность данного модуля.
2. Выработка у студентов способности трансформировать знания в умения и навыки.
3. Развитие умения усваивать и систематизировать большой объем информации.
4. Развитие профессиональной речи.
5. Рейтинговая оценка дает возможность: объективно оценивать

знания и умения; соблюдать требования объективности, индивидуальности, гласности и обоснованности оценок.

В каждом модуле рейтинг должен проходить контактно. Первый этап – это стартовый рейтинг, который позволяет определить уровень готовности студента к изучению нового материала. На этом этапе студенту предлагается письменный тест. Второй этап – текущий рейтинг, который предполагает проведение разового контроля знаний студентов (самостоятельная работа, контрольная работа, практическая работа). Третий этап – рубежный рейтинг, который, следует проводить два раза в течение курса после изучения отдельных разделов. При этом целесообразно предложить студенту выбор уровня сложности, с разным количеством баллов в качестве рейтинга. Итоговый рейтинг складывается из суммы трех предыдущих этапов плюс начисление бонусов за участие в конференциях, олимпиадах, работу с дополнительной литературой и т.д. При этом минимальный и максимальный рейтинг должен быть оглашен преподавателем в начале семестра. За время изучения данного материала преподаватель должен сформировать у студента целостное представление о данном курсе, знания, которые должны быть трансформированы в умения и навыки в процессе обучения и которые могут быть извлечены в необходимой ситуации и творчески использованы.

Обращаясь к опыту Башкирского университета, который одним из первых принял эксперимент, можно заключить следующее: – 87 % студентов считают рейтинговую систему оценки знаний более эффективной, 83 % опрошенных стали больше времени уделять на подготовку к занятиям. На вопрос «Что вам нравится в рейтинговой оценке знаний?» многие студенты ответили, что стало интересно учиться, система оценки стала более демократичной, знаний стало больше, не остается непройденных тем, все в группе в равном положении, есть возможность получить «автомат» на экзамене или зачете. Но не все студенты положительно относятся к рейтингу. В качестве отрицательной стороны они выставляют следующие критерии: трудно исправить баллы, постоянная занятость, нужно готовиться к каждому занятию, высоко установлена планка. Даже «отрицательные» стороны рейтинга, по мнению студентов, показывают преимущества рейтинга по сравнению с пятибалльной оценкой

Рейтинг – это более прочные знания студентов, тенденция к сокращению пропусков занятий без уважительных причин, уменьшение экзаменационного стресса, так как большинство студентов получают оценки автоматически, появляется возможность сделать обучение индивидуальным. В современных условиях необходимо развить чувство

состязательности у студентов, добиваться высокого качества знаний.

Рейтинг контроля знаний, разработанный на глубоко научных основах, будет способствовать резкому повышению эффективности профессиональной подготовки студентов. Рейтинговая оценка знаний и есть то «новое», которое сможет «изменить» процесс обучения студентов в высшей школе на современном этапе ее развития.

Переход к единому образовательному пространству предполагает изменение системы учебных планов, переход к технологии модульного обучения и введение системы зачетных единиц, которая, в свою очередь, тесно связана с системой тьюторства. Обращаясь к Учебному словарю современного английского языка под редакцией А. С. Хорнби, тьютор: 1) преподаватель одного ученика или маленькой группы учеников; 2) преподаватель университета, который ведет разъяснительную работу со студентом и является его личным проводником.

Корни тьюторства уходят глубоко в историческое наследие британской системы образования. Тьюторство тогда стало отличительной особенностью образования в Англии. Зародилось оно в ходе развития форм и способов аристократического воспитания. Аристократическое воспитание и образование стало определённым двигателем педагогической мысли страны, который определил главные принципы развития образования в будущем. Известный педагог, занимающийся проблемами воспитания в Англии в XIX веке, М. Леклерк отмечал, что система тьюторства применима только для привилегированного образования: она единственная, при которой возможно и действительно существует прямое и действительное нравственное воздействие учителя на ученика, воспитания на воспитанника... Такое воспитание есть роскошь доступная только богатым.

Сегодня тьюторство успешно существует в британской и американской образовательной системах и выполняет социализирующую функцию, создает круг общения и предпочтительные образовательные маршруты. В наши дни появляется более широкая сфера применения наставничества – формировать идентичности глобального масштаба на пути интеграции образования. Метод индивидуального сопровождения студента – это то, над чем сегодня ведётся работа в высшей школе. Вчерашний школьник, став студентом, сталкивается с совершенно новой для него системой. Эта система отличается от школьного обучения по многим параметрам. Студент – первокурсник по-разному ощущает себя в этом «новом» для него мире – от чувства восторга до ощущения затерянности. Ведь залогом успешного овладения им профессий является потребность в «личной востребованности». Вот для этого и вводится система тьюторства, успешно функциони-

рующая в европейских и американских университетах.

Проведенный опрос в вузах, принявших эксперимент, показал, что потребность в наставнике испытывают около 53 % студентов-первокурсников и 36 % из них сохраняет своё мнение на старших курсах. Итак, тьютор нужен, чтобы:

1. Решить проблему успеваемости.
2. Решить личные проблемы и проблемы здоровья.
3. Наладить отношения с сокурсниками.
4. Приобщиться к общественной жизни факультета.
5. Оказать помощь при оформлении курсовых и научных работ.
6. Разрешить конфликт с преподавателем.

Но самой главной задачей тьютора является задача сориентировать студента первокурсника на получение профессионального образования, убедить его в том, что самое главное в настоящее время – это овладеть профессией, поддержать и помочь ему в этом.

Так как система кредитных единиц является составляющей модульного обучения и при этом происходит реорганизация учебного процесса, которая предполагает определенную степень свободы выбора вузами дисциплин учебного плана, то также задачей тьютора является помочь студенту выбрать свою учебную траекторию. В начале каждого семестра студент приходит к своему тьютору и формирует тот учебный план и набор дисциплин, которым он должен овладеть в предстоящем семестре. Как только сформирован перечень дисциплин, которые студент должен прослушать добровольно, он подписывает этот пакет дисциплин и они становятся для него обязательными.

Тьютор – это помощник, защитник, адвокат студента, это посредник между деканатом и студентами, он знает всё.

Каким должен быть наставник (тьютор)? Оптимистически настроенным и мобильным педагогом, который легко ориентируется в ситуациях и гибко реагирует на все нюансы межличностного и межнационального общения. Он умеет планировать работу и достигать не только ближайшие, но и перспективные цели, чутко реагировать на изменения вкусов, интересов студентов, сохранять приверженность общечеловеческим ценностям и этическим идеалам, продуктивно сотрудничать с людьми, имеющие другие взгляды и убеждения. Он обладает творческим потенциалом, свободно ориентируется и умеет не только сделать нравственный выбор, но и отстоять свое мнение, владеет духовными ценностями и способен в полной мере осуществить образовательную программу.

Обращаясь к опыту коллег, которые уже в порядке эксперимента перешли на эту систему, можно почерпнуть следующее:

Например, Российский университет дружбы народов установил, что зарплата тьютора должна быть равна средней зарплате преподавателя на факультете. Университет разработал специальные положения, Министерство образования взяло за основу это положение о системе кредитов в РУДН, сейчас оно размножено и разослано во все государственные и негосударственные вузы Российской Федерации.

В Мордовском государственном университете им Н. П. Огарева разработаны и утверждены все необходимые нормативно-правовые документы для работы института тьюторства. В настоящее время тьюторство осуществляют 136 педагогов, назначенных приказом ректора из числа преподавателей вуза. Несмотря на большой профессиональный опыт, преподаватели испытывают потребность в овладении современными социально-педагогическими технологиями и знаниями специфики возрастной психологии. Потому на факультете повышения квалификации преподавателей вуза введена специальность «Управление процессом воспитания в высшем учебном заведении» по подготовке наставников академических групп.

Работа наставников направлена на решение одной из важнейших задач высшей школы – содействие становлению гражданской позиции и нравственному самоопределению личности студентов. От качества образования и воспитания зависят темпы технологического, экономического, политического развития страны, состояния культуры и духовности общества. Тьюторство – это одно из основных стратегических направлений воспитательной работы высшей школы.

Таким образом, три составляющие модульного обучения являются главными условиями эффективности перехода российских вузов на новую ступень образования.

ГРАФИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК КОМПОНЕНТ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ГАБОВА М. А.

г. Сыктывкар, Коми государственный педагогический институт

Информационная компетентность относится к числу основных целей образования, сформулированных в документах Правительства РФ. В понятие информационной компетентности вкладывается комплексное умение учащегося самостоятельно искать, отбирать нужную информацию, анализировать, организовывать, представлять, переда-

вать ее; моделировать и проектировать объекты и процессы, реализовывать проекты, в том числе в сфере индивидуальной и групповой человеческой деятельности [1].

По своей сути, любая деятельность человека представляет собой процесс поиска, сбора и переработки информации. Информация может быть представлена в различной форме: визуальной (наглядно-образной, в том числе графической), аудиальной (звуковой), вербальной (словесной, текстовой) и т.д.

Под графической информацией чаще всего понимают всю совокупность информации, которая нанесена на самые различные носители – бумагу, пленку, кальку, картон, холст и т.д. Разнообразные графические изображения, состоящие из линий, штрихов и точек, построенные от руки, при помощи графических инструментов, типографским способом или с помощью компьютерных технологий, постоянно и повсеместно окружают человека в любом возрасте, включаются в различные виды его деятельности, и не только профессиональной.

Современные условия диктуют необходимость предусмотреть формирование знаний о методах графического предъявления и восприятия информации и их совершенствование на всех образовательных ступенях, что обеспечит условия и возможность ориентации личности в социуме.

Разнообразные рисунки, чертежи, схемы и другие изображения, которые учащиеся создают в процессе учебной деятельности, являются эффективным средством иллюстрации и регистрации мыслей при освоении учебного содержания. Графические изображения помогают расчленять, анализировать большой сложный материал на составляющие части, выделять главное, конкретизировать и синтезировать изучаемые предметы и явления. В этом случае графические изображения служат источником знаний. Они обеспечивают активное восприятие образовательного содержания и способствуют закреплению в памяти образов и представлений. Графические изображения могут найти применение в оформлении результатов учебной деятельности, как средство отражения и фиксации идей, замыслов решения задач. Тем самым графическая деятельность позволяет глубже проникнуть в связи между изучаемыми явлениями и выявить их посредством графической информации.

Графические средства отображения информации широко используются во всех сферах жизни человека, требуя владения языком графики, умения оперировать графическими изображениями как в двухмерном, так и в трехмерном пространстве, как в реальном, так и в

мысленном плане. Эти умения представляют важнейшие компоненты графической культуры, которая, в свою очередь, является неотъемлемой частью информационной компетентности личности.

В широком значении графическая культура понимается как совокупность достижений человечества в области освоения графических способов передачи информации [2].

В концепции структуры и содержания 12-летнего образования по черчению и графике графическая культура определяется как совокупность знаний о графических методах, способах, средствах, правилах отображения и чтения информации, ее сохранения, передачи, преобразования и использования в науке, производстве, дизайне, архитектуре, экономике, общественных сферах жизни общества, а также совокупность графических умений, позволяющих фиксировать и генерировать результаты репродуктивной и творческой деятельности [3].

Таким образом, графическая культура может рассматриваться как составляющая часть информационной культуры, выделяемая по виду информации, с которой оперирует человек. Способы оперирования графической информацией могут быть обобщены и перенесены на другие виды информации.

Категория информационно-графическая культура есть интегрирующее понятие, включающее такие компоненты, как знания и умения в области информационных технологий и художественно-творческой деятельности. Понятие «информационно-графическая культура» характеризует более высокую степень развития личности [4].

Владение информационно-графической культурой удовлетворяет субъективную потребность в творческой самореализации и саморазвитии. Вероятность успешного развития информационно-графической культуры зависит от личного стремления (целенаправленности) конкретного человека в полной мере реализовать свои возможности и способности.

Все графические умения в контексте оперирования графической информацией и пространственными образами можно условно разделить на четыре основные группы. В основе классификации лежат результаты исследований А. Д. Ботвинникова, Б. Ф. Ломова, И. С. Якиманской.

1 группа (базовая). Осуществление анализа и синтеза пространственных признаков и отношений реальных предметов и их частей. Эта группа умений формируется на базе пространственных представлений, зрительного и тактильно-двигательного восприятия и речевого отражения пространственных категорий (формы, величины, положения в пространстве и относительного расположения объектов).

1. Анализ (выделение, называние), воспроизведение, преобразование формы предметов и их частей.

2. Анализ (выделение, называние), воспроизведение, преобразование величины предметов и их частей.

3. Анализ (выделение, называние), воспроизведение, преобразование пространственных отношений предметов и их частей.

2 группа. Декодирование графической информации (чтение графических изображений). Умения данной группы основаны на зрительном восприятии графических изображений, зрительном анализе и синтезе образов, мысленном оперировании ими и речевом отражении результатов оперирования.

1. Определение и называние вида графического изображения.

2. Определение, называние свойств изображенных объектов и их частей (форма, величина, количество, пространственное расположение).

3. Анализ графического состава изображений (виды линий).

4. Конструирование по графическому изображению.

5. Чтение и воспроизведение заданной в графическом изображении последовательности действий.

3 группа. Кодирование графической информации (создание изображений). Данная группа умений базируется на умениях мысленно оперировать образами объектов.

1. Осуществление основных графических операций (построение линий, форм и их сочетаний) от руки и с использованием чертежных инструментов.

2. Создание графических изображений с опорой на образец.

3. Построение изображений по словесной инструкции.

4. Самостоятельное построение графических изображений (по замыслу).

4 группа. Преобразование графической информации. Умения данной группы предполагают освоение всех предыдущих групп умений. Основываясь на зрительном восприятии графических изображений, зрительном анализе и синтезе образов, мысленном оперировании ими, технических навыках и умениях построения изображений, данный тип умений предполагает видоизменение образов и реальных объектов и взаимопереход от объекта к его изображению, из реального плана в мысленный, и обратно.

1. Преобразование изображений (форма, величина, количество, пространственное расположение изображенных объектов и их частей) на основе преобразования конструкций.

2. Преобразование конструкций на основе преобразования изображений.

Нами разработана и апробирована технология формирования умений оперировать графической информацией у детей дошкольного и младшего школьного возраста, а также система подготовки студентов к ее реализации [6].

Литература

1. Рекомендации по информатизации образовательного процесса в системе общего среднего образования [Текст]. – Южно-Сахалинск : изд-во ИУУ, 2003.

2. Лямина, А. А. Графический язык как элемент графической культуры [Текст] / А. А. Лямина // Материалы VIII региональной конференции : Т. 2. – Ставрополь : СевКавГТУ, 2004.

3. Характеристика педагогического предназначения предмета «Черчение» [Электронный ресурс] // <http://edu.rin.ru/cgi-bin/article.pl?ids=2&id=399>.

4. Найко, Т. Н. Основы дизайна и компьютерной графики. Обобщение опыта работы [Электронный ресурс] / Т. Н. Найко // http://bank.orenipk.ru/Text/t45_14.htm.

5. Габова, М. А. Технология развития пространственного мышления и графических умений у детей 6-7 лет [Текст] : практ. пособие / М. А. Габова. – М. : АРКТИ, 2008.

6. Габова, М. А. Графика в дошкольном образовательном учреждении [Текст] : учеб.-метод. комплекс / М. А. Габова. – Сыктывкар : Коми пед. институт, 2005.

РАЗДЕЛ 2

Роль системы непрерывного профессионального образования в развитии квалификационных характеристик современного специалиста. Профессиональный рынок труда и проблема конкурентоспособности специалиста

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК И КАРЬЕРНЫЙ РОСТ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

ДРУЖИНИНА Л. В.

г. Астрахань, Астраханский государственный университет

Каждый день, каждый час человеку приходится делать выбор, и порой этот выбор может повлиять на всю его дальнейшую жизнь. Важно одно: необходимо, чтобы этот выбор был обдуманный и правильный. С самого раннего детства дети мечтают: поскорее вырасти и стать взрослыми, мечтают стать космонавтами, врачами и учителями. Вопрос «Кем быть?» – один из главных вопросов каждого человека. Выбор профессии – каким огромным смыслом наполнено, казалось бы, привычное словосочетание, сколько в нем скрыто эмоций, тревог, ожиданий, проблем. Ведь это не просто удачно или неудачно принятое в юности решение, а зачастую сложившаяся или разбитая судьба, активная, творческая, радостная жизнь или пассивное, равнодушное существование. Наконец, это одно из важнейших слагаемых и условий человеческого счастья – сознание своей необходимости людям. Кем стать? Этот вопрос задавал, задает и будет задавать буквально каждый ученик школы без исключения.

Образование, вероятно, важно, поскольку оно расширяет кругозор человека и дает возможность мыслить более общими категориями. В современном мире в связи с глобальными геополитическими, экономическими и социокультурными изменениями к человеку предъявляются всё новые и новые требования, возрастают требования современного производства к уровню профессиональной подготовленности

кадров. Так, возрастает потребность свободно общаться на иностранном языке, а иногда даже на нескольких. Выбор профессии, а также подготовка к выбору профессии важна потому, что это является неотъемлемой частью всестороннего и гармоничного развития личности, и ее следует рассматривать в единстве и взаимодействии с нравственным, трудовым, интеллектуальным, политическим, эстетическим и физическим совершенствованием личности [4].

В настоящее время социально-экономическая ситуация становится всё динамичнее. Кардинально изменился рынок труда. Появился новый вид бизнеса, ориентированный на поиск и отбор высококвалифицированных специалистов. Особенно, когда контакты с другими странами становятся всё теснее, знания иностранных языков играет важную роль. Современный человек должен хорошо знать, по меньшей мере, один иностранный язык, потому что взаимопонимание между народами имеет большое значение для мирового сотрудничества. Без знаний иностранных языков это сотрудничество почти невозможно. Новая социально-экономическая и политическая ситуация обуславливает повышение требований к уровню языковой подготовки обучаемых. Интенсивное развитие экономики обусловило необходимость профессиональной мобильности и конкурентоспособности работников. В жизни каждого человека профессиональная деятельность занимает важное место. В современном обществе особое внимание обращается на различные аспекты развития личности, способность «жить и творить» в условиях постоянно меняющегося мира, быть конкурентоспособной, интегрироваться в мировое сообщество. Поэтому иностранный язык в системе современного образования занимает особое место в силу своих социальных, познавательных и развивающих функций, является важным средством общения, познания мира и расширения этого мира.

Обучение иностранному языку учащихся развивает такие способности, как умение узнавать различия разных народов; способность к межкультурной коммуникации; знание о других культурах, изучение изнутри. Человеку для духовного роста, для обогащения своего мировоззрения и кругозора необходимо изучать иностранные языки, культуру, традиции других народов [1].

Изучение языка – это хорошая тренировка и в постановке мышления. Также изучение иностранного языка ставит не только мышление, но и речь – грамотную речь, убедительную, заразительную, живую. Умение красиво говорить позволяет человеку приобрести уверенность к себе, стать раскованнее и общительнее. Только человек, владеющий словом и логикой, может добиться успеха в выбранной

профессии.

Первостепенное значение приобретает функция иностранного языка как средства формирования профессиональной направленности, то есть интереса к будущей профессии и стремления получить знания по возможно большему числу коммуникационных каналов, одним из которых в таком случае становится владение иностранным языком, обеспечивающее возможность знакомства с достижениями в профессиональной области за рубежом [1].

Как известно, в основе организации производства и общественных отношений, сферы управления и сферы обслуживания лежит умение общаться, а именно это является целью обучения иностранному языку – обучение общению. Коммуникативное обучение предполагает организацию процесса обучения как модели процесса общения. Поэтому сегодня иностранный язык, как никакой другой предмет программы, может способствовать повышению культуры общения. Занятия иностранного языка становятся занятиями обучения общению посредством общения. В процессе обучения студенты учатся технике общения, его операционной стороне, овладевают речевым этикетом, стратегией и тактикой диалогического и группового общения, учатся решать различные коммуникативные задачи, быть речевыми партнерами, то есть овладевают умениями общаться, налаживать контакты с другими людьми, учатся проявлять инициативу, доброжелательность, тактичность, что является одними из наиболее профессионально значимых качеств современного специалиста. Иностранный язык единственный предмет в вузе, в процессе обучения которому преподаватель может позволить себе целенаправленно учить культуре речевого общения взрослого человека.

Иностранный язык объективно является общественной ценностью, поэтому его включение в программу высшего образования – социальный заказ общества. Иностранный язык, как и родной, не существует изолированно в обществе и не может жить своей собственной жизнью. Он тесно связан со всеми сферами жизнедеятельности общества: экономикой, политикой, искусством, образованием, военной сферой и т.д., отражая менталитет, культуру страны, которую представляет. Иностранный язык, как и родной язык, выполняет две важные функции в жизни человека и общества: общения и познания. Однако различие состоит в том, что иностранный язык служит средством не только межличностного, но и межнационального, межгосударственного, международного общения.

В настоящее время, наряду с высоким профессионализмом, во главу угла ставятся такие черты личности, как инициативность, пред-

приимчивость, рационализм, динамичность, способность быстрой реакции на актуальную ситуацию, здоровый оптимизм, коммуникабельность. Все эти характеристики свойств личности не могут существовать без развитых коммуникативных способностей.

Умение вести себя с людьми в соответствии с принятыми в обществе нормами является одним из важнейших факторов, определяющим возможность достижения успеха в бизнесе, служебной или предпринимательской деятельности. Высокий уровень развитости коммуникативных способностей работника обеспечивает реальный психологический контакт с коллегами, начальниками и подчиненными. Умение преодолеть разнообразные психологические барьеры, которые возникают в процессе взаимодействия, определяют плодотворность межличностных взаимоотношений, посредством которых гармонично сочетаются деловой и личностный уровни общения, умение адекватно оценивать личностные черты и эмоциональное состояние партнеров по общению, правильно интерпретировать высказывания и невербальную составляющую взаимодействия, определять характер отношений, складывающихся в процессе общения.

Весьма значительным в структуре коммуникативных способностей работника является перцептивный компонент, в котором выделяют такие составляющие, как умение адекватно оценивать личностные черты и эмоциональное состояние партнеров по общению, правильно интерпретировать высказывания и невербальную составляющую взаимодействия, определять характер отношений, складывающихся в процессе общения.

На дворе информационный век, информация – это всё, а также бизнес в интернете – это уже не завтрашний, а сегодняшний день. Интернет является бесценной и необъятной базой для создания информационно-предметной среды, образования и самообразования людей, удовлетворения их профессиональных и личных интересов и потребностей. Интернет становится в 11 раз шире, объем англоязычного интернета в 10 раз превышает объем русскоязычной части. Знание одного английского языка уже способно развязать нам руки во многих, ранее не доступных направлениях. Чтобы мир стал ярче и шире, чтобы круг общения не имел границ, чтобы интересы не наталкивались ни на какие барьеры, чтобы чувствовать себя уверенным, незаменимым, умным, восхитительным, необходимо совершенствовать знание иностранных языков. Иностранный язык – это уверенность в завтрашнем дне. С языками открыты все возможности фриланса – домашний перевод, репетиторство, услуги персонального гида и переводчика, которые всегда высоко ценятся.

Иностранные языки сослужат полезную службу и в получении профильных знаний. Не секрет, что многие учебники зарубежных авторов доходят до нас с опозданием в несколько лет, а то и десятилетий. Можно читать последние разработки и новейшие исследования в оригинале, тогда ценность как соотрудника значительно возрастет.

Университет является центром научной деятельности, и студент, для того чтобы стать отличным специалистом, уметь адаптироваться к изменяющимся требованиям общества и постоянно совершенствовать свои профессиональные навыки обязан с самого начала заниматься научной деятельностью. Для того чтобы быть в курсе новейших открытий и изобретений нужно иметь возможность читать новейшие научные статьи и монографии, которые естественно пишутся на иностранных языках, ведь наука развивается не только в России. Всё больше исследований проводится совместными усилиями ученых из разных стран. Чтобы научное открытие было замечено мировой научной общественностью, о нем надо заявить на международном конгрессе или конференции, надо опубликовать статью в иностранном – как правило, англоязычном – журнале. Многие проблемы, связанные с развитием российской науки, с признанием ее достижений, с участием российских студентов, аспирантов и ученых в совместных проектах и мероприятиях, связаны, в частности, и с тем, что мы просто не знаем иностранных языков. Кроме того, студенты, аспиранты и ученые всего мира участвуют в конкурсах на получение научных грантов и стипендий, позволяющих им заниматься научной работой в зарубежных университетах. Но для того чтобы побеждать в конкурсах, мало отличных знаний по своей специальности и гениальных научных идей. Нужно еще уметь донести их до грантодателей на хорошем иностранном.

Дипломные работы с указанием на иностранные источники будут выгодно отличаться от работ сокурсников, которые работали только с затертыми до дыр работами наших ученых, а цитата на иностранном языке во время защиты покорит аттестационную комиссию. Работки зарубежных специалистов восполняют пробелы в знаниях студентов и сделают работы более продуманными и эффективными.

Студенты, владеющие иностранным языком, демонстрируют более высокий уровень карьерных ожиданий, более широкие перспективные ориентации. Они стремятся к высокому качеству жизни, они чувствуют себя уверенней в обществе, расширяется кругозор.

Одни люди думают об интересной специальности, ее перспективах, престиже своей профессии. Другие выбирают самое лучшее, стремясь стать элитным специалистом. Без знания иностранного языка (особенно английского) практически невозможно в наше время

претендовать на более высокий служебный статус и тем более устроиться на престижную, высокооплачиваемую работу.

Знание иностранного языка – это весомый вклад в копилку деловых качеств, заметно повышающий профессиональный статус человека. Сейчас соискатель, владеющий как минимум одним языком, имеет несравнимо большие шансы найти перспективное рабочее место, чем его коллега, не владеющий таковым. Наличие в активе соискателя свободного иностранного языка свидетельствует помимо прочего о высоком уровне его образования, хорошей обучаемости и стремлении к саморазвитию. Более того круг вакансий для соискателя, не владеющего хотя бы одним иностранным языком, стремительно сужается с каждым годом. Чем крупнее компания и выше должность, тем чаще в требованиях к работнику встречается обязательное знание иностранного языка. Ситуация на кадровом рынке наглядно демонстрирует, что два специалиста одинакового профессионального уровня могут на одной и той же позиции получать разную зарплату при условии, что один владеет иностранным языком, а другой – нет.

Построение карьеры без знания иностранного языка сегодня затруднительно. В современных условиях, когда международный бизнес активно развивается на российском ранке, а российские компании решительно выходят на международную арену, российская компания и иностранная, при прочих равных условиях, обязательно отдадут предпочтение человеку, у которого есть возможность использовать в работе иностранный язык. Студента или выпускника, даже с хорошим дипломом, но без твердого знания иностранного языка работодатель воспринимает как «рабочий» или подсобный материал, но не как равного партнера по работе. А сотрудник со знанием языка – это уже коллега по работе, человеку, которому начальство может доверить некоторые тайны бизнеса или переговоров. Чем выше должность, тем более серьезные требования к знанию языка. Для успешной работы в самых разнообразных сферах и направлениях одного родного языка явно будет мало. Во многих организациях за знание языка даже начисляют прибавку к заработной плате. И возможности для выхода на иностранные рынки всегда шире открыты, чем у тех, кто без знания иностранного языка. Знание иностранного языка позволяет получить доступ к иностранным сайтам и печатным изданиям. Со временем можно научиться не только читать и писать на иностранном, но и думать, а значит, создавать иноязычные брифы и презентации, посещать международные конференции и тренинги, вести деловую переписку. Такие навыки работодатель обязательно оценит. Специалисты, владеющие языками, будут всё более и более востребованы с каждым годом.

Для того чтобы отечественные предприятия могли успешно конкурировать с лучшими зарубежными фирмами, каждый квалифицированный специалист должен знать по зарубежным первоисточникам, что делается, что планируется развитыми странами в соответствующих областях науки и техники. Практика показала, что нужны не просто переводчики, а именно высококвалифицированные специалисты, владеющие иностранным языком.

Кроме того, работники-полиглоты могут рассчитывать на командировки и стажировки за границей и различные премии. Им доверяют переписку с иностранными партнерами, приглашают на деловые переговоры с зарубежными гостями.

Изучение иностранных языков развивает память, помогает познанию другой культуры, учит толерантности, даёт возможность найти интересную, высокооплачиваемую работу, открывает большие возможности.

Язык – это всего лишь инструмент, с помощью которого можно решить коммуникативные, профессиональные и личные задачи. Поэтому логично, что чем большим количеством инструментов в жизни вы владеете, тем больше можете создать и, соответственно, большего достичь. Это способ мощного личностного роста за счет заимствования из изучаемой культуры тех ее составляющих, которые способствуют достижению наших жизненных целей и расширяют наши возможности.

Наше будущее закладывается сегодня, оно в решающей степени будет определяться молодым поколением, которое начинает жить и творить в новом тысячелетии. В современном мире стать процветающей страной может только такое государство, которое создает высококвалифицированных специалистов, которым отдают не только хорошему знанию основ профессии, но и общей культуре молодого человека, которая сегодня, безусловно, включает в себя речевую культуру и знания иностранного языка.

В современных условиях возрастает роль информации на всех уровнях и во всех сферах общественного развития. Для специалиста уже недостаточно знаний на родном языке, необходимо быть в курсе развития своей области в мировой практике. Владение иностранным языком – необходимое условие его профессионализма, позволяющее работать с информацией, доступной мировому сообществу, а также общаться с коллегами по профессии в разных странах.

Таким образом, стремление к успеху, к тому, чтобы стать лучше, добиться выдающегося результата и благодаря этому приблизиться к ощущению собственной значимости в обществе и в своем деле, в

настоящее время обязательно соотносится с необходимостью знания иностранного языка.

Литература

1. Артемов, В. А. Психология обучения иностранному языку [Текст] / В. А. Артемов. – М. : Просвещение, 1999.
2. Гусев, Н. Г. Профессиональная ориентация молодежи и организация приема в высшие учебные заведения [Текст] / Н. Г. Гусев, Н. П. Калашников, А. В. Качанов. – М. : Высш. шк., 1992.
3. Маркова, А. К. Психология усвоения языка как средства общения [Текст] / А. К. Маркова. – М. : Педагогика, 1994.
4. Пряжникова, Е. Ю. Профорientация [Текст] : учеб. пособие для вузов / Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников. – М. : Академия, 2006.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ КВАЛИФИКАЦИИ «ИНЖЕНЕР-ПРОГРАММИСТ»

ЛЕБЕДЕВА Т. Н.

г. Челябинск, Южно-Уральский институт управления и экономики

Современный этап развития общества характеризуется возрастанием роли информации в процессе развития природы и общества, созданием более совершенных информационных технологий, стремлением к интенсификации информационных процессов, усилением значения фактора управления, возрастанием в процессе развития роли самосовершенствования, самоорганизации и системного подхода, усилением внимания к процессам управления, эффективности процессов принятия решения.

Выпускник высшего профессионального образования должен быть компетентным в своей области, ориентироваться в стремительном потоке информации, выдвигать и доказывать гипотезы опытным путем, самостоятельно выбирать оптимальные методы обработки информации, уметь адаптироваться к современным изменяющимся условиям, самосовершенствоваться, осознавать цели развития общества, соотносить цели развития общества с личными целями. Другими словами, выпускник должен не только приобрести определенные знания, умения и навыки по изучаемым дисциплинам вузовского курса, но и уметь применить эти знания в практической профессиональной деятельности для решения поставленных задач.

В настоящее время в психолого-педагогической литературе можно встретить огромное количество трактовок понятий «компетенция» и «компетентность». Все они по-своему верны и отражают ту или иную грань достаточно обширного понятия.

Под компетенцией А. В. Хуторской [1] понимает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способностей деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. В словаре С. И. Ожегова [3] говорится о круге вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен, в то время как компетентность выступает как владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

В нашей работе мы опираемся на характеристики, предложенные А. В. Хуторским, ибо они являются максимально содержательными и применимыми в педагогических исследованиях. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Предметная компетентность в области алгоритмизации и программирования, являясь одним из составляющих профессиональной компетентности инженера-программиста, предполагает готовность и способность на основе предметных знаний и умений целенаправленно, предметно ориентированно, самостоятельно решать задачи и проблемы и оценивать результат. Это есть профессионально-значимое интегративное качество личности, характеризующее степень освоения совокупности компетенций, необходимых для ориентации и деятельности в области программирования, разработки программных продуктов.

Более формально предметную компетентность инженера-программиста можно определить наличием следующих критериев, ее составляющих:

- уровень усвоения знаний и умений (их качественный показатель);
- диапазон и широта знаний и умений;
- способности выполнять специальные задания;
- способность рационально организовывать и планировать свою работу (способность работать в коллективе);
- способность использовать знания в нестандартных ситуациях (то есть уметь быстро адаптироваться к изменяющимся условиям работы, технологии организации и условий труда).

Другими словами, студент должен показать владение основны-

ми способами решения задач, уметь рационально подбирать тот или иной метод программирования. Важная роль при этом отводится именно процессу отстаивания своей точки зрения, умению четко выражать свои мысли, умению работать в коллективе, команде, умению координировать как свою работу, так и своих товарищей, способности принятия решения и ответственности за него. К сожалению, текущая организация учебного процесса не позволяет развивать эти качества за период обучения в вузе, поскольку студент не может развить эти качества, выполняя работу в одиночку. Поэтому в вузах необходимо создать искусственно такие ситуации, где студенты могли бы продемонстрировать свою предметную компетентность.

В современных условиях развития образования ведущая роль отведена проектной технологии. Благодаря применению метода проектов в образовательном процессе создаются условия для формирования и развития мотивации студентов к более качественному овладению общей компьютерной грамотностью, повышения мыслительной активности студентов и приобретения навыков логического, алгоритмического мышления по проблемам, связанным с реальной жизнью, совершенствования коммуникативной компетенции, развития индивидуальных особенностей студентов, их самостоятельности, потребности в самообразовании.

Согласно стандарту высшего профессионального образования студенты квалификации «инженер-программист» изучают многие дисциплины, связанные с программированием. В их число входят «Программирование на языках высокого уровня», «Структуры и алгоритмы обработки данных», «Языки визуального программирования», «Объектно-ориентированное программирование», «Функциональное и логическое программирование», «Программирование на языке Ассемблер», «Программирование на языке С++ в среде Windows». Общей целью изучения этих дисциплин является формирование готовности студентов проявлять и развивать предметную компетентность в области программирования как компонента информационно-коммуникационной компетентности; развивать компетентности в сфере самостоятельной познавательной деятельности.

Однако при обучении данным дисциплинам возникает целый ряд проблем: недостаточность и неравномерность общей подготовки студентов; динамичность развития содержания курса информатики в целом.

Одной из эффективных технологий является комплексная организация проектной деятельности студентов. Проект – план, замысел, в результате которого автор должен получить что-то новое: продукт,

программу, книгу, фильм, модель, сценарий и т.д. [4].

Мы придерживаемся определения и интерпретации метода проектов, предложенного Е. С. Полат. «Метод проектов предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов и действий обучаемых, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных познавательных действий и предполагающих презентацию этих результатов в виде конкретного продукта деятельности. Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути» [2].

Именно в наше время, когда развиты рыночные отношения, когда предъявляются высокие требования к квалификации будущего специалиста и переподготовки кадров большинства отраслей, метод проектов приобретает наибольшую актуальность. Применение проектной технологии в учебно-воспитательном процессе студентов стимулирует внутреннюю познавательную мотивацию и способствует:

- формированию навыков поисковой и исследовательской деятельности;
- получению хороших предметных знаний по изучаемому курсу;
- повышению активности и самостоятельности обучения;
- овладению умениями организовать, спланировать и осуществить решение возникших задач;
- осознанию учеником ценностей совместного труда;
- повышению стремление к рефлексии и коллективному анализу выполненной работы;
- формированию высокой информационной и общей культуры будущих специалистов современного информационного общества.

Проект может быть разработан в течение многих занятий, длительность которых определяется рабочей программой или может быть представлен в виде курсового проекта. В ходе работы студентов над проектом преподаватель выполняет роль коллеги, организатора деятельности, консультанта по поставленной задаче, добыванию необходимых знаний и информации из различных источников, направляет мысль студентов в нужном направлении для самостоятельного поиска новых идей.

При разработке проектов от студентов требуются наличие интегративных знаний по смежным дисциплинам: «Теория языков программирования и методы трансляции», «Человеко-машинное взаимодействие», «Теория разработки программного обеспечения». Поэтому внедрение метода проектов в учебный процесс позволяет усилить

межпредметные связи, развить общеучебные умения и навыки, углубить знания студентов по изучаемым дисциплинам.

Одной из сложных тем для усвоения является понятие рекурсии. Несмотря на то, что с данным понятием студенты сталкиваются и в процедурном, и в декларативном программировании, для многих студентов рекурсия так и остается далекой и непонятной страной. Наибольшую трудность вызывает нахождение рекуррентной формулы и отношения. Одной из составляющей предметной компетентности является целесообразное применение рекурсивных алгоритмов в задачах. Поэтому при изучении данного понятия студенты должны знать понятие рекурсии, рекурсивного алгоритма, формы и типы рекурсивных алгоритмов, достоинства и недостатки рекурсии, суть и мощьность рекурсивных определений.

Примерами проектов при изучении курса «Структуры и алгоритмы обработки данных» являются:

1. «Рекурсия в графике».
2. «Рекурсия в народных орнаментах и рисунках».
3. «Фракталы».
5. «Рекурсия в поэзии».
6. «Рекурсия в сказках».
7. «Золотое сечение».

Вычислительные рекурсивные алгоритмы.

Числа Фибоначчи и Люка.

Конечным результатом над проектом является разработка сайта по данной теме с организацией гиперссылок на дополнительные ресурсы – программы, демонстрирующие применение рекурсии. Содержание, программы проектов находят свое применение в проектировании дальнейших курсовых работ.

Кроме того, при формулировании тем проектов, курсовых работ преподаватель высказывает лишь общую формулировку проблемы. Студентам предлагается самостоятельно выполнить постановку задачи в рамках поставленной проблемы, то есть определив состав технического задания. Это позволяет студентам более узко и конкретно определить круг своих действий самостоятельно, определить временные рамки для выполнения намеченного плана, тем самым правильно сконцентрировать свои усилия и распределить порядок действий внутри творческого коллектива.

Однако применение метода проектов на занятиях в вузе имеет и негативные стороны. Во-первых, это неумение правильно оценить и формализовать постановку задачи в целом. Проблема состоит в выявлении мелких этапов при решении глобальной задачи. Во-вторых, это

неумение грамотно использовать термины и неумение грамотно оформить пояснительную записку. Ибо с технологией оформления пояснительной записки, технического задания студенты сталкиваются только при написании выпускных квалификационных работ. Безусловно, такую работу нужно начинать намного раньше. И, в-третьих, в некоторых случаях студенты испытывают затруднения с проведением сравнительного анализа полученных результатов и формулировкой окончательных выводов. Поэтому в начале работы над проектом преподаватель должен обсудить со студентами этапы проектирования, помочь в выборе направления при решении задачи, определиться с источниками литературы, быть помощником, консультантом. Активное участие преподавателя создаст благоприятные предпосылки для успешности работы над проектом.

Таким образом, в процессе проектирования работ у студентов происходит рост самосознания, накопление опыта, отрабатываются навыки программирования и отладки больших программ с последующими их оптимизациями. Предложенный перечень тем творческих работ позволяет учесть интересы и учебные возможности студентов, лучше организовать дифференцированный подход в обучении, а значит повысить уровень предметной компетентности в области программирования.

Литература

1. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования [Текст] : для центров повыш. квалиф. профессорско-преподавательского состава пед. вузов. – М., 2003. – С. 22.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / ред. Е. С. Полат. – М., 2000.
3. Словарь русского языка [Текст] / сост. С. И. Ожегов. – М. : Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1953. – 52000 с.
4. Щербо, И. Бросок вперед, или Второе пришествие метода проектов [Текст] / И. Щербо // Директор школы. – 2003. – № 7.

К ВОПРОСУ О ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

ЛАВРОВА Н. В.

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

АЛЕКСАНДРОВА Ю. С.

г. Чебоксары, Чебоксарский машиностроительный техникум

От качества профессиональной и общей подготовки, а также уровня готовности будущего учителя к воспитательной работе зависит будущее благосостояние и процветание нашего общества.

В «Национальной доктрине образования в Российской Федерации» в качестве одной из основных целей и задач обновления учебно-воспитательного процесса подчеркивается важность ответственности педагогических и научных работников за качество обучения и воспитания молодежи. Государством должны быть обеспечены целостность, последовательность и преемственность содержания и организационных форм воспитания на различных уровнях образования; развитие вариативных систем воспитания с учетом специфики образовательных учреждений, их традиций, кадрового потенциала, социальных запросов. Стержнем воспитания является формирование социально необходимых знаний и навыков, профессиональных интересов, гражданской позиции обучающихся.

Государство и его институты являются важнейшими субъектами воспитания детей и молодежи, осуществляют воспитательные функции в социально значимых сферах их жизнедеятельности, создают условия для функционирования неправительственных воспитательных организаций, национальная стратегия в области воспитания определяется законодательством, признается вариативность и разнообразие воспитательных систем, организаций и технологий. Но за последние годы в силу кризисной ситуации в обществе воспитательная деятельность в школах, особенно в ее социальном аспекте, оказывается недостаточной. Внеурочная работа с детьми, социальная работа с семьей, мероприятия, направленные на успешную социализацию подрастающего поколения проводятся нерегулярно. В педвузах сократились часы на изучение педагогических дисциплин, прохождение педагогической практики в школах, лагерях труда и отдыха. Будущие специалисты испытывают трудности в организации социально-воспитательной работы с учащимися разного возраста, разного социального происхождения, не владеют достаточными теоретическими,

методическими знаниями, практическими умениями и навыками процесса социального воспитания.

Из этого следует, что существует противоречие между объективными возрастающими требованиями, предъявляемыми обществом к школе в решении современных задач социального воспитания, и недостаточной теоретической и практической готовностью студента педвуза к социально-воспитательной деятельности в школе.

Рассмотрим подходы к определению «готовность».

Существует несколько научных направлений в данном вопросе. Одни исследователи готовность определяют как успешного выполнения деятельности, как избирательную активность, настраивающую организм, личность на будущую деятельность.

В словаре С. И. Ожегова готовность определяется как «состояние, при котором всё сделано, всё готово для чего-нибудь» [7].

В психолого-педагогической науке понятие «готовность» не имеет однозначной трактовки. Д. Н. Узнадзе связывает ее с понятием психологической установки [12], Ф. В. Васин, Е. С. Кузьмин, В. А. Ядов рассматривают ее как социально фиксированную установку, характеризующую общественное поведение личности [13], М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Крутецкий под готовностью понимают подготовленность [3]. В настоящее время феномен психологической готовности рассматривается в психологии труда (Ю. В. Голубев, Ф. И. Иващенко, И. Д. Левитов), в психологии спорта (А. Д. Ганюшин), в инженерной психологии (В. Н. Пушкин, М. М. Филатова) и в других отраслях психологии.

Существует два основных подхода к трактовке сущности психологической готовности: готовность как психическое состояние (А. Г. Ковалев, И. Д. Левитов) и готовность как устойчивая характеристика личности, формирующаяся в результате подготовки к определенному виду деятельности (М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович).

Таким образом, в основе формирования готовности лежит теория деятельности, разработанная Л. С. Выготским, А. Н. Леонтьевым, С. Л. Рубинштейном. Деятельность, согласно данной теории, соотносится с мотивационной сферой личности [8].

Н. Д. Левитов исследует готовность к деятельности. Он различает длительную готовность и временное состояние – «предстартовое состояние». В исследованиях Н. Д. Левитова психическое состояние понимается как целостное проявление личности, занимающее промежуточное звено между психическими процессами и свойствами личности. Ученый считает, что психические состояния составляют важнейшую область внутреннего мира человека. Они характеризуют пси-

хическую деятельность в целом в данный период времени. Вне психических процессов не может быть никаких психических состояний, они тесно связаны с индивидуальными особенностями личности [6].

В современной психологии готовность рассматривается представителем грузинской психологической школы Д. Н. Узнадзе как установка на какую-либо деятельность и изучается в связи с общей активацией организма как состояние, предшествующее поведению. Д. Н. Узнадзе утверждает, что установку как готовность к деятельности следует понимать не как частный психологический феномен среди других таких же частных феноменов, а как состояние самого целостного субъекта [12]. Установка определяет устойчивость и направленность деятельности в изменяющихся условиях и формируется под влиянием внешних и внутренних условий, осознанного им непосредственного восприятия информации.

Р. Д. Санжаева [9], соглашаясь с Д. Н. Узнадзе в том, что состояние готовности не возникает помимо установок, если их понимать как налаживание, настройку субъекта на предстоящую деятельность, одновременно отмечает, что готовность включает в себя не только различного рода осознанные и неосознанные установки на определенные формы реагирования, но и осознание задачи, модели вероятного поведения, определение оптимальных способов деятельности, оценку своих возможностей в их соотношений с предстоящими трудностями и необходимостью достижения определенного результата. Только в некоторых случаях состояние установки и состояние готовности совпадают, обычно же готовность – более сложное структурное образование. Исследователь, например, исследуя общую готовность к труду, подчеркивает, что она может проявляться и как устойчивое свойство личности, и как временное состояние. Ядром готовности считается социально-психологическая готовность, которая характеризуется определенной структурой коммуникативных, ценностно-ориентировочных, эмоциональных, когнитивных качеств, необходимых для оптимального поведения личности в коллективе.

Таким образом, готовность – довольно широкое понятие, внутри которого различают временную (ситуативную) и долговременную (устойчивую) готовность (Л. С. Нерессян, В. Н. Пушкин), функциональную и личную (Ф. Г. Герцен, Б. Ф. Пуни), психологическую и практическую (Ю. К. Васильев, Ю. В. Голубев, Ф. И. Иващенко, А. Д. Кашинин, Н. Д. Левитов, Б. Р. Райский и др.), общую и специальную (Б. Г. Ананьев), готовность к умственной и физической деятельности (А. Г. Ковалев) [2].

К числу внешних и внутренних факторов, обуславливающих

психологическую готовность к деятельности, относят: содержание задач, их трудность, новизну, творческий характер; обстановку деятельности, пример поведения окружающих; особенности стимулирования действий и результатов; мотивацию, стремление к достижению того или иного результата; оценку вероятности его достижений; самооценку собственной подготовленности; личный опыт по решению задач большой трудности; умение контролировать, регулировать уровень своего состояния готовности; умение самонастраиваться, создавать оптимальные внутренние условия для предстоящей деятельности [1].

О. И. Сафроненко трактует готовность как составную часть творчества, как аспект профессиональной подготовки специалиста к конкретному виду деятельности, как профессиональное качество выпускника вуза [2]. Ф. В. Васин, Е. С. Кузьмин, В. А. Ядов определяют исследуемое понятие как социально фиксированную установку, характеризующую общественное поведение личности [13].

Ю. В. Янотовская акцентирует внимание на том, что готовность – это не только предпосылка, но и результат деятельности, следовательно, структура деятельности включает в себя лишь те знания и свойства личности, которые обеспечили бы в результате наибольшую продуктивность. Профессиональная готовность, или готовность личности к профессиональной деятельности исследуется в зависимости от сущностных характеристик конкретной деятельности, и, следовательно, данное понятие трактуется исходя из теоретических и методологических установок различных ученых [8].

Профессиональная готовность М. И. Дьяченко, Л. И. Захаровой, Л. А. Кандыбович, М. А. Котиком, К. К. Платоновым, Р. Д. Санжаевой, В. А. Сосновским рассматривается как единство личностной психологической готовности, общей профессиональной готовности и частной профессиональной готовности.

Личностная профессиональная готовность отражает наличие специальных знаний и личного опыта, общей системы регуляции деятельности и сформированность системы ценностей и смыслов. Она включает в себя следующие компоненты: операционная готовность (практический критерий профессиональной пригодности); предполагает овладение знаниями, умениями и навыками необходимыми для определенной деятельности; мотивационная готовность (отражает предпочтение определенной системы профессиональных ценностей); функциональная готовность (отражает генерализированное состояние профессионала перед выполнением ответственных заданий).

Общая профессиональная готовность предполагает овладение знаниями, умениями и навыками необходимыми для определенной

деятельности. М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, А. И. Кочетов, Д. Н. Узнадзе подчеркивают, что данная категория отражает не только профессиональную пригодность, но и его направленность, и профессиональную подготовленность, и психическое состояние и рассматривается как активное состояние личности, вызывающее деятельность, как следствие деятельности, качество, определяющее установки на профессиональные ситуации и задачи, в нашем случае в воспитательной работе.

Проблемы общей профессиональной готовности рассматриваются в связи с совершенствованием психических процессов, состояний и свойств личности, необходимых для эффективной профессиональной деятельности. М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, Л. Е. Корбянин, Т. В. Кудрявцев, Ю. Л. Поваренков, В. А. Лономаренко, В. Ю. Шегурова с позиции личностного подхода рассматривают общую профессиональную готовность как сложное, целостное личностное образование, в состав которого включаются: морально-волевые качества личности, социально-значимые мотивы, практические умения и навыки, знания о профессии, общетрудовые навыки и умения, нравственная готовность к труду, знания по общеобразовательным предметам, индивидуально-психологические качества, обеспечивающие включение в новую сферу деятельности и эффективность ее выполнения, психологически окрашенное отношение к труду, психические функции и способности, необходимые для осуществления трудовой деятельности.

Наличие сформированных на требуемом уровне научно-теоретических, методических, практических знаний умений и навыков В. А. Слостенин, Н. В. Кузьмина, И. Т. Огородников, М. Н. Огородников включают в систему профессиональной готовности. В. В. Краевский в этой связи говорит о взаимосвязи научно-теоретических, нормативных, регулирующих деятельность учителя знаний; М. Н. Скаткин – о сочетании содержательных, фундаментальных и теоретических знаний. О. А. Абдуллина, Н. В. Кузьмина, В. А. Слостенин считают необходимыми и основополагающими такие свойства учителя, как аналитические способности, эрудированность, стремление понять внутренний мир ребенка, его интересы, увлечения и потребности.

Т. М. Краснянская в своем диссертационном исследовании указывает на особую роль психологического отношения к деятельности, образующего своеобразное ядро готовности к ее осуществлению [4]. Поэтому готовность к воспитанию предполагает желание, стремление и интерес будущего учителя к данному процессу.

С. М. Гладков рассматривает готовность будущих специалистов к организации педагогической поддержки и воспитательной работы как частную профессиональную готовность или частное проявление готовности к самостоятельной педагогической деятельности [4].

Готовность к воспитательной деятельности также является частной профессиональной готовностью и одной из целей процесса формирования специалиста в педагогическом вузе. На современном этапе развития общества и образования подготовленность учителей к работе на новом этапе развития общества, прогрессивность их взглядов являются необходимым условием разработки и внедрения новых форм воспитания. Специалисты, которые будут осуществлять в учебном процессе и внеучебной деятельности элементы воспитания, должны, прежде всего, обладать высоким уровнем фундаментальной подготовки в области своего предмета и, кроме того, иметь необходимые психолого-педагогические знания для эффективного осуществления всех функций, связанных с их использованием. Готовность к воспитательной деятельности предполагает овладение будущего учителя теоретическими, методическими, психолого-педагогическими знаниями и практическими умениями организации воспитательного процесса.

Мы считаем, что готовность будущего учителя к воспитательной деятельности – интегративное качество личности, отражающее ее осознанное стремление к воспитательной работе в школе, направленность на формирование общей воспитанности школьника и накопление опыта воспитательной деятельности, предполагающее овладение теоретическими, методическими, психолого-педагогическими знаниями и практическими умениями организации воспитательного процесса, где реализуются его личностные качества: педагогическая культура, социальная активность, эмпатия и толерантность, настойчивость в достижении воспитательных целей, а также нравственная и правовая ответственность.

Литература

1. Абульханова-Славская, К. А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности [Текст] / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Педагогика, 1981. – 147 с.
2. Дурай-Новакова, К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 340 с.
3. Дьяченко, М. И. Психология высшей школы [Текст] / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : изд-во БГУ, 1981. – 383 с.
4. Краснянская, Т. М. Формирование психологической готовности

учащихся к продуктивному использованию компьютера [Текст] : дис. ... канд. психол. наук / Т. М. Краснянская. – Ставрополь, 1998. – 161 с.

5. Кузьмина, Е. Е. Профессиональная подготовка как фактор социализации личности будущего педагога [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. Е. Кузьмина. – М., 1995. – 18 с.

6. Левитов, Н. Д. О психологическом состоянии человека [Текст] / Н. Д. Левитов. – М. : Учпедгиз, 1964. – 158 с.

7. Леонтьев, А. Н. Психологическая теория деятельности [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – 318 с.

8. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 72500 сл. и 7500 фразеол. выражений [Текст] : 2-е изд., испр. и доп. / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : Азъ, 1994. – 908 с.

9. Санжаева, Р. Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности [Текст] : автореферат дис ... д-ра психол. наук. – Новосибирск : НГПУ, 1998. – 68 с.

10. Скаткин, М. Н. Методология и методика педагогических исследований [Текст] / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1986. – 150 с.

11. Слостёнин, В. А. Основные тенденции модернизации высшего образования [Текст] / В. А. Слостёнин // Педагогическое образование и наука. – 2004. – № 1. – С. 43-49.

12. Узнадзе, Д. Н. Экспериментальные основы психологической установки [Текст] / Д. Н. Узнадзе. – Тбилиси : АНГВУЗ. ССР, 1961. – 210 с.

13. Ядов, В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности. Методологические проблемы социальной психологии [Текст] / В. А. Ядов. – М. : Наука, 1985. – 107 с.

О РОЛИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВОСПИТАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ СПЕЦИАЛИСТА

АКМАНОВА З. С., ЧУРСИНА Н. В., КОРОТЕЦКАЯ В. А.

г. Магнитогорск, Магнитогорский государственный технический
университет им. Г. И. Носова

Успешность в профессиональном обучении и дальнейшей профессиональной деятельности требует от специалиста наличие определенного набора личностных качеств и способностей, в структуре которых отдельные из них под влиянием специфики самой деятельности выступают как профессионально значимые. Профессиональная деятельность в силу своей специфики всегда вплетена в систему нравст-

венных отношений, которая обеспечивает достижение профессиональных целей. Нравственная подготовленность профессионала предполагает наличие моральных знаний и убеждений, навыков, умений и привычек высоконравственного поведения на работе, морально-психических установок и ценностных ориентаций, которые выражают степень внутреннего принятия моральных и этических норм, освоение стиля общения и поведения, особо значимых нравственных качеств. К особо значимым нравственным качествам профессионала исследователи данной проблемы относят: трудолюбие, добросовестность, ответственность, правопослушность, преданность профессиональному долгу, готовность к сотрудничеству, коллективизм, неконфликтность, внимание к людям, вежливость, демократичность, честность, требовательность к себе и др.

Практика показывает, что формирование личностно значимых качеств будущих специалистов в основном происходит на профилирующих предметах и учебно-производственной практике параллельно с овладением профессиональными компетенциями. Педагогическое наблюдение и анализ научной литературы убеждает нас в том, что в формировании личностных качеств значимых для будущей профессии, положительного отношения к будущей профессии, расширении представлений о получаемой профессиональной деятельности недостаточно используется потенциал такого предмета, как «Математика». Наша задача осветить основные направления технологии и содержания математического образования, способствующие воспитанию профессионально-нравственных качеств специалиста.

Математика возникла из практической деятельности людей и очень рано выявилась ее инструментальная функция математики. Это назначение математики с особой силой проявляется в наши дни. Математические методы берутся на вооружение даже юристами и историками, а также при решении военно-технических задач, что в условиях гонки вооружений второй половины двадцатого века вынуждало советское руководство достаточно щедро финансировать и развивать математические исследования и образование. При изучении математики осуществляется развитие интеллекта обучающегося, обогащение его методами отбора и анализа информации, навыками ясного логического мышления, оперирующего четко определенными понятиями. Практика свидетельствует о том, что математика содержит в себе черты волевой деятельности, умозрительного рассуждения и стремления к эстетическому совершенству, способствует формированию гражданских качеств личности посредством воспитания свойства, которое многими исследователями называется интеллектуальной честностью.

Знакомство с математикой учит отличать правильное рассуждение от неправильного. Гуманитарная функция математики заключается в ее направленности на совершенствование материальной и духовной сфер человеческого бытия.

Таким образом, учитывая внутреннее логическое единство математики, органическую взаимосвязь ее частей, важнейшим требованием к организации ее преподавания должны стать последовательность и преемственность в обучении, видение на всех его этапах основной цели. Этой целью, по нашему мнению, является накопление специальных знаний, овладение приемами постановки и решения математических задач и на их базе развитие интеллекта учащихся, формирование у них культуры мышления, воспитание волевых качеств личности, умения преодолевать трудности, эстетическое развитие, базирующееся на способности оценить красоту научных построений и радости от обретения нового знания – всё то, что включает в себя понятие «математическая культура».

Центральной проблемой становится отбор содержания математических курсов и их структурирование. В этом случае актуальным становится вариативный подход к математическому образованию, который обеспечил бы всем обучающимся многообразие полноценных, качественно специфичных и привлекательных вариантов математических образовательных траекторий, учитывающих уровни их подготовленности и специфику будущей специальности.

Среди особо важных принципов построения математического образования в техническом вузе, обеспечивающих развитие математической культуры обучающихся, учеными выделяются принципы профессиональной направленности, межпредметных связей и междисциплинарности в процессе изучения математики. Все это в свою очередь требует от профессорско-преподавательского состава каждого университета расширения и углубления своей квалификации за счет создания междисциплинарных программ, объединяющих несколько дисциплин или отраслей знаний в зависимости от специализации.

Анализируя вопросы подготовки преподавателя математики для работы в техническом вузе, мы обратили особое внимание на математическую культуру. Преподаватель-математик в техническом вузе должен владеть высоким уровнем математической культурой для объяснения тех механизмов, которые управляют мышлением, ибо без этого знания нельзя быть знающим преподавателем математики и способствовать подготовке высококвалифицированного специалиста.

Анализ подготовки преподавателей математики для работы в технических вузах позволил выделить некоторые аспекты его готов-

ности к управлению процессом развития математической культуры студентов. К ним относятся личностный аспект, заключающийся в правильной оценке своих достоинств и способностей, управлении собственной математической культурой, самоконтроль, добросовестность, приспособляемость и готовность работать с новой информацией и новыми подходами, стремление к совершенству, готовность использовать все возможности, упорство в достижении цели. А также социальный аспект, представленный пониманием других, их восприимчивостью к потребностям и поддержке этих способностей, умением вызвать желательные реакции у других, убеждением, коммуникацией, разрешением конфликтов, сотрудничеством и способностью обеспечить групповое взаимодействие в достижении общих целей. Это и профессиональный аспект, включающий математические знания, умения, навыки, способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности; информированность преподавателя о сущности и функциях математических методов, умение видеть педагогические задачи в связи с реализацией цели по воспитанию профессионально-нравственных качеств студента средствами математики, самостоятельно их формулировать, анализировать возникающие педагогические ситуации и находить эффективные средства их решения. Важна и готовность преподавателя к выполнению своих воспитательных функций в процессе обучения: психологическая направленность обучения на самостоятельную, исследовательскую деятельность создает наиболее благоприятные условия для развития математической культуры студентов. Профессиональные (математические) знания, эрудиция – необходимые, но не достаточные условия для преподавания математики в университете. Преподаватель математики, как любой педагог высшей школы, должен иметь в виду следующие психологические моменты: развитие математической культуры должно осуществляться по схеме: помнит – понимает – применяет; реализация этой схемы зависит от сочетания трех факторов: правильная мотивация; достаточная концентрация внимания; хорошая организация учебного материала; целесообразен индивидуальный подход в обучении; разнообразный контроль; увеличение доли самостоятельной и творческой работы студентов.

Так как в основном преподаватели вуза – это вчерашние выпускники этого же вуза, то мы считаем, что развитие математической культуры педагогов наиболее эффективно посредством контекстного обучения, позволяющего максимально приблизить условия развития к условиям предстоящей деятельности – развитию математической культуры студентов. Контекст является смыслообразующей категори-

ей, обеспечивающей уровень личностного включения в предстоящую деятельность. Теоретическая информация приобретает личностный смысл при условии ее прохождения через конкретные педагогические ситуации, следовательно, необходимо введение понятий сопровождать просмотр ситуаций их будущего профессионального использования. Таким образом, контекстное обучение моделирует предметное, процессуальное и социальное содержание предстоящей деятельности педагогов по развитию математической культуры студентов, а усвоение теоретических знаний, преломленное через эту деятельность, обеспечивает личностное включение преподавателя в процесс овладения необходимыми знаниями и умениями.

Мы убеждены, что такой подход к отбору содержания и технологическому обеспечению математического образования благотворно сказывается на умственном, нравственном и эстетическом развитии обучающихся. Одновременно воспитываются волевые качества личности, без которых невозможно овладение научной теорией, формируются навыки самостоятельной исследовательской работы, наконец, воспитывается интеллектуальная честность, которая не позволяет оперировать сомнительными, не доказанными со всей необходимой строгостью фактами. Причем это относится не только к решению математических задач, но и к другим областям человеческой деятельности, в том числе и к анализу явлений общественно-политической жизни. Таким образом, не подменяя собой изучение гуманитарных наук, математика своими специфическими средствами способствует воспитанию профессионально-нравственных качеств специалиста.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОХОЖДЕНИЯ СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

ГАЗИЗОВА Т. В., СИБГАТУЛИН К. Ю.

г. Лесосибирск Красноярского кр., Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского Федерального университета

В эпоху Интернета и электронных средств хранения информации формальные знания человека перестают быть значимым капиталом. Современное информационное общество формирует новую систему ценностей, в которой обладание знаниями, умениями и навыками является необходимым, но далеко не достаточным результатом образования. От человека требуются умения ориентироваться в инфор-

мационных потоках, осваивать новые технологии, самообучаться, искать и использовать недостающие знания, обладать такими качествами, как универсальность мышления, динамизм, мобильность. Идея компетентностного подхода – один из ответов на вопрос, какой результат образования необходим личности и востребован современным обществом. Формирование компетентности учащихся является на сегодняшний день одной из наиболее актуальных проблем образования, а компетентностный подход может рассматриваться как выход из проблемной ситуации, возникшей из-за противоречия между необходимостью обеспечивать качество образования и невозможностью решить эту задачу традиционным путем за счет дальнейшего увеличения объема информации, подлежащей усвоению.

Формирование информационно-педагогической компетентности позволит решить многие проблемы современного образования и, прежде всего, проблему динамизма и глобальных изменений, происходящих в информационно-познавательной сфере. Если раньше ученые отмечали, что информация устаревает наполовину через пять лет, то сейчас информационный голод в течение года в любой профессиональной сфере приводит если не к полной, то к значительной профессиональной некомпетентности.

В структуре профессиональной компетентности информационная компетентность занимает особое место. К примеру, В. А. Сластенин выделяет необходимость наличия у педагога информационных умений, подчеркивая, что это не только умения изложения учебной информации, но также «умения и навыки работы с печатными источниками и библиографирования, умения добывать информацию из других источников и дидактически ее преобразовывать, то есть умения интерпретировать и адаптировать информацию к задачам обучения и воспитания».

Информационная компетентность будущего учителя рассматривается как интегративная характеристика личности, отражающая готовность и способность эффективно осуществлять поиск, сбор, анализ, кодирование, преобразование информации и продуктивно использовать ее в учебно-познавательной деятельности. В свою очередь, информационно-педагогическая компетентность, подразумевающая активное знание способов получения и передачи разнообразной информации, владение современными информационными технологиями в образовании, опирающаяся на сложную совокупность профессиональных, методологических и общекультурных знаний и практических умений, должна стать обязательным компонентом более широкого понятия – общей педагогической культуры современного препода-

вателя независимо от содержания преподаваемой дисциплины.

Формирование информационно-педагогической компетентности происходит в процессе подготовки студентов в педагогическом вузе при организации ряда условий: обогащения содержания подготовки студентов педагогического вуза посредством спецкурсов, привлечения активных методов в процесс подготовки студентов педагогического вуза, обеспечения информационной среды в процессе подготовки студентов в педагогическом вузе, а также возможностью проявления сформированности компонентов информационно-педагогической компетентности студентов в процессе прохождения ими педагогической практики в школе.

Сейчас в рамках реализации ряда федеральных целевых программ в средней общеобразовательной школе происходят серьезные изменения. Обновляется учебное оборудование, учебники и учебно-методические комплексы, больше внимания уделяется личностно-ориентированным образовательным технологиям, индивидуальным особенностям учащихся, дифференциации обучения. Новая средняя школа требует изменений в системе педагогического образования, возрастает роль информационно-педагогической подготовки будущих педагогов, использования современных, в том числе информационных образовательных технологий.

Будущий педагог, у которого на достаточно высоком уровне сформирована информационно-педагогическая компетентность, имеет возможность в процессе практики сделать процесс обучения более интенсивным, отвечающим реалиям сегодняшнего дня, предоставляя нужную информацию в нужное время. Одним из достоинств использования информационных технологий в обучении считается повышение мотивации учения. Не только новизна работы с компьютером, которая сама по себе нередко способствует повышению интереса к учебе, но и возможность регулировать предъявление учебных задач по уровню трудности, поощряя правильные решения, не прибегая к нравоучениям и порицаниям, которыми нередко злоупотребляют педагоги, позитивно сказываются на мотивации учения.

В процессе практики будущие педагоги активно используют обучающие программы, электронные учебники и другие информационные технологии, которые помогают ребятам отправиться хоть на край света, и ученики превращаются в пытливых искателей знаний. Успешность, как один из основных мотивов, обеспечивается тем, что обучающие компьютерные программы позволяют: сделать обучение интересным и разнообразным по форме; показать в динамике сложные для понимания процессы; вступить в диалог с программой; легко

пользоваться справочным материалом; выполнять небольшие исследования и проекты. Применение студентами информационных технологий является, на наш взгляд, проявлением информационно-педагогической компетентности и оправдано, мы считаем, прежде всего тем, что в результате повышается эмоциональное воздействие на учащихся, использование интерактивного режима позволяет в некоторых случаях учащимся самим контролировать себя, возникает возможность оперативности воздействий на процесс учебной деятельности младших школьников.

Таким образом, мы пришли к выводу, что одним из важнейших условий формирования информационно-педагогической компетентности является прохождение педагогической практики в школе с активным применением информационных технологий, что позволяет студентам постоянно стремиться к расширению и углублению своих знаний и умений в информатики, приобретать глубокий личностный смысл, формировать целостную систему знаний и умений в области информационных технологий, позволяющей им свободно ориентироваться в их многообразии, легко осваивать новые универсальные и специализированные программные средства, грамотно реализовывать стратегию и тактику применения информационных технологий в своей профессиональной деятельности.

Литература

1. Адольф, В. А. Профессиональная компетентность современного учителя [Текст] : монография / В. А. Адольф. – Красноярск : КрасГУ, 1998.
2. Белокур, Н. Ф. Формирование дидактических умений учителя в процессе вузовской общепедагогической подготовки [Текст] / Н. Ф. Белокур. – Челябинск : ЧГПИ, 1986.
3. Гетманская, А. А. Модульный подход в формировании ключевых компетенций у учащихся [Электронный ресурс] / А. А. Гетманская // Папка. Интернет-журнал «Эйдос». Рубрика: Методика в школе.
4. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст] // Вестник образования России. – 2002. – № 6.
5. Сластенин, В. А. Педагогика [Текст] / В. А. Сластенин. – М. : Академия, 2002.

МЕДИАКУЛЬТУРА УЧИТЕЛЯ И СОВРЕМЕННОЕ ОБЩЕСТВО

ЗАПЕВАЛИНА О. В.

г. Иркутск, Иркутский государственный лингвистический университет

Социокультурные изменения, происходящие в современной России, нарастающие тенденции информатизации общественной жизни определяют потребность в разработке концептуальных основ подготовки кадров в сфере профессионального образования к работе в новых условиях.

Информационное общество (по Э. Тоффлеру) характеризуется демассификацией масс-медиа (когда массовая аудитория мощных СМИ объективно делится на массу мини-аудиторий огромного количества разнообразных средств массовой информации).

Вместе с тем информатизация общественной жизни нарастает, оказывая всё большее влияние на жизнь человека, вовлекая его в разнообразные информационные потоки. Информатизация определяет и профессиональную жизнь человека, а также его образование на протяжении всей жизни.

Следовательно, чрезвычайно важным становится умение человека ориентироваться в информационных потоках, предоставляемых различными источниками информации, использовать информацию с пользой для себя, а если иметь в виду профессиональную деятельность – для профессионального развития и роста.

Особая важность данного умения проявляется в сфере образования, поскольку именно в образовании сегодня наблюдаются нарастающие процессы, когда, с одной стороны, образование становится всё более открытым обществом, показательными в этом плане становятся процессы публичной отчетности образовательных учреждений; реализация приоритетного национального проекта «Образование» (2006-2008 гг.) показала, насколько важны в современных условиях умения учреждений и педагогов презентовать на понятном представителям общественности языке свои достижения.

С другой стороны, общество проявляет всё больший интерес к образованию и стремится к участию в его развитии. При этом масс-медиа представляют собой средства проявления общественного мнения, следовательно, педагогическому сообществу важно получать адекватное представление о социальном заказе к образованию, выраженном в средствах массовой информации.

Данный феномен адекватной ориентации учителя в информа-

ции, представляемой в масс-медиа, а также использования инструментов масс-медиа в собственной профессиональной деятельности можно определить как медиакультура.

Знаменитый канадский социолог М. Маклюэн отмечает: «...Чтобы быть по-настоящему грамотным, надо быть грамотным в мире медиа» [2].

Термином «масс-медиа» в последнее десятилетие всё чаще обозначают средства массовой коммуникации (СМК): печатные издания, телевидение, радиовещание, источники информации в Интернете, а также кино, видео, сотовую связь и т.д. Их роль сегодня настолько велика, что современное общество называют не только «информационным», но и «медиагизированным», то есть в огромной степени зависимым от масс-медиа. Это свидетельствует об институционализации данного явления.

Исследования социокультурной ситуации в России показывают, что расширяющееся медиа-пространство всё более активно влияет на общественное сознание как мощное средство информации, культурных и образовательных контактов, как фактор развития творческих способностей личности уже нового тысячелетия. В этой связи усложняются наши социальные связи и модели постсовременной идентичности, заставляя еще раз обратиться к пониманию таких явлений, как «масс-медиа» и «медиакультура», и их роли в обществе.

Медиа (от латинского «*media*», «*medium*» – средство, посредник) – это термин XX века, первоначально введенный для обозначения любого проявления феномена «массовой культуры» («*mass culture*», «*mass media*»). Что касается понятия «медиакультура», то это детище современной культурологической теории, введенное для обозначения особого типа культуры информационного общества, являющейся посредником между обществом и государством, социумом и властью.

Медиакультуру можно определить как совокупность информационно-коммуникативных средств, материальных и интеллектуальных ценностей, выработанных человечеством в процессе культурно-исторического развития, способствующих формированию общественного сознания и социализации личности.

Это также комплекс материальных и интеллектуальных ценностей в сфере медиа, исторически сложившаяся система их производства и функционирования. Медиакультура – это и знаковая система, со своим «языком», «кодами» передачи реалий действительности, выполняющая полифункциональную роль в процессе репрезентации. Медиакультура включает в себя культуру передачи информации и

культуру ее восприятия; она является одновременно и показателем уровня развития личности, способной читать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиатворчеством и т.д.

Рассматривая медиакультуру как феномен эпохи модерна, автор исходит из того, что медиакультура – это синтез техники и творчества. Среди медиаинноваций индустриальной эпохи выделяются массовая пресса, фотография, телеграф, телефон, радио, кино, чуть позже – телевидение. М. Маклюэн дал им определение «медиа» (от латинского «*media*» – посредник).

Медиакультура – явление полифункциональное, как и культура в целом. Это значит, что у нее уникальная роль в социальной системе.

Одной из важных функций, которые характеризуют именно медиа-культуру, делая ее интегрирующим фактором, является информативная функция. Она, безусловно, выходит на первый план, так как медиакультура представляет собою особый тип информационного процесса, которого не знает природа. И поскольку медиакультура – это совокупность информационно-коммуникативных средств, то мы имеем дело с социальной информацией, носителем которой она является. Благодаря медиакulture в обществе становится возможным накопление и умножение информации, а это, как говорил Ю. Лотман [1] «подразумевает сохранение предшествующего опыта», то есть сохранение генетической памяти общества. Ибо, по мнению Лотмана, «культура есть память».

Роль информационной функции медиаккультуры в последнее десятилетие усилилась благодаря компьютерной технике, включающей память и программы по переработке информации. Таким образом, современная медиаккультура выступает гарантом информационного обеспечения общества, его «социальной памяти».

Литература

1. Лотман Ю. М. Беседы о русской культуре [Текст] / Ю. М. Лотман. – СПб., 1994.
2. Маклюэн, М. Понимание медиа: внешние расширения человека [Текст] / М. Маклюэн. – М., Жуковский, 2003.

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ТУРИСТСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

НАБАТОВА Н. В.

г. Воскресенск Московской обл., Воскресенский институт туризма – филиала Российской международной академии туризма

В связи с глобальным ростом туризма в последнее десятилетие во всем мире, интеграцией России в мировое туристское сообщество и обновлением содержания профессионального туристского образования особую значимость приобретает языковая подготовка студентов туристских вузов, вызванная потребностью в высококвалифицированных кадрах, владеющих иностранным языком адекватно уровню занятости в туристской индустрии.

Специалистам в сфере туризма ежедневно приходится сталкиваться с решением задач коммуникативного плана не только на родном, но и на иностранных языках. Деловые встречи с зарубежными партнерами, работа с иностранными туристами, заполнение документации требуют от работника владения иностранным языком в достаточно большом объеме. Умение менеджера туризма воспринимать поток информации на иностранном языке, адекватно реагировать на речевые сообщения, вести деловые переговоры без помощи переводчика или лишь частично прибегая к его услугам, несомненно, благотворно сказывается на результатах его труда, повышают престиж фирмы, а, следовательно, увеличивают прибыль предприятия.

Расширение функций профессиональной деятельности менеджера туризма обуславливает необходимость более качественной системы иноязычного образования. В сложившихся условиях возникает потребность в пересмотре содержания программы по иностранному языку для подготовки специалистов туристского профиля, и разработке новой модели обучения, учитывающей специфику профессиональной деятельности менеджеров туризма. В своем исследовании мы рассматриваем роль предмета «иностранная речь» в развитии профессиональной компетентности студентов туристского вуза и, в частности, роль обучения восприятию иноязычной речи на слух как одного элемента из комплекса образовательных задач.

Мы проанализировали соотношенность целей обучения иностранному языку специалистов туристского профиля с конечным результатом обучения. Итак, конечным результатом обучения иностранному языку в туристском вузе должна стать подготовка специа-

листа, способного осуществлять руководящую роль в туристском бизнесе. В обязанности менеджеров туризма вменяется выполнение организационно-воздейственной функции, которая в свою очередь базируется: а) на владении специалистом профессионально-коммуникативной компетенцией, включающей социокультурную компетенцию; б) на владении социально-психологическими знаниями и навыками. Выполнение будущим руководителем организационно-воздейственной функции обусловлено: 1) его степенью готовности к осуществлению информационной функции (включающей как языковую и речевую, так и культурологический аспекты; в нашем диссертационном исследовании именно реализации этой функции посвящена экспериментальная работа); 2) степенью сформированности ценностной ориентации специалиста; 3) наличием определенных черт характера, таких как коммуникабельность, доброжелательность, оптимизм; 4) наличием творческого потенциала. Лишь наличие этих компонентов ведет к формированию творческого видения руководителя, формирует у него умение анализировать исходную ситуацию, а значит: 1) умение самостоятельно ставить задачи, выдвигать гипотезу, моделировать искомое состояние объекта на основе логического предвидения; 2) умение творчески осуществлять выбор форм работы и обосновывать его; 3) умение оценить полученные результаты.

Какова же роль предмета «иностраный язык» в развитии профессиональной компетентности будущего специалиста?

Мы определили эту роль как степень готовности к осуществлению информационной функции (включающей как языковую и речевую, так и культурологический аспекты).

Определяя цели и задачи, обычно говорят об обучении «языку». При этом многозначность слова «язык» часто порождает известные недоразумения, так как в одном случае под ним понимают способность говорить, выражать мысли и т.п. (владеть языком), в другом – систему средств (совокупность лексики, грамматических средств и т.п.), которые используются для построения предложений. Рассматривая методические вопросы, следует всячески избегать смешения этих терминов. Выражение «владеть языком» следует понимать как «владеть речью», то есть владеть способностью общаться на данном языке. «Изучать язык» в научном понимании означает усвоить теоретические сведения о средствах и структуре данного языка. При этом бывает, что в практическом плане (в речи) изучающий язык не владеет им.

При обучении в языковом вузе студенты овладевают языком как средством общения (практическое владение), и изучают его как систему средств выражения (теоретический план). В туристском же вузе

языку обучают только как средству общения, реализуемому в речи (устной и письменной). Теоретические сведения при этом не составляют специальный предмет обучения, а используются только в той степени, в которой они могут помочь овладению речью.

Непонимание различия между языком и речью часто приводит к смешению целей обучения, к подмене обучения речи изучением языка как системы. При этом подходе считается правомерным сосредоточивать внимание на заучивании парадигм различных классификаций. Студенты при этом усваивают сведения о языке, но речью не овладевают. От них требуют заучивания и воспроизведения ряда форм, правил и исключений, а не достижения автоматизма в приложении речевых умений.

Далее мы полагаем целесообразным остановиться на приложении дидактических принципов к преподаванию иностранных языков.

Дидактический принцип сознательности предполагает, по мнению В. П. Есипова [1], «основательное знание фактов, определений, законов, глубокое осмысление выводов и обобщений в сочетании с умением самостоятельно пользоваться ими на практике». Сознательное усвоение фактов языка предполагает раскрытие их значений в опоре на перевод как на наиболее эффективный способ связи иноязычной формы со смыслом понятия, уже сложившегося в сознании студента. В связи с этим сознательное усвоение языка приобретает еще один немаловажный план – план «сознательного оттапливания от базы родного языка» (Л. В. Щерба) [2].

Сознательно-сопоставительный характер обучения иностранным языкам должен реализоваться, прежде всего: 1) в отборе учебного материала по иностранному языку и в определении специфических его трудностей на основе сравнения с родным языком учащегося; 2) в направленном построении объяснения, которое дает возможность учащемуся осознать отличительные особенности явлений в иностранном языке; 3) в такой организации учебного материала, чтобы отличительные особенности иностранного языка были четко представлены достаточным количеством упражнений для преодоления интерферирующей базы родного языка.

Целью обучения при рассматриваемом методе является беспреводное владение языком. Однако, в отличие от интуитивного, сознательно-сопоставительный метод признает целесообразным использование перевода и анализа в качестве одного из средств сознательного преодоления интерференции на этапе усвоения языкового материала. При развитии и совершенствовании же умений и навыков перевод используется ограниченно, в основном в качестве одного из видов

контроля понимания.

Дидактический принцип доступности должен оградить преподавателя туристского вуза от использования в обучении сложных для усвоения лингвистических понятий (например «вторичная предикация» или «номинативная конструкция»).

Принцип обобщающего характера обучения требует, чтобы изучаемые явления усваивались не как отдельные факты, а как элементы общей системы, подчиняющиеся общим закономерностям. Не обременяя студентов теоретическими выкладками, надо подчеркивать структурную и семантическую общность явлений, принадлежащих к одной категории. Это облегчает усвоение нового материала благодаря установлению связей и аналогий с уже ранее усвоенными.

Воспитывающий характер обучения проявляется в обучении иностранным языкам в общем также, как и в преподавании любого предмета, входящего в учебный план туристского вуза.

Как мы видим, сознательно-сопоставительный дифференцированный метод обучения обеспечивает реализацию всех дидактических принципов обучения, предусмотренных российской (советской) педагогической наукой и, следовательно, может быть рекомендован для преподавания иностранного языка в туристском вузе.

Литература

1. Есипов, В. П. Основы дидактики [Текст] / В. П. Есипов. – М. : Просвещение, 1965.
2. Щерба, Л. В. Как надо изучать иностранные языки [Текст] / Л. В. Щерба. – М., 1929.

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ

ОТС М. В.

г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого АО, Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 3

Демократические перемены последних лет предоставили учительству дополнительные возможности для реализации своих смелых идей и начинаний, законодательно закрепив право на свободу педагогического творчества. И вот тут-то практика и столкнулась с противоречием между потребностью в развитии и неумением ее реализовать.

Сегодня, в условиях финансово-экономического дефицита, эффективными средствами улучшения качества обучения являются мобилизация внутренних ресурсов регионов, развитие инновационных процессов, создание и внедрение новых методик и технологий обучения. Современная ситуация в образовании требует инновационных подходов к организации образовательного процесса в современной школе не надуманных, а исходящих из потребностей [1].

Акцент переносится на воспитание подлинно свободной личности, формирование у детей способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, тщательно обдумывать принимаемые решения и четко планировать действия, эффективно сотрудничать в разнообразных по составу и профилю рабочих группах, быть открытыми для новых контактов и культурных связей. В число важнейших задач образования входит подготовка школьника к реалиям жизни и труда в завтрашнем высокотехнологизированном обществе. Это задачи достижения жизненного успеха, социальной компетентности, конкурентоспособности, социального самоопределения. Таким образом, средняя школа должна создавать условия для интеллектуального, творческого и нравственного развития личности. И это задача не только и даже не столько содержания образования, сколько применяемых технологий обучения [5].

С одной стороны, технология обучения – это совокупность методов и средств обработки, представления, изменения и предъявления учебной информации, с другой – это наука о способах воздействия учителя на учеников в процессе обучения с использованием необходимых средств. В технологии обучения содержание, методы и средства обучения находятся во взаимосвязи. Педагогическое мастерство преподавателя состоит в том, чтобы отобрать нужное содержание в соответствии с государственным стандартом среднего образования и поставленными задачами, а также применить оптимальные методы и средства обучения.

В настоящее время существует множество различных технологий. Условно их можно разделить на традиционные и инновационные.

Новация – (от англ. novation – нововведение) – замена чего-либо новым. Инновация (от англ. – innovation) – это изменения внутри системы, такое нововведение, которое осуществляется за счет ее собственных резервов. Инновации – это идеи, процессы, и средства, и результаты, взятые в единстве качественного совершенствования педагогической системы [3].

Традиционные технологии обучения – технологии, построенные на основе классно-урочной организации и объяснительно-

иллюстративного способа обучения, применяемые по традиции, часто не осмысленно, по образцу. По своему характеру и содержанию цели традиционные технологии обучения ориентированны на усвоение знаний, умений и навыков, а не развитие личности и представляют собой авторитарную педагогику требований. Процесс обучения современного ученика не должен заканчиваться в школе и в вузе, он должен быть непрерывным. Важно научить человека добывать знания самостоятельно, уметь интегрировать эти знания и применять их для получения новых знаний. Этого нельзя достигнуть при традиционной системе обучения, когда ученик привыкает, что ему преподносят знания в готовом виде. Если же в процессе обучения используются различные технологии обучения, то каждый обучаемый вовлекается в активную познавательную деятельность, учится гибко адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, критически мыслить, четко осознавать, где и каким образом приобретаемые им знания могут быть применены в окружающей действительности.

В настоящее время существует множество технологий, полностью или частично меняющих образовательный процесс. Каждая такая технология имеет свои достоинства и недостатки, сильные и слабые стороны. Специфика образования предъявляет особые требования к применению разнообразных технологий, поскольку их продукт направлен на живых людей. В связи с этим наряду с технологизацией образовательной деятельности столь же неизбежен процесс ее гуманизации, что сейчас находит всё более широкое распространение в рамках личностно-ориентированного образования [4].

Современными образовательными технологиями, реализующими личностно-ориентированный подход в образовании, являются технология проектного обучения, информационные технологии и технология анализа конкретных ситуаций (кейс-метод).

Метод проектов – педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых (порой и путем самообразования). Метод проектов реализуется как целостная технология обучения, которая дает ученикам возможность овладеть знаниями, умениями и навыками как основой дальнейшего самообразования и способствует развитию обучаемых. Эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, что способствует развитию творческой, активной личности.

Появление понятия «информационная образовательная технология» связано с появлением и широким внедрением компьютеров в образование. Информационные технологии подразумевают: програм-

мированное обучение, интеллектуальное обучение, экспертные системы, гипертекст и мультимедиа, имитационное обучение, демонстрации. Эти частные методики применяются в зависимости от учебных целей и учебных ситуаций, когда в одних случаях необходимо глубже понять потребности учащегося, в других – проанализировать знания в предметной области, в третьих – учет психологических принципов обучения. Прежде всего, целью информатизации образования является развитие личности учащегося: за счет уменьшения доли репродуктивной деятельности происходит развитие творческого мышления; при работе с моделирующими программами и интеллектуальными обучающими системами развиваются навыки исследовательской работы. Происходит формирование информационной культуры, развиваются умения обрабатывать информацию при использовании текстовых, графических, табличных редакторов, локальных и сетевых баз данных [2].

Одной из проблем нашей системы образования, причем не только высшей, но и средней является высокая теоретизированность учебных курсов, невозможность подчас связать приобретаемые знания с практикой профессиональной деятельности.

На помощь в развитии профессиональной компетентности приходят разные технологии, одна из, которых – кейс-метод, анализ конкретных ситуаций или, как говорят на Западе, – технология case-study.

Суть его в том, что учащимся предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений.

Кейс-метод выступает как образ мышления преподавателя, его особая парадигма, позволяющая по-иному думать и действовать, обновить свой творческий потенциал. Здесь основными проблемами выступают широкая демократизация и модернизация учебного процесса, раскрепощение преподавателей, формирование у них прогрессивного стиля мышления, этики и мотивации педагогической деятельности.

Таким образом, сегодня мы можем говорить о том, что владение современными технологиями обучения – важнейшее условие профессиональной компетентности учителя. Современной образовательной ситуацией востребован творчески работающий учитель как главное условие для воспитания творческой личности.

Но главный источник мотивации к учению – индивидуальность учителя, который своей заинтересованностью, выдумкой, творчеством заряжает своих учеников.

Литература

1. Василенко, И. С. Динамика мотивации профессионального самосовершенствования в инновационном процессе [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / И. С. Василенко. – Ростов н/Д., 2003. – 190 с.
2. Гулакова, М. В. Электронный учебник как альтернатива традиционным формам обучения [Текст] / М. В. Гулакова. // Педагогика и жизнь. – 2008. – № 8. – С. 216-226.
3. Кларин, М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта) [Текст] / М. В. Кларин. – Рига : Эксперимент, 1998. – 180 с.
4. Насырова, Э. Ф. Модульно-рейтинговая и проектная технологии обучения студентов с учетом личностно-ориентированного подхода [Текст] // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 2. – С. 127-134.
5. Чипсанова, С. Г. Технология проектного обучения: сущность, специфика, организация [Текст] / С. Г. Чипсанова. // Педагогика и жизнь. – 2008. – № 8. – С. 181-190.

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА СРЕДСТВАМИ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЯМ САМОРАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ ПОТЕНЦИАЛОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛЮДЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ЮРИДИЧЕСКИМ ТРУДОМ

ФЕДОРОВ А. Ф.

г. Ковров Владимирской обл., Ковровская государственная
технологическая академия им. В. А. Дегтярева

В прикладной акмеологии начата разработка отдельного направления, а именно юридической акмеологии. На пути есть много трудностей, однако можно с уверенностью утверждать, что юридическая акмеология находится на стыке акмеологии и тех направлений юриспруденции, которые связаны с повышением профессионального мастерства людей, занимающихся юридическим трудом. В его рамках решаются задачи профессионального здоровья, повышения психологической устойчивости, снижения или компенсации негативного действия психологической профессиональной деформации личности адвокатов, следователей, нотариусов, судей, прокуроров и представителей других юридических специальностей. Юридическая акмеология – перспективное направление прикладной акмеологии, объектом которой является профессионализм деятельности людей, занимающихся

юридическим трудом. Юридическая акмеология имеет возможность рассматривать связь развития личности юристов в онтогенезе и в деятельности, а также не сопоставлять последовательные стадии развития, а сравнивать каждую достигнутую ступень развития с идеалом. Юридическая акмеология оказывается научным направлением об идеалах развития людей, занимающихся юридическим трудом. Одной из важнейших задач юридической акмеологии является изучение особенностей труда этих людей, его специфики, трудностей и путей их преодоления, закономерностей формирования юриста, овладения мастерством. Ее задача – не только развивать этих людей до уровня, требуемого обществом в профессиональном развитии, но и в том, чтобы содействовать подлинности жизни юристов, полноте их самореализации. У людей, занимающихся юридическим трудом, должен не социум действовать на потребности и способности, а сами они должны использовать свои внутренние ресурсы, чтобы наиболее оптимизировать свое соответствие социуму.

Любая профессиональная юридическая деятельность осуществляется на основании определенных требований, норм, режимов. Она всегда определенным образом организована, то есть имеет свою структуру, взаимосвязь элементов, одни из которых являются ведущими, другие – второстепенными. В зависимости от целей, объекта и средств деятельности, каждая юридическая профессия предъявляет свои требования в области знаний, умений, навыков, мастерства. Следовательно, структура каждой профессиональной деятельности, как исторически сложившаяся, определенным образом организованная, требует в свою очередь от деятеля взаимосвязи и последовательности действий, распределения внимания, рабочего, волевого напряжения, преодоления трудностей, определенного к себе отношения. Поэтому каждую деятельность, связанную с юриспруденцией, можно изучать как со стороны ее режимов, норм, правил организации, ее объективной стороны, так и со стороны психологической.

Каждая юридическая профессия предъявляет деятелю свои требования. Профессиональная подготовка специалистов юридического профиля и заключается в том, чтобы познакомить с ней человека, научить справляться с задачами своей будущей профессии. Наиболее специфической особенностью юридической профессии является ее объект.

Как утверждала Л. Е. Варфоломеева, творческий потенциал – это комплекс творческих способностей и имеющиеся тенденции к самовыражению собственных возможностей. Согласно Л. Е. Варфоломеевой, важно самоактуализировать творческие потенциалы. Развивать созида-

тельное отношение на основе познания природы творчества на уровне разработки средств рефлексии, деятельности, мышления. Поэтому это необходимо развивать и корректировать в период профессионального образования. Необходимо способствовать развитию созидательной деятельности личности. С позиций синергетического подхода, к альтернативам творческого саморазвития можно отнести: способность к самоорганизации в профессионально-творческом процессе; развитие энергетических возможностей в человеке; изучение неожиданных изменений, направлений творческих процессов; развитие хаоса в порядок и порядка в хаос. Поэтому в процессе саморазвития происходит динамика, переосмысление в осознании процессов профессиональной деятельности людей, занимающихся юридическим трудом.

В акмеологических исследованиях Н. В. Кузьминой разработана теоретическая модель достижения акме субъекта деятельности, которая включает последовательность алгоритмов саморазвития: актуализация потребности в личностном и профессиональном самопознании с целью осуществления личностно-профессионального роста до высшего уровня профессионализма; ознакомление с основными средствами психологической самодиагностики и освоение их; формирование профессиональных и гуманистических ценностных установок, эталонов и норм к объектам и субъектам профессиональной деятельности; развитие подсистемы профессионализма деятельности и личности; рефлексия профессиональной деятельности и личностно-профессиональных качеств; формирование потребности в профессиональном самосовершенствовании.

В качестве эффективных средств повышения профессионализма людей, занимающихся юридическим трудом, могут быть акмеологические технологии. Любой специалист, занимающийся юридическим трудом, должен уметь проводить самоанализ собственной профессиональной деятельности, оперативно выявлять и корректировать возникающие личностно-профессиональные проблемы, анализировать результаты работы, особенно конечные результаты – продукты деятельности. Как пишут специалисты в области акмеологии, конечные результаты могут иметь уровни: здоровья и здорового образа жизни; нравственного и морального воспитания личности; базового и дополнительного образования; готовности к продолжению образования и труду в рыночных условиях; готовности к жизни в семье и обществе; адаптивности профессиональной среды. Повышение уровня профессионализма средствами обучения технологиям саморазвития творческих потенциалов в деятельности людей, занимающихся юридическим трудом, позитивно влияет на творчество личности и, как результат,

повышает продуктивность этой деятельности.

В соответствии с акмеологическим подходом, саморазвитие личности специалиста юридического профиля представляет собой процесс выявления и реализацию в деятельности творческих потенциалов. Для эффективного развития творческих потенциалов необходимо обучать будущих специалистов вершинам профессионализма мастерства и творчества в юридической деятельности.

А. А. Деркач определяет акмеологические технологии как совокупность средств, направленных на раскрытие внутреннего потенциала личности, развитие свойств и качеств, способствующих достижению высокого уровня личностно-профессионального развития и профессионализма. Характеристиками акмеологических технологий, по определению А. В. Кириченко, выступают: целенаправленность воздействия на социально-управленческие процессы; системность, организованность данного процесса; комплексный характер социального воздействия; просоциальная направленность; высокая эффективность данного процесса. Комплексность акмеологических технологий, согласно В. Н. Тарасовой, проявляется в их воздействии: на целостность развития человека как индивида, личности. Субъекта деятельности и индивидуальности; на все стороны личности (мотивацию, интеллект, чувства, волю); в использовании акмеологического подхода при выборе акмеологических технологий; в междисциплинарном учете всех факторов, влияющих на развитие взрослого человека.

В качестве средства реализации акмеологических технологий могут выступать акмеологические игры – универсальное тренинговое средство на пути достижения «акме». Они выполняют следующие функции: обучающая функция – развитие навыков правильной речи, восприятия и различной информации; развлекательная функция – создание благоприятной атмосферы; коммуникативная функция – объединение единомышленников в коллектив и установление межперсональных эмоциональных контактов; релаксационная функция – снятие эмоционального напряжения, вызванного каждодневной нагрузкой на нервную систему; психотехническая функция – формирование навыков подготовки своего психофизиологического состояния для более эффективной творческой деятельности; развивающая функция – гармоничное многоплановое развитие и активизация резервных возможностей личности. Л. Е. Варфоломеевой сформулированы следующие особенности акмеологических технологий, которые являются: инвариантными (применяют во всем образовательном маршруте); комбинаторными (совмещаются с элементами других методик); многофункциональными (используются при выполнении различных ролевых

функций); адаптивными (возможно их приспособление к конкретным условиям); прогностическими (подсказывают направление поиска в достижении искомых результатов).

Акмеологические технологии оптимизируют процесс саморазвития личности и повышают эффективность профессиональной деятельности. В повышении профессионализма руководителей эффективным средством являются управленческие технологии. Это упорядоченная логическая последовательность управленческих действий, направленных на поэтапное решение системы профессионально-управленческих задач функционирования организации. В. Н. Максимова предлагает этапы разработки таких технологий:

1 этап – определение совокупности и последовательности решения управленческих задач;

2 этап – моделирование процесса, этапов решения каждой управленческой задачи системы управления организацией;

3 этап – разработка общей модели технологии управления, наполнение содержанием каждого звена управленческого цикла при решении конкретной управленческой задачи;

4 этап – реализация и коррекция управленческой технологии.

С системных позиций самоконтроль А. А. Деркач и В. Г. Зазыкин представляют как свойство личности, имеющее трехкомпонентную структуру. Первым компонентом являются эталоны уровня профессионализма, стандарты поведения, деятельности и отношений, социальные и корпоративные нормы. Вторым компонентом являются контролируемые составляющие – основные личностно-профессиональные характеристики личности, деятельности, поведения и отношений. Третий компонент – психологические механизмы сравнения, дающие информацию о имеющемся «рассогласовании» и побуждающие к его устранению. Значимыми факторами самоконтроля являются: мотивация; ответственность; самооценка; проявление «уверенности – неуверенности».

С ростом профессионализма роль самоконтроля повышается, личностные стандарты ужесточаются. Поэтому важным стимулом к самообразованию в профессиональной юридической деятельности может стать организация сравнительных наблюдений за процессом решения профессиональных задач. Н. В. Кузьмина предлагает акмеологическую технологию, направленную на обучение проектированию авторской системы деятельности специалиста. Технология предполагает три этапа: 1 этап – установление контактов с компетентными лицами (по отношению к конкретному руководителю) для выявления их оценочных суждений; 2 этап – применение методики, изучение фак-

торов продуктивной деятельности разных руководителей; 3 этап – авторейтинговая методика. Она рассчитана на изучение руководителем факторов продуктивной деятельности и помощью выявления их самооценки своей результативности и своей умелости. Методика построена по «зеркальному» принципу, то есть их результаты можно сопоставлять между собой.

В роли компетентных лиц могут быть специалисты, занимающиеся юридическим трудом разных уровней или направлений деятельности, сотрудники различных подразделений, а именно адвокаты, прокуратуры, воспитатели пенитенциарной системы и иные люди юридического профиля. Поэтому повышение уровня профессионализма средствами обучения технологиям саморазвития творческих потенциалов в деятельности людей, занимающихся юридическим трудом, на сегодняшний день актуально.

Литература

1. Деркач, А. А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Методолого-прикладные основы акмеологического исследования [Текст] / А. А. Деркач. – М., 2000.

2. Деркач, А. А. Теоретические проблемы акмеологии [Текст] // Психология личности: новые исследования [Текст] / А. А. Деркач ; под ред. К. А. Абульхановой, А. В. Брушлинского, М. И. Воловиковой. – М. : ИП РАН, 1998.

3. Деркач, А. А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма [Текст] / А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина. – М. : РАУ, 1993.

4. Зазыкин, В. Г. Психолого-акмеологические основы деятельности специалистов в особых условиях [Текст] : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / В. Г. Зазыкин. – М. : РАГС, 1994.

РАЗДЕЛ 3

Управление качеством непрерывного образования. Создание системы менеджмента качества в образовании

СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ В УНИВЕРСИТЕТСКОМ КОМПЛЕКСЕ

ФЕДЯКИНА Л. В., КОМАРОВА Е. В.

г. Москва, Российский государственный социальный университет

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, в разделе «Направления перехода к инновационному социально ориентированному типу экономического развития», подчеркивается, что российской системе образования «необходим переход от системы массового образования, характерной для индустриальной экономики, к необходимому для создания инновационной социально ориентированной экономики непрерывному индивидуализированному образованию для всех». Развитие образования неразрывно связано с мировой фундаментальной наукой, ориентировано на формирование творческой социально ответственной личности. Решение этой задачи сопряжено с проблемой повышения качества функционирования системы непрерывного образования.

Вопрос о качестве образования и его критериях был актуальным во все времена, но на современном этапе, в системе развития общего и профессионального образования, он, в сравнении с другими, является доминирующим. Ценность качества образования для российского общества подчеркнута в ряде основополагающих документов, принятых на федеральном уровне в последние годы. В частности, в Концепции модернизации российского образования до 2010 г. главной задачей образовательной политики назван процесс «обеспечения современно-

го качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства» [2, с. 5]. Для этого должен осуществляться научный подход к проектированию процесса управления качеством образования, который позволяет его субъектам осуществить свободный выбор способов самообразования, саморазвития, самосовершенствования в профессиональной деятельности, как в учебном заведении, так и в связанных с ним структурах.

Центральная роль в развитии современной системы непрерывного профессионального образования специалистов социальной сферы в российском обществе принадлежит университетским комплексам социального профиля, реализующим образовательные программы различных уровней и проводящим исследования по приоритетным направлениям развития науки и социальной сферы. Профессиональная подготовка специалистов социальной сферы в университетском комплексе должна осуществляться с учетом специфики функционирования следующих ее отраслей: социальной защиты населения (отрасль развивается по трем основным направлениям: социальное обеспечение, социальная помощь и социальное обслуживание, включает учреждения социального обслуживания, социально-страховые фонды и органы управления всех уровней); образования (в структуру отрасли входят предприятия и учреждения образования всех уровней, а также государственные, региональные и муниципальные органы управления образованием); здравоохранения (включает предприятия и учреждения здравоохранения, фонды обязательного и добровольного медицинского страхования, федеральные, региональные и местные органы управления); культуры и искусства (включает учреждения социокультурной направленности, а также органы управления ими). Кроме того, в социальную сферу входят органы государственного и муниципального управления, регулирующие молодежную политику, политику в сфере трудовой занятости населения, миграционных процессов, в области межнациональных отношений. Таким образом, необходима дифференциация социально-профессионального образования специалистов по социальной работе с учетом многообразия учреждений инфраструктуры социальной сферы, полифункциональности и многоаспектности их деятельности.

В состав университетского комплекса социального профиля входят: школы с профильными классами; колледжи, осуществляющие подготовку по специальностям среднего профессионального образования социального, педагогического, юридического, экономического профиля; факультеты университета; структуры послевузовского обра-

зования. Образовательный процесс университетского комплекса социального профиля со всеми его многоаспектными и разнообразными реалиями становится новым контекстом профессионально-личностного развития человека, дающим ему множество возможностей для самосовершенствования.

Проблема качества многие годы была в центре внимания отечественной науки. Еще в 1979 году ГОСТ 15467-79 СССР определял качество продукции как совокупность свойств, обуславливающих ее пригодность удовлетворять определенные потребности в соответствии с ее назначением. Много внимания обращалось на разработку методов оценки и прогнозирования качества, на методы обеспечения необходимого качества функционирования сложных систем различного назначения. В настоящее время в отечественной квалитологии имеется значительная группа ученых, продолжающих разработку проблем качества (в том числе качества профессионального образования) в традициях русской и советской научной школы, а также анализирующих опыт зарубежных ученых – социальных квалитологов. Международный стандарт ISO 8402 «Управление качеством и обеспечение качества» определяет понятие качества как совокупность характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворить установленные и предполагаемые потребности потребителей. В новой версии стандартов серии ISO 9000:2000 это определение несколько видоизменено: «Качество – степень соответствия присущих объекту характеристик установленным требованиям» [3, с. 29]. При этом под объектом понимается то, что может быть индивидуально описано и рассмотрено. Объектом может быть, например, деятельность или процесс, продукция или результат предоставления услуги, организация или система, или некоторая их комбинация. В этом контексте, когда говорят о качестве, обычно выделяют качество результатов деятельности (процесса), качество самих процессов и качество системы или организации деятельности.

Проблемы управления качеством образования стали предметом исследования ведущих ученых России – В. П. Беспалько, В. И. Загвязинского, М. М. Поташника, А. И. Субетто, Н. А. Селезневой и др. Опираясь на исследования данных ученых, можно заключить, что «качество профессионального образования», как понятие, далеко неоднозначное и даже противоречивое. Одни ученые подчеркивают, прежде всего, нацеленность образовательной системы на достижение качества усвоения учебного материала; другие – качества профессионального обучения и системы профессионального воспитания; третьи – на увеличение степени развитости профессионально важных ка-

честв и способностей личности; четвертые – на увеличение количества выпускников, трудоустроившихся по специальности; пятые – на готовность выпускника к жизни в социуме.

Система менеджмента качества вуза может строиться в соответствии с требованиями и рекомендациями международных стандартов серии ISO 9000, принципами Всеобщего менеджмента качества (Total Quality Management – TQM) или базироваться на модели Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM). Все эти три подхода имеют в качестве основы процессно-ориентированный подход, не противоречат друг другу, взаимно дополняют друг друга; отличаются только полнотой и глубиной охвата всех рабочих процессов организации и степенью перекрытия системы менеджмента качества с общей системой менеджмента вуза.

Основными идеями, ведущими положениями, определяющими проектирование и реализацию систем менеджмента качества непрерывного социально-профессионального образования в университетском комплексе являются: реализация на практике квалиметрического подхода к организации и анализу образовательного процесса, заключающегося в расширении номенклатуры диагностируемых сторон и свойств, выделении механизмов функционирования и развития, процессуальной и результирующей сторон; использование существующей организационно-штатной структуры, развертывание на ее базе программно-целевых структур управления качеством при обеспечении их рациональной сочетаемости с функционально-линейными структурами; достижение высокого уровня координированности в действиях, управленческих решениях участников образовательной деятельности, субъектов управления качеством; оптимальное распределение функций, прав и полномочий; высокий уровень компетентности и квалиметрической культуры представителей администрации, педагогических работников, специалистов разных служб и функциональных звеньев; учет многообразных видов обмена, связей и отношений системы качества образовательного учреждения с аналогичными системами более высокого порядка, внешней средой; многовариативность технологических и организационных решений конкретных задач по управлению качеством процессов с учетом наличного потенциала, средств воздействия, обозначенных приоритетов; представленность в системе менеджмента качества многообразных видов деятельности (от учебной, воспитательной, методической до управленческой, оценочно-диагностической, прогностической); сочетание в управлении качеством жизненных циклов объектов, процессов различной продолжительности (от нескольких месяцев до 10 лет и бо-

лее), характеризующихся повторяемостью, часто на новом качественном уровне.

При разработке концепции системы менеджмента качества непрерывного социально-профессионального образования в университетском комплексе в роли базисного элемента предлагается использовать квалификационную характеристику выпускника (различных структурных звеньев комплекса), описывающую в понятной для работодателя форме его квалификационный портрет. Желаемая квалификационная характеристика формируется на основе исследований потребностей рынка труда, тенденций развития науки, социальной работы как общественно-профессионального феномена, развития инфраструктуры учреждений социальной сферы, что позволяет определить необходимые изменения в учебных планах, основных образовательных программах, реализуемых комплексом, или принять решение об открытии новых направлений профессиональной подготовки специалистов социальной сферы.

Для оценки эффективности образовательной системы непрерывной социально-профессиональной подготовки в университетском комплексе используются такие показатели как: качество учебного процесса (уровень успеваемости и уровень профессиональной обученности выпускников различных структурных звеньев комплекса, качество преемственных учебных планов и программ, качество учебно-методической работы и научно-методического обеспечения профессионально-образовательного процесса, качество педагогического состава (квалификация педагогов, результаты аттестации, включенность в инновационную деятельность); качество результатов обучения (уровень востребованности выпускников на рынке труда, трудоустройство выпускников по специальности в учреждения социальной сферы; поступление выпускников профильных школ, колледжей университетского комплекса в социально-профессиональные образовательные учреждения, уровень удовлетворенности профессиональных и личных образовательных запросов выпускников).

В этой логике система критериев для оценки эффективности профессионально-образовательного процесса в образовательных учреждениях университетского комплекса социального профиля выглядит следующим образом: оценка качества педагогической подсистемы (качество учебной деятельности обучающихся; качество профессионального воспитания обучающихся; качество реализуемых учебных программ и планов; качество образовательных технологий; качество учебно-методического обеспечения; качество подготовки выпускников); оценка качества научно-производственной подсистемы (кадро-

вый и научный потенциал; качество инновационной деятельности; качество экспериментальной работы; качество сотрудничества с научными обществами и организациями; качество управленческой деятельности руководителей образовательного учреждения); оценка качества социальной подсистемы (качество работы по охране здоровья обучающихся и сотрудников; качество работы по охране прав обучающихся и сотрудников; качество профориентационной работы с обучающимися; качество работы социально-психологической службы; качество работы с родителями обучающихся базовых школах и колледжах университетского комплекса); оценка качества экономической подсистемы (качество использования финансовых средств; качество материально-технической базы; качество условий для осуществления образовательного процесса).

На профессионально-личностном уровне проблему качества непрерывного социально-профессионального образования в университетском комплексе следует рассматривать в трех аспектах: 1) качество формирования у специалистов социальной сферы базисных надпрофессиональных квалификаций (владение компьютером, информационными технологиями, иностранным языком, навыками маркетинга, рекламы и т.д.); 2) качество формирования различных видов профессиональных компетенций специалистов по социальной работе (коммуникативной, правовой, социально-экономической, социально-психологической, социально-геронтологической, специально-технологической и др.); 3) качество «конкурентной подготовки», то есть способность осваивать смежные специализации социального профиля.

Подход к разработке и внедрению системы менеджмента качества дифференцированных профессионально-образовательных программ в Университетском комплексе социального профиля состоит из нескольких ступеней, включающих: установление потребностей и ожиданий потребителей профессионально-образовательных услуг и других заинтересованных сторон; разработку политики и целей различных структурных звеньев университетского комплекса в области качества непрерывного социально-профессионального образования; определение системы процессов и установление ответственности, необходимых для достижения целей в области качества социально-профессионального университетского образования; установление и определение необходимых ресурсов и обеспечение ими для достижения целей в области качества; выбор индикаторов (показателей) и разработку методов для измерения результативности и эффективности каждого выделенного процесса; применение данных этих измерений для определения результативности и эффективности каждого процес-

са; определение средств, необходимых для предупреждения несоответствий и устранения их причин; разработку и применение процедур для постоянного улучшения всех процессов и системы менеджмента качества в целом.

Университетский комплекс социального профиля, ставящий целью построение системы менеджмента качества непрерывного социально-профессионального образования, сталкивается с рядом проблем. Наиболее типичные из них: неприятие профессорско-преподавательским составом новых принципов управления качеством образования; отсутствие квалифицированных менеджеров на среднем уровне управления университетов; отсутствие необходимых методических пособий и рекомендаций по внедрению принципов менеджмента качества в образовательных учреждениях; утеря связи с практикой социальной работы в различных типах учреждений социальной инфраструктуры и как результат ведение образовательной деятельности в отрыве от потребностей сегодняшнего и даже завтрашнего дня.

Новая версия стандарта ISO 9000: 2000 и максимальное сближение принципов, заложенных в стандарте, с концепцией TQM позволяют создать единую методическую базу менеджмента качества образования, основанную на процессном подходе к управлению качеством образования и ориентированную на потребности потребителя. В качестве потребителя профессионально-образовательных услуг университетских комплексов социального профиля необходимо рассматривать: государство и его институты, формирующие перспективный план развития науки, социальной сферы; предприятия сферы социальных услуг, выступающие в роли корпоративных клиентов образовательных учреждений; студентов, непосредственно участвующих в образовательном процессе и способных оказывать влияние на качество профессионально-образовательных услуг учреждений – структурных звеньев университетского комплекса.

С целью создания собственной системы менеджмента качества в ГОУ ВПО «Российский государственный социальный университет» создан Центр менеджмента качества в образовании. Целью деятельности Центра является разработка, совершенствование, внедрение современных методов менеджмента качества для повышения качества образовательных, научно-исследовательских и консультационных услуг, предоставляемых образовательными учреждениями университетского комплекса социального профиля.

Основными задачами Центра являются: организация и проведение фундаментальных и прикладных исследований и разработок по проблемам менеджмента качества при организации административно-

управленческой, образовательной, научно-исследовательской и консультационной деятельности образовательных учреждений комплекса; методическая и консультационная поддержка работ, проводимых Службой качества по развитию методов менеджмента качества и разработке системы менеджмента качества университета; привлечение профессорско-преподавательского, научного состава, докторантов, аспирантов и студентов университета к выполнению научно-исследовательских работ в области менеджмента качества непрерывного социально-профессионального образования; разработка, подготовка к изданию и распространение учебно-методических материалов, включая курсы лекций, методические указания и рекомендации, учебники, компакт диски и т.п., по вопросам менеджмента качества в образовании; организация и проведение циклов лекций, курсов повышения квалификации и дополнительного образования в области менеджмента качества для сотрудников университета и работников других образовательных учреждений; организация и обеспечение консультаций и экспертизы услуг, предоставляемых образовательными учреждениями по подготовке кадров в области управления качеством для всех заинтересованных сторон; обеспечение взаимодействия с российскими организациями по менеджменту качества; развитие международного сотрудничества в области менеджмента качества в образовании и участие в международных проектах в этой области.

Таким образом, главной задачей сегодняшнего дня в системе непрерывного социально-профессионального образования является не просто создание системы менеджмента качества, а внедрение и использование современных методов управления с целью повышения качества образования в университетском комплексе социального профиля. Решение данной задачи приведет к необходимости принятия энергичных мер по совершенствованию организационной структуры университетского комплекса, разработке плана его стратегического развития на краткосрочную, среднесрочную перспективу, формирования сети социальных партнеров, обеспечивающих обратную связь «потребители профессионально-образовательных услуг университетского комплекса (обучающиеся) – структурные звенья университетского комплекса – потребители выпускников структурных звеньев университетского комплекса (работодатели)».

Литература

1. Жуков, В. И. Новая парадигма развития отечественного высшего социального образования [Текст] / В. И. Жуков // Социальная работа: теория и практика. – М., 2002.

2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст]. – М., 2002.

3. Спицнадель, В. Н. Системы качества (в соответствии с международными стандартами ISO семейства 9000) [Текст] / В. Н. Спицнадель. – СПб., 2000.

4. Субетто, А. И. Мониторинг качества непрерывного образования в России. Качество высшего образования как объект системного исследования [Текст] / А. И. Субетто, Н. А. Селезнева. – Новосибирск, 1999.

ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ

МОРДОВСКАЯ А. В., ПАНИНА С. В., БАРАХСАНОВА Е. А.

г. Якутск, Якутский государственный университет

Комплексное решение информационно-технологического сопровождения в системе современного высшего профессионального образования возможно лишь при условии создания инновационных моделей управления, вобравших в себя не только наиболее ценный опыт традиционной педагогики, но и современные средства эффективного менеджмента. Анализ сложившейся практики управления показывает, что осуществляется полный комплекс управленческих действий, когда ведется сбор и анализируется необходимая информация, выявляются проблемы, ставятся обоснованные цели, разрабатываются методы и принимаются целенаправленные решения. Все необходимые условия модернизации образования особо значимы, и должны охватывать все ступени образования. В этой связи интерес представляют образовательные учреждения, которые разрабатывают и используют как инновационные технологии, так и целостные модели педагогических систем школы, построенных на информационно-технологическом подходе. Однако разрозненность инновационного опыта, его фрагментарность, ресурсная и информационная ограниченность не позволяют решить проблему без эффективных средств управления развитием научно-исследовательской деятельности студентов и аспирантов.

Целями информационно-технологического сопровождения научно-исследовательской деятельности вуза являются: сбор данных о субъектах и объектах информационно-педагогического взаимодействия, группирование этих данных (систематизация, анализ, синтез), пе-

реработка, хранение, воспроизведение, размножение и предоставление информации всем участникам информационно-образовательного процесса. Основными принципами информационно-технологического сопровождения являются непрерывность и комплексный подход сопровождения.

Информационно-технологическое сопровождение представляет собой социально, педагогически и технически организованное взаимодействие субъектов, которое реализуется в целях повышения эффективности и заключается в сборе, обработке (аналитико-синтетической), хранении и поиске значимой информации, а также в предоставлении этой информации всем субъектам сопровождения в соответствующее время и в удобной для них форме.

Информационно-технологическое сопровождение является естественным эволюционным процессом для системы образования техногенной цивилизации. Сейчас прослеживается тенденция к интеллектуальному переделу мира и осуществляется внедрение современных форм, методов, технологий и инноваций в области высшего образования: открытого образования, транснационального и кибернетического образования и т.д. [1].

В этой связи группа под руководством доктора педагогических наук, профессора, заведующего кафедрой компьютерных технологий обучения Якутского госуниверситета Е. А. Барахсановой в рамках гранта АВЦП «Развитие научного потенциала высшей школы» (тема 2.2.2.4/4392 «Теоретическое обоснование и разработка кейс-технологии для научно-методического сопровождения исследований студентов и аспирантов») провела исследование по разработке и внедрению кейс-технологии для научно-методического обеспечения исследовательской деятельности обучающихся.

Следует отметить, что главными задачами информационно-технологического сопровождения исследовательской деятельности в вузе являются: формирование специалиста, стремящегося к получению и генерированию новых знаний, а также определение заказа на разработку новых информационных технологий в рамках реформы системы образования университета; обязательность работы преподавателей университета над новыми научно-исследовательскими проектами, что предполагает взаимосвязь между кафедрами, вузами, НИИ и предприятиями; необходимость изучения иностранных языков студентами и преподавателями, чтобы получить доступ к информационным ресурсам Internet.

В качестве основных целей информационно-технологического сопровождения выделяются:

- расширение доступности и открытости информации;
- существенное повышение качества исследовательской подготовки и конкурентоспособности выпускников университета за счет информатизации всех форм образовательной и научной деятельности;
- внедрение и развитие электронных информационных ресурсов научно-исследовательского назначения;
- повышение уровня и эффективности фундаментальных и прикладных научных исследований, хозяйственной деятельности за счет внедрения информационных технологий на всех этапах научных исследований, организации доступа к электронным версиям научных изданий, нормативно-методическим документам и справочникам;
- соответствие современному научно-техническому уровню информационных технологий;
- обеспечение творческого и активного овладения студентами знаниями, умениями и навыками, предусмотренными целями и задачами информатизации [2; 3].

Таким образом, информационно-технологическое сопровождение исследовательской деятельности определяется как необходимый ресурс совершенствования профессионального образования, призванный активизировать управленческие действия в системе научно-исследовательской деятельности вуза, организовать взаимодействие субъектов научно-исследовательской работы, поддержку всего процесса с учетом поэтапности, комплексности в использовании всего спектра форм, методов и приемов управления исследовательской работой обучающихся.

Литература

1. Бирюков, А. Интернационализация российского высшего образования [Текст] / А. Бирюков // Мировая экономика и международные отношения. – 2006. – № 10. – С. 76-83.
2. Гребнев, Л. Образование в России: документы и размышления [Текст] / Л. Гребнев // Высшее образование в России. – 2005. – № 1. – С. 15-29.
3. Залесов, В. А. Роль и место информационных технологий в деятельности вуза [Текст] / В. А. Залесов, Н. П. Залесова // Планирование инновационного развития экономических систем : материалы конференции ; под ред. В. В. Глухова, А. В. Бабкина. – СПб. : изд-во Политехн. ун-та, 2007. – С. 718-722.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

СОРОКИНА Е. Н.

г. Невинномысск Ставропольского кр., Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт

Одной из важнейших составляющих в управлении качеством является мониторинг. Под мониторингом понимают постоянный «следающий» контроль и диагностику состояния на базе систематизации, прежде всего, существующих источников информации, а также специально организованных исследований, измерений, анализа, обобщения получаемой информации, осуществления оценок и прогнозирования тенденций, выработку рекомендаций по корректировке «траектории развития» объекта управления.

Упорядоченными каналами получения информации сегодня являются: лицензирование, аттестация, аккредитация образовательных учреждений, инспектирование, а также итоговая государственная аттестация выпускников, аттестация педагогических кадров. Особым источником является экспертная оценка инновационной деятельности, осуществляемая по заявкам педагогов, образовательных учреждений, муниципальных органов управления образованием.

Мониторинговая технология включает этапы сбора исходной информации, ее обработку с целью получения необходимых обобщающих характеристик, анализ этих характеристик и формулирование конечных выводов. Реализация данных этапов субъектами управления качеством начального и среднего профессионального образования позволяет им:

- проследить и анализировать уровень профессиональной деятельности;
- иметь банк данных о качестве профессиональной деятельности выпускников;
- представлять целостно уровень качества специалистов профессионального обучения;
- выделять и контролировать динамику изменения качества подготовки специалистов;
- эффективно реализовать принципы обратной связи, надежности и гибкости системы управления качеством;
- повысить достоверность и надежность оценки объекта и знать состояние его качества в любой момент.

Для оценки профессионального становления учащихся исполь-

зуются различные виды мониторинга:

– На первом этапе: нормативно-установочный. Цель – отслеживание динамики качества. Задача – непрерывное наблюдение за результатами, получение оперативной информации.

– На втором этапе: аналитико-диагностический (сбор информации). Методами сбора информации являются контрольные срезы, тесты, кроссворды по темам программы производственного обучения, открытые уроки, самостоятельное выполнение учащимися практических квалификационных работ. Источники информации: контрольные работы, зачеты, итоговые оценки учащихся по производственному обучению.

– На третьем этапе: итогово-диагностический (оценка состояния объекта мониторинга). Сопоставление полученных результатов с первоначальными. Определение эффективности проведения работы на основе логического анализа.

В настоящее время система образования становится более открытой: семья, профессиональные группы, организации четко определяют свой заказ образованию и требования к его качеству. Вот почему составной частью создаваемой системы мониторинга является мониторинг социологический.

Данные, полученные в ходе проведения комплексного педагогического мониторинга, позволяют своевременно вносить соответствующие коррективы в учебно-воспитательный процесс.

По мнению В. Белова, показатели общественной аккредитации могут быть разделены на три вида:

1. Оценка потенциала образовательного учреждения: обоснованность цели (миссии); динамика роста ресурсов, необходимых для достижения поставленной цели; конкретные доказательства того, что поставленная цель достигается; ресурсы, обеспечивающие возможность в дальнейшем добиваться своих целей.

2. Специализированные показатели; приобретенные навыки (проектирование ситуаций, программирование); владение компьютерной техникой и т.д.

3. Показатели личностных достижений учащихся. Результатом общественной аккредитации может быть ранжирование образовательных учреждений по среднему баллу, полученному в результате экспертной оценки. Ранжирование нацелено на привлечение инвестиций, абитуриентов, лучших кадров и государственную поддержку.

Термином «эксперт» обозначают в общем случае специалиста, компетентного в решении данной задачи (от лат. *expertus* – опытный). Данный метод характеризуется следующими признаками:

- в решении участвует группа людей, являющихся экспертами;
- задача состоит в получении новой информации;
- эта информация имеет общественную значимость;
- решение базируется на опыте и интуиции экспертов, а не на непосредственных результатах расчетов и экспериментов.

Применение методов экспертизы возможно при оценке планов развития и прогнозировании, принятии решений по проблемам качества образования, разработке моделей специалистов, образовательных стандартов, тезаурусов специальностей, составлении учебных планов и программ дисциплин, структурировании учебного материала, отборе дидактических средств, анализе и оценке знаний и умений учащихся, резервов повышения качества обучения и качества учебно-программной документации, выработке критериев оценки качества преподавания и т.д.

В практике профессионального образования за последнее десятилетие широкое развитие получили рейтинговые системы контроля и оценки качества деятельности учреждений начального и среднего профессионального образования вообще и педагогической и учебной деятельности в частности. Поэтому применение положений рейтингового подхода перспективно использовать в управлении качеством деятельности профессиональных образовательных учреждений, педагогов и учащихся.

Реализация рейтинговой системы управления учебной деятельностью учащихся возможна как в рамках конкретных изучаемых дисциплин, так и применительно к различным периодам обучения. В этом случае итоговый рейтинговый балл за полное время обучения является показателем учебных успехов учащегося по окончании учебного заведения.

Опыт показывает, что применение рейтинговой системы контроля и оценки в учебной деятельности обучающихся имеет значительные дидактические следствия: усиливается активность молодежи, их самостоятельность, у них развивается потребность в повышении своего рейтинга, появляется возможность корректирования учащимися своего уровня развития.

К этим следствиям приводит ряд положительных свойств рейтинговой технологии оценки и контроля учения. К основным из них можно отнести следующие:

Систематичность контроля и оценки. Оценка и учет деятельности каждого обучаемого осуществляются систематически, что, в свою очередь, ставит учащегося в условия постоянной своевременной учебной работы.

Объективность. Говоря об объективности рейтинговой оценки, следует рассматривать три фактора: «чувствительность» шкалы оценки; снижение субъективной роли педагога; валидность контролируемых занятий.

Всесторонность. В рейтинговой системе заранее назначаются контрольные позиции, на каждой из которых проверяются и оцениваются «порции» знаний и умений, усвоенных учащимися. Достижения по отдельным «порциям» дисциплины учитываются в суммарном рейтинге, который, в свою очередь, определенным образом характеризует уровень знаний и умений обучаемого по всей дисциплине.

С другой стороны, всесторонность контроля и оценки обеспечивается и по каждой отдельной «порции» знаний и умений. Здесь оценочные баллы ставятся с применением критериев, характеризующих достижения обучаемого по разным аспектам данной «порции» знаний и умений (глубина, самостоятельность, понимание, умение решать производственные задачи и т.д.).

Индивидуализированность. В рейтинговой системе выявляется и оценивается уровень достижений именно каждого отдельного учащегося с определением его места среди сокурсников.

Стимулирование. Рейтинговая оценка в максимальной степени стимулирует активность учения обучающегося, его желание повысить свой рейтинг, завершить изучение дисциплины с лучшими результатами, большое значение имеет смысл рейтинга в психологическом плане: «Я не хуже других», что заставляет учащегося активизировать свою деятельность. При этом хорошо реализуется соревновательность, состязательность. Стимул и состязательность – одни из основных идей рейтинговой технологии контроля.

Однако рейтинговый принцип контроля и оценки эффективен, если представляет собой определенную, хорошо выстроенную технологию, в которой продумано содержание каждого элемента и его место. При разработке рейтинговой технологии контроля и оценки учения требуются определение контрольных позиций, оптимизация системы оценочных баллов, конкретизация критериев, структурирование дисциплины, составление контрольных заданий, выбор формы и методов контроля и т.д.

Педагогические формы и методы контроля и оценки непосредственно направлены на установление качества знаний и умений обучаемых, поэтому являются ключевым диагностическим и оценочным инструментарием. К ним относятся коллоквиумы, экзамены, зачеты, тестирование, устный и письменный опросы, различные формы контрольных работ, испытательные задачи и задания, практические ква-

лификационные работы (дипломные работы, проекты, выпускные работы) и др.

Большое значение приобретает разработка механизма текущей и итоговой аттестации учащихся, позволяющей не только оперативно диагностировать качество их знаний на каждом этапе обучения, но и управлять им. Поэтому одним из направлений совершенствования педагогического контроля становится научная разработка его новых форм и методов. По-видимому, она должна основываться на последних достижениях в исследованиях по проблемам в области психолого-педагогических наук. Получение эффективных результатов следует ожидать от их объединения с достижениями теории измерения, статистики, математики, теории организации и управления.

Научность педагогического контроля предполагает поиск ответа на два основных вопроса. Первый связан с понятием надежности. Он обусловлен тем, что педагогическая оценка, как и всякая другая, всегда включает в себя ошибки разного происхождения и различной величины. Отсюда возникает проблема определения погрешностей, решение которой будет способствовать вычислению так называемого истинного значения педагогической оценки.

Второй вопрос, определяющий степень научности педагогического контроля, связан с понятием валидности (пригодности, адекватности) используемого метода для достижения поставленной цели.

Однако надежность и валидность являются необходимыми, но недостаточными критериями эффективности педагогического контроля. Помимо них эффективность во многом зависит от организации контроля, от обеспеченности учреждения техническими средствами, новыми информационными средствами и технологиями, контрольными заданиями и тестовыми программами.

Профессиональная компетентность в системе оценки качества подготовки специалистов.

Перед каждым специалистом возникает целый ряд проблем и задач, которые необходимо решать, чтобы получить конкретный результат. Путь от цели до результата обеспечивается профессиональными функциями. Вполне очевидно, что способность личности выполнять те или иные функции зависит от определенных ее качеств. Все они во взаимосвязи могут быть обозначены как профессиональная компетентность.

Профессиональная компетентность в отечественной и зарубежной литературе пока не имеет однозначного толкования.

Э. Ф. Зеер и О. Н. Шахматова под профессиональной компетенцией подразумевают совокупность профессиональных знаний и умений.

Л. М. Митина, рассматривая структуру компетентности, выделяет в ней две подструктуры: деятельностную (знания, умения, навыки и способы осуществления деятельности) и коммуникативную (знания, умения, навыки и способности осуществления общения).

А. А. Деркач с соавторами рассматривает содержательную сторону компетентности в контексте профессионализма личности специалиста. Профессиональную компетентность авторы понимают как способность к решению определенного класса задач. В этой связи они выделяют несколько видов компетентности – предметную, методическую, диагностическую, инновационную и исследовательскую. Их сформированность лежит в основе профессионализма специалиста, который включает в себя три стороны: 1) эффективное выполнение видов деятельности; 2) полноценное, гуманистически ориентированное общение, направленное на обеспечение сотрудничества с другими участниками процесса; 3) зрелость личности специалиста, характеризующаяся сочетанием профессионально важных качеств, необходимых для высокорезультативной деятельности и гуманистически ориентированного общения.

По мнению Б. С. Гершунского, категория «профессиональная компетентность» определяется, главным образом, уровнем собственного профессионального образования, опытом и индивидуальными способностями человека, его мотивированным стремлением к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию, творческим и ответственным отношением к делу.

Как отмечает Г. Н. Стайнов, существенными признаками профессиональной компетентности, исходя из конкретных видов деятельности и структуры личности, являются совокупность интегральных критериев, определенных комбинаций следующих структурных составляющих:

- система знаний, их глубина, широкий диапазон;
- постоянное стремление учиться и обновлять свои знания, наличие интереса к научным исследованиям, гибкость мышления, коммуникабельность, культура, диалектическое мировоззрение, владение методами анализа, синтеза, сравнения;
- наличие абстрактного, системного и творческого мышления, пространственного воображения, творческого отношения к профессиональной деятельности, способность к смелому принятию решений в нестандартных ситуациях, готовность и стремление к профессиональному самосовершенствованию, готовность быстро адаптироваться при изменении технологии, организации и условий труда.

Обобщив результаты исследований Гарри Шродера, М. В. Мар-

данов выделил 11 компонентов компетентности педагога:

- сбор информации: собирает разнообразную информацию и использует многочисленные источники информации при подготовке занятий;

- формирование концепций: на основе собранной информации создает базисные модели, формирует концепции, выдвигает гипотезы и идеи, связывая разнообразные сведения, определяет общую картину, выявляет тенденции, вскрывает причинно-следственные связи;

- концептуальная гибкость: выявляет и оценивает возможные варианты при планировании и принятии решений в процессе своей деятельности, одновременно держит в голове несколько вариантов, сравнивая их преимущественно с недостатками;

- понимание окружающих: использует открытые вопросы, резюмирует и пересказывает своими словами услышанное для того, чтобы понять идеи, концепции и чувства собеседников, уметь видеть события и проблемы глазами окружающих (коллег, обучаемых);

- управление взаимодействием: увлекает других, создает группы, члены которых осознают общность целей, умеет планировать и реализовывать совместную научно-исследовательскую и учебную работу с обучаемыми, коллегами, умеет организовывать успешную самостоятельную работу обучаемых;

- стремление к совершенствованию: помогает обучаемым точнее представлять собственные достоинства и недостатки, помогает им обучаться и преодолевать возникшие трудности;

- влияние на окружающих: использует разнообразные методы (например, убедительные аргументы, моделирование будущего, апелляцию к интересам других людей) для обеспечения поддержки своим идеям, стратегиям и ценностям;

- уверенность в себе: имеет собственные взгляды на проблемы, когда необходимо, без колебаний принимает решения и мобилизует себя и других на их реализацию, заражает окружающих уверенностью в успехе;

- передача идей и знаний: излагает мысли ясно и увлекательно, так что собеседники или аудитория легко понимают суть сообщения, эффективно использует разнообразные вспомогательные приемы – технические средства, визуальный контакт, символы и т.д.;

- активность: умеет организовывать свою работу и работу обучаемых, реализует планы и идеи, принимает на себя ответственность за возникшие ситуации в полном объеме;

- стремление к совершенству: имеет высокие внутренние стандарты, ставит перед собой и обучаемыми амбициозные, но достижимые

мые цели, стремится совершенствоваться, повышать свою эффективность, сопоставляет достигнутое с поставленными целями.

Как видим, практически все авторы выделяют основные признаки профессиональной компетентности, но не дают сущностного определения.

В одном из современных словарей такое определение приводится: профессиональная компетентность – это владение необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность деятельности, общения и личности специалиста как носителя определенных ценностей, идеалов и сознания.

Нами профессиональная компетентность определяется как способность человека успешно решать определенный круг профессиональных задач. Отсюда следует, что профессионализм складывается из нескольких видов компетентности – компетентность в профессиональной деятельности, компетентность в профессиональном общении и компетентность в реализации личности профессионала. Внутри каждой группы можно выделить множество подвидов компетентностей – специальная, технологическая, субъективная, правовая, экономическая, коммуникативная, социально-перцептивная, диагностическая, этическая, эмпатийная, дифференциально-психологическая, межкультурная, социокультурная, конфликтная, рефлексивная и др.

Главная задача профессионального образования заключается в подготовке специалиста в определенной области труда. Критерии, предъявляемые к профессионалу, закреплены в культуре посредством образцов соответствующей работы, их описаний, формулировки общих и специальных требований к ним.

Становление молодого специалиста происходит под воздействием как объективных (требования, нормы и ограничения, выдвигаемые со стороны профессии к субъекту труда), так и субъективных (личные способности, мотивация, уровень притязаний, самооценка) факторов.

Естественно, идеальный вариант, когда объективные профессиональные требования соотносятся с субъективными особенностями человека-профессионала. Социально-экономическая неопределенность развития России требует от молодежи, во-первых, способности профессионально самоопределяться и осуществлять жизнедеятельность в условиях постоянно меняющейся ситуации; во-вторых, способности проводить объективный анализ динамично меняющейся социокультурной и экономической ситуации в стране; в-третьих, способности осуществлять планирование и проектирование своей трудовой деятельности. Таким образом, современный рынок труда предъявляет высокие требования не столько к определенным навыкам и

умениям, сколько к такой характеристике человека, как компетентность.

Профессиональная компетенция, более поздняя во временном аспекте, несомненно, опирается на социально-психологическую и общекультурную компетентность и, таким образом, венчает структуру компетентности человека. Именно такой подход к подготовке молодых специалистов дает возможность профессиональному учебному заведению выполнять свои функции как образовательного учреждения и института социализации.

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

УШАКОВ А. А.

г. Туапсе Краснодарского края, Туапсинский социально-педагогический колледж

Приоритетным направлением развития профессионального образования является повышение качества подготовки специалистов, легко адаптирующихся к изменениям, способных к анализу сложных ситуаций и принятию ответственных решений. Проблема формирования профессионально важных качеств специалиста привлекает внимание как участников образовательного процесса, так и работодателей. В современных условиях на первый план выдвигается задача обеспечения конкурентоспособности образовательных учреждений профессионального образования, которая определяется соответствием выпускников запросам регионального рынка труда.

Анализ современных тенденций в области развития профессионального образования позволяет определить основные направления деятельности образовательного учреждения, обеспечивающие качественную подготовку специалистов:

- подготовка выпускников как квалифицированных компетентных специалистов, свободно владеющих своей профессией на уровне передовых технологий, конкурентоспособных на рынке труда, готовых к осуществлению профессиональной деятельности в различных условиях и постоянному росту;
- создание как традиции системы достижения высоких результатов деятельности и повышения качества образовательных услуг;
- расширение спектра направлений подготовки с учетом по-

требностей региональной экономики, развитие системы непрерывного образования и дополнительной профессиональной подготовки;

- активизация деятельности по развитию социального партнерства, повышению инновационного потенциала и инвестиционной привлекательности образовательного учреждения, привлечение работодателей к организации учебно-воспитательного процесса, реализация единых требований к подготовке специалистов, гибкой организации и качественному содержанию профессионального образования с учетом специфики и корпоративных потребностей предприятий;

- повышение практической направленности подготовки студентов через обучение непосредственно на рабочем месте;

- использование новых форм и механизмов внутренней и внешней оценки качества предоставления образовательных услуг;

- повышение квалификации, профессионального мастерства и компетентности педагогов;

- организация инновационной, исследовательской, опытно-экспериментальной деятельности как способа реализации творческого потенциала педагогов и студентов.

Существенные изменения стратегии и тактики образования, нормативно-правовой базы, содержания и принципов обучения требуют совершенствования организации управления образовательным процессом. В связи с этим актуализируются вопросы конкретного технологического содержания управленческих механизмов, направленных на повышение качества подготовки квалифицированных специалистов.

Одним из направлений, обеспечивающих повышение качества профессиональной подготовки, является, на наш взгляд, организация учебно-исследовательской деятельности студентов. В профессиональной деятельности специалиста исследование как добывание нового знания не является самоцелью, оно необходимо как средство достижения желаемых результатов и совершенствования профессиональных навыков, развития способностей применять знания и умения, готовности к осуществлению какой-либо деятельности в конкретных ситуациях. Учебно-исследовательская деятельность студентов рассматривается нами на основе компетентного подхода, в связи с чем выделяется понятие «исследовательская компетентность», которое определяется как интегральное качество личности, выражающееся в готовности к самостоятельной деятельности по решению исследовательских задач и творческому преобразованию действительности на основе совокупности личностно-осмысленных знаний, умений, навыков, ценностных отношений.

В образовательной практике учреждений профессионального образования имеется значительный опыт организации учебно-исследовательской деятельности студентов: создаются научные общества, выполняются студенческие исследования, осуществляется подготовка выпускных квалификационных работ, студенты участвуют в научно-практических конференциях различных уровней.

Нами разработан и реализуется на практике проект «Развитие исследовательской компетентности студентов в условиях системы среднего профессионального образования». В разработке проекта использованы результаты проведенного исследования, целью которого являлось обоснование теоретических и технологических оснований, совокупности педагогических условий, определяющих успешность развития исследовательской компетентности студентов. Методологической основой данного исследования являются философские положения о единстве теории и практики, всеобщей связи, развитии и целостности реального мира; системно-структурный подход как общенаучный метод; аксиологический подход, позволяющий изучать человека как высшую ценность общества и самоцель общественного развития (А. А. Деркач); гуманистическая парадигма образования; основные положения методологии научно-педагогических исследований (Б. Г. Ананьев, Ю. К. Бабанский, В. В. Краевский, Н. Ф. Талызина). Теоретической основой исследования явились ведущие идеи компетентностного подхода (В. А. Болотов, И. А. Зимняя, В. В. Сериков, А. В. Хуторской и др.); современные концепции развития исследовательской деятельности (А. В. Леонтович, А. С. Обухов, Н. П. Харитонов и др.).

Задачи проекта «Развитие исследовательской компетентности студентов в условиях системы среднего профессионального образования»:

- формирование высокого уровня развития исследовательской компетентности студентов;
- активизация личностной позиции студента в обществе, раскрытие творческого потенциала, востребованного в социуме;
- повышение эффективности работы образовательного учреждения за счет активной познавательной позиции студента;
- приобщение к традициям науки;
- развитие академической мобильности, готовности продолжения обучения в учреждениях высшего образования;
- приобретение студентами функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности, развитие исследовательского типа мышления, умений использовать опыт, знания, навыки и качества личности для решения конкретных проблем.

Основными этапами предлагаемого проекта являются:

1. Ориентировочный этап – создание комплекса условий, необходимых для вхождения в режим реализации проекта;
2. Основной этап – практико-преобразующая деятельность;
3. Аналитический этап – изучение результатов экспериментальной деятельности, проверка качества реализации проекта.

Ориентировочный этап имеет следующие задачи: анализ образовательной ситуации, обеспечение готовности участников образовательного процесса к режиму реализации проекта, организационное обеспечение проекта. Содержание данного этапа включает:

- анализ готовности к реализации проекта, осмысление выявленных проблем и поиск решений;
- моделирование образовательной системы реализации проекта с учетом сложившегося образовательного процесса, опыта организации образовательного пространства;
- презентация проекта инновационной деятельности для участников образовательного процесса;
- организационное обеспечение эксперимента: создание координационного совета, организация работы творческих групп, разработка локальных актов, регламентирующих реализацию проекта;
- корректировка учебных планов и рабочих программ с учетом реализации проекта;
- обеспечение материально-технических и кадровых условий;
- организация научно-методического сопровождения инновационной деятельности: проведение учебно-методических, психолого-педагогических семинаров, педагогических советов, разработка рекомендаций по развитию исследовательской компетентности студентов;
- проведение первоначальной диагностики уровня сформированности исследовательской компетентности студентов.

Задачей основного этапа является реализация модели процесса развития исследовательской компетентности студентов во взаимосвязи составляющих компонентов (мотивационно-целевого, содержательного, технологического, критериально-оценочного).

Мотивационно-целевой компонент заключается в развитии внутренней мотивации студентов к осуществлению учебно-исследовательской деятельности.

Содержательный компонент направлен на развитие исследовательской компетентности студентов в процессе преподавания дисциплин различных циклов, а также реализации курса «Основы исследовательской деятельности» для студентов 1-2 курсов.

Технологический компонент включает:

- поэтапное развитие исследовательской компетентности сту-

дентов;

- использование в процессе обучения комплекса методов, образовательных технологий, направленных на развитие исследовательской компетентности: учебный эксперимент, самостоятельная работа, научно-практические конференции в рамках деятельности научного общества, образовательные экспедиции, исследовательская практика;

- научно-методическое сопровождение: создание исследовательских групп, творческих лабораторий, экспериментальных педагогических проектов; проведение семинаров, конференций, мастер-классов; курсы повышения квалификации; издание печатной и электронной продукции по результатам исследовательской деятельности студентов и педагогов.

Критериально-оценочный компонент включает диагностику уровня сформированности исследовательской компетентности студентов, анализ оценки достижений (рефлексию), коррекцию развития исследовательской компетентности (в случае необходимости).

Аналитический этап проекта, имеющий задачи оценки степени реализации проекта и определения перспективных направлений дальнейшей деятельности, заключается в анализе полученных результатов и их соотнесении с целями, документальном оформлении результатов, итоговой диагностике уровня сформированности исследовательской компетентности, экспертизе результативности проекта, обобщении и распространении результатов экспериментальной деятельности.

Средствами (формами) контроля результатов эксперимента являются: организация мониторинга реализации проекта (сбор информации для принятия управленческих решений); определение динамики развития исследовательской компетентности студентов; анкетирование с целью удовлетворенности участников образовательного процесса экспериментальной деятельностью; проведение заседаний кафедр, научно-методического совета; информирование о ходе эксперимента.

С целью систематизации теоретических знаний и совершенствования исследовательских умений нами разработана авторская программа курса «Основы исследовательской деятельности» для студентов 1-2 курсов. Данный курс в объеме 35 часов учебного времени может быть реализован в качестве дисциплины по выбору студентов или факультативных занятий.

Задачи курса:

- сформировать представление о науке как феномене культуры, специфике эмпирического исследования и теоретического познания;

- показать многообразие методов научного познания и сформировать умения выбора и применения на практике методов исследова-

тельской деятельности;

- совершенствовать умения работать с различными источниками информации, оформлять реферативные работы;

- формировать умения проводить исследование и оформлять его результаты;

- развивать качества и умения, необходимые для успешного продолжения образования в высших учебных заведениях;

- развивать исследовательский тип мышления.

В содержании курса можно выделить следующие направления: теоретические знания, формирование умений работать с различными источниками информации, формирование практических умений, необходимых для осуществления исследовательской деятельности, технология подготовки исследовательских работ, проведение исследовательской практики.

Курс предусматривает проведение лекционных занятий с применением презентаций по темам, а также использование деятельностных технологий в форме семинаров и практикумов. Семинары организуются как с целью повторения и обобщения знаний по теме, так и для изучения нового материала. Семинарские занятия целесообразно проводить в форме дискуссий, организуемых и руководимых преподавателем. К семинарским занятиям предлагается ряд вопросов и заданий для самостоятельной подготовки, но возможно предоставление права самим участникам выдвигать интересующие их вопросы. Практические работы выполняются в малых группах, каждая группа работает над выполнением практических заданий проблемного и исследовательского характера с последующим обсуждением полученных результатов. Курс завершается исследовательской практикой, которая предусматривает написание учебно-исследовательской работы и ее защиту на научно-практической конференции.

Курс предполагает использование рейтинговой системы оценивания, которая основывается на оценке всех видов учебной деятельности. Предлагаемая модель включает два основных компонента: рейтинг академической успеваемости (по итогам семестра); «портфолио» (является накопительной системой учета самых разнообразных достижений: успешное участие в семинарских занятиях, исследовательских и практических работах, научно-практических конференциях и других видах деятельности).

В таблице 1 представлен тематический план изучения курса «Основы исследовательской деятельности».

Таблица 1

Тематический план изучения курса
«Основы исследовательской деятельности»

№ темы	Название темы	Кол-во часов	Теоретические занятия	Практические занятия
	Введение	1	1	-
1.	Наука: понятие и феномен	2	2	-
2.	Эмпирический и теоретический уровни научного познания	4	4	-
3.	Метод и его роль в научном познании	7	4	3
4.	Работа с различными источниками информации	6	4	2
5.	Технология подготовки исследовательских работ	6	4	2
	Исследовательская практика	9	-	9
	Всего часов	35	19	16

Содержание курса

Введение. Задачи курса. Значение исследовательской деятельности в научном познании. Роль науки в развитии общества.

Тема 1. Наука: понятие и феномен. Возникновение науки. Наука и практика. Научное знание как система, его особенности и структура. Система наук. История развития основных отраслей научного знания. Основные достижения науки. Научные профессии и специальности.

Тема 2. Эмпирический и теоретический уровни научного познания. Особенности эмпирического исследования. Факт как важнейший элемент опытного исследования. Роль фактов в развитии науки. Специфика теоретического познания и его формы. Проблема как форма теоретического познания. Гипотеза как метод развития научно-теоретического знания. Роль и место гипотезы в процессе познания. Примеры гипотез из истории наук. Теория, ее основные особенности. Закон – ключевой элемент теории.

Тема 3. Метод и его роль в научном познании. Классификация методов научного познания. Общенаучные подходы и методы исследования (методы эмпирического исследования, методы теоретического познания, общелогические методы и приемы исследования). Методы эмпирического исследования: наблюдение, эксперимент, сравнение, описание, измерение. Методы теоретического познания. Общелогические методы и приемы исследования: анализ и синтез, абстрагирование, обобщение, идеализация, индукция, дедукция, аналогия, моделирование. Частнонаучные методы. Основные статистические ме-

тоды исследования.

Тема 4. Работа с различными источниками информации. Виды информационных источников. Стратегии работы с текстами. Составление плана, конспектирование, оформление глоссария. Этика цитирования и правила оформления библиографических ссылок. Составление библиографического списка. Ресурсы Интернета. Правила подготовки реферативных работ (литературных обзоров).

Тема 5. Технология подготовки исследовательских работ. Исследовательская работа, ее структура, содержание, этапы, методы. Подготовительный период в исследовательской работе. Формулировка темы, целей и задач исследования. Объект, предмет и гипотеза исследования. Сбор материала и принципы работы с ним. Оформление результатов исследования. Формы изложения исследовательских работ: научный отчет, статья, заметка, книга, доклад, тезисы доклада. Общие требования к оформлению работ.

Исследовательская практика. Знакомство с тематикой исследования. Выбор темы учебно-исследовательской работы. Проведение учебного исследования и обработка материала. Оформление отчета о результатах исследования. Защита и обсуждение результатов исследования (научно-практическая конференция). Знакомство с научным учреждением (экскурсия).

По мнению В. П. Кохановского, «наука – это та сфера человеческой деятельности, в которой происходит выработка и теоретическая систематизация объективных знаний о действительности, в которую науки – по мере своего развития – проникают все более глубоко и широко; вместе с тем наука ориентируется и на человека, на безграничное развитие его интеллекта, его творческих способностей, культуры мышления» [1, с. 4]. Данными словами выражается одна из основных целей развития исследовательской компетентности студентов.

Литература

1. Кохановский, В. П. Философия науки [Текст] / В. П. Кохановский, В. И. Пржиленский, Е. А. Сергодеева. – М. ; Ростов н/Д. : ИКЦ «МарТ», 2006.

ИЗУЧЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К ЦЕННОСТЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

БОЙЦОВА Т. Л.

г. Екатеринбург, Уральский государственный технический университет им. первого Президента Российской Федерации Б. Н. Ельцина

Изучение отношения студентов к физической культуре, её ценностям, особенностям основных видов физкультурно-спортивной деятельности как мотивационного компонента физической культуры личности может дать информацию о постановке процесса физического воспитания в высшем учебном заведении его положительных и негативных сторонах.

В теории физической культуры ценности представлены следующими видами: ценности-цели, ценности-знания, ценности-средства и ценности-отношения. Последние характеризуют студента как активного субъекта в физкультурной деятельности с определенным мотивационно-личностным отношением к самому себе, профессиональной деятельности, к природной и социальной среде, в которых осуществляется его физкультурное образование, где степень его самовыражения определяется удовлетворенностью личности и признанием результатов её деятельности социально значимыми. Выделенные группы ценностей образуют содержательную основу физической культуры личности студента. Система ценностей служит основой и критерием принятия или непринятия личностью новых или ранее выработанных ценностей. Чем богаче мир ценностей студента, тем эффективнее и целенаправленнее идет отбор и приращение новых ценностей, их переход в мотивы поведения и деятельность. Поэтому изучение отношения студентов к физической культуре, её ценностям, изучение мотивов студентов к занятиям физической культурой стало целью данного исследования. Результаты исследования, по нашему мнению, в дальнейшем помогут получить информацию об оптимизации физического воспитания студентов, его положительных и негативных сторонах.

Для изучения отношения студентов к занятиям физической культурой в университете было проведено анкетирование 110 студентов технических специальностей, в исследовании принимали участие 53 юноши и 57 девушек третьего курса.

Первоначально были изучены ценности-отношения, наиболее влияющие на мотивы к занятиям физической культурой. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Анализ результатов изучения отношения студентов УГТУ-УПИ к занятиям физической культурой показал, что ведущими аргументами студенты считают поддержание физической формы 60 % (31 чел.) юношей и 80 % (44 чел.) девушек, а также желание быть здоровым 41 % (21 чел.) юношей 25,4 % (14 чел.) девушек. Важно было узнать, что занятия вообще не пропускают только 5,8 % (3 чел.) юношей и 9,1 % (5 чел.) девушек. Редко, но по уважительной причине занятия пропускают 41,1 % (21 чел.) юношей и 43,6 % (24 чел.) девушек. В качестве основной причины указывают различные заболевания. Редко, но без уважительной причины пропускают 17,6 % (9 чел.) юношей и 23,6 % (13 чел.) девушек.

Таблица 1

Ценности-отношения, влияющие на занятия физической культурой

№ п/п	Ценности, влияющие на занятия физической культурой	Результаты (% от общего числа студентов) n=110 чел.
1.	Поддержание физической формы	70,4 % (75 чел.)
2.	Желание быть здоровым	33,2 % (35 чел.)
3.	Занятия физической культурой во внеучебное время	81,6 % (86 чел.)
4.	Наличие материальной базы для занятий физической культурой	48,1 % (51 чел.)
5.	Уровень двигательной активности достаточный для поддержания и укрепления здоровья	66,2 % (70 чел.)

Не менее важным фактором, по мнению студентов, является наличие спортивных сооружений и материальной базы для занятий физической культурой. Так 45,4 % (25 чел.) девушек и 50,9 % (26 чел.) юношей считают материальную базу УГТУ-УПИ полностью соответствующей для занятий физкультурой. По мнению остальных студентов (59 чел.), в университете не хватает мест для занятий такими видами спорта, как хоккей, конькобежный спорт, плавание.

Основным фактором пропусков студентами занятий является невозможность соблюдения, в полной мере, требований личной гигиены, на это указывают 19,6 % (10 чел.) юношей и 41,8 % (23 чел.) девушек. Невозможность соблюдения рационального режима питания является ведущим фактором для 39,2 % (20 чел.) юношей и 10,9 % (6 чел.) девушек. Физические нагрузки, полученные во время занятий физической культурой, отрицательно влияют на работоспособность на других предметах, по мнению 15,6 % (8 чел.) юношей и 30 % (17 чел.) девушек. Важно также отметить, что многие студенты указывают на

несоответствие времени занятий с индивидуальными биологическими ритмами: 13,7 % (7 чел.) юношей и 25,4 % (14 чел.) девушек.

Оценивая свою двигательную активность, 72,5 % (37 чел.) юношей считают её достаточной для поддержания и укрепления здоровья. Похожая картина и у девушек – 60 % (33 чел.). Остальные же 19,6 % (10 чел.) и 38,1 % (21 чел.) соответственно считают свою двигательную активность достаточной, но не всегда. Нужно отметить, что для 82,3 % (42 чел.) девушек и 76,3 % (42 чел.) юношей нагрузка, получаемая на занятиях физической культурой, является соответствующей их уровню подготовленности.

Помимо обязательных занятий по физической культуре, юноши показали, что занимаются физической культурой и в свободное время, так 17,6 % (9 чел.) – занимаются в тренажёрных залах, 29,4 % (15 чел.) – занимаются бегом, 11,7 % (6 чел.) делают зарядку, 41,1 % (21 чел.) – занимаются другими видами спорта. Девушки отвечали на этот вопрос немного иначе: всего 9 % (5 чел.) – занимаются в тренажерном зале, 21 % (12 чел.) – занимаются бегом, 9 % (5 чел.) – делают утреннюю гимнастику и 23,6 % (13 чел.) – занимаются другими видами спорта. Несмотря на это, девушкам 38,1 % (21 чел.) и юношам 7,8 % (4 чел.) хватает обязательных занятий по физической культуре.

Отметим, что дополнительно в какой-либо секции занимаются на платной основе лишь 18,1 % (10 человек) девушек и 7,8 % (4 чел.) юношей, а бесплатно соответственно 12,7 % (7 чел.) и 21,5 % (11 чел.), в то время как 70,9 % (39 чел.) девушек и 56,8 % (29 чел.) юношей в секциях вообще не занимаются.

В данном исследовании были изучены ценностные отношения студентов технических специальностей к занятиям физической культурой, что позволило сделать следующие выводы:

- как показало исследование у студентов сформировано понятие о двигательной активности, как одной из ценностей физической культуры, но деятельное отношение к достижению оптимального уровня двигательной активности у большей части студентов отсутствует;

- не хватает методологических и специальных знаний, необходимых для понимания процессов функционирования физической культуры общества и личности, умения их адаптивного и творческого использования для личностного и профессионального роста;

- необходимо обучение методам самопознания, саморегулирования, самоуправления, самоорганизации, самообучения, самовоспитания и самосовершенствования;

- содержание внеучебной деятельности студентов должно обеспечивать им свободный выбор её форм и видов, проявление в них творческой индивидуальности и полноценной самореализации.

РАЗДЕЛ 4

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ КАК ОДНОГО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

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

г. Пятигорск Ставропольского кр.,
Пятигорская государственная фармацевтическая академия

В настоящее время современный учебный процесс предусматривает внедрение новых технологий обучения, обеспечивающих переход от информативного к деятельному методу обучения.

Модернизацию содержания обучения фармацевтической технологии необходимо проводить с обновления системы отбора содержания, что подразумевает разработку вопросов дидактики и методики обучения. Обновленная система отбора содержания проектируется таким образом, чтобы модернизированное на ее основе содержание обучения способствовало улучшению фундаментальной подготовки и формированию компетенций [1].

В фармацевтической деятельности все более важное место занимают инновационные технологии, предъявляющие высокие требования не только к специальной, но и фундаментальной подготовке фармацевта. Фундаментальная подготовка выпускника является основой его будущей профессиональной гибкости, трансформации на протяжении всей профессиональной деятельности, так как именно фундаментальные знания по фармацевтической технологии обеспечивают фармацевту возможность понимать и в дальнейшем легко осваивать инновационные высокие технологии, новые принципы организации

производства лекарств, в том числе и на базе нанотехнологий.

Большое внимание должно уделяться активным формам обучения. Возможность наполнения учебно-познавательной деятельности студента личностным смыслом и повышения качества фундаментальной подготовки по фармацевтической технологии состоит в том, чтобы придать содержанию обучения творческую и профессиональную направленность.

Основными чертами творческой деятельности обучающегося являются: самостоятельное осуществление ближнего и дальнего внутрисистемного и межсистемного переноса знаний и умений в новую ситуацию, самостоятельное выделение новой проблемы студентом, четкое видение структуры будущего объекта исследований, обязательный учет альтернативных вариантов, разработка инновационного подхода, способа анализа, новой технологии и т.д. [2].

Существует несколько видов обучения: информационно-рецептивный, репродуктивный, наиболее творческий – проблемный. Проблемное обучение, которое должно доминировать на старших курсах – часть целостного учебного процесса, способная влиять на другие способы и формы, а также использовать на себе влияние других видов обучения.

Основными понятиями проблемного обучения являются проблемная ситуация, проблема, проблемная задача. Проблемная ситуация – затрудненная, осложненная ситуация, требующая творческого поиска. Каждая проблема содержит проблемную ситуацию. Понятие «проблема» шире, чем «проблемная ситуация». Она не указывает путь решения, направление решения и не ограничивает его. Если в проблеме какой-то вопрос ограничен и указаны параметры – это проблемная задача. Основным методом выполнения проблемного обучения – исследовательский. На кафедре технологии лекарств этот метод используется достаточно разнообразно. Он предусмотрен и внедрен для студентов практически на всех лабораторных занятиях в течение всего учебного года. Эффективным способом улучшения качества подготовки и компетенции студентов является учебно-исследовательская работа студентов (УИРС). Этот вид самостоятельной работы обязательно предусмотрен на III курсе (аптечная технология лекарств), IV курсе (заводская технология). УИРС проводится по разделам в зависимости от тем занятий. В процессе выполнения предлагаемых заданий, студенты должны научиться использовать имеющиеся теоретические и практические знания в конкретных условиях, приобрести навыки научно-исследовательской работы.

На кафедре составлены методические указания по выполнению

заданий УИРС по многим темам аптечной технологии лекарств и заводской технологии лекарств. В рамках УИРС осуществляются различные виды моделирования, изучение и анализ различных технологических ситуаций, работа с литературными источниками при постановке эксперимента, улучшение или создание новой лекарственной формы. Для УИРС большое значение имеет способность студента к коллективной работе, где часто при выполнении задания одной самостоятельной работой обойтись практически невозможно.

Преподаватель должен помочь студентам своей компетентностью, формировать знания, умения и навыки у студентов, их личностные качества, обеспечивающие способность и готовность применять полученные знания в профессиональной деятельности.

Творческой доработки в процессе лабораторной постановки требует большинство тем в дисциплине аптечной технологии лекарств. Например, по теме «Порошки» студенты анализируют влияние вида упаковки на устойчивость порошков при хранении. Используют различные виды упаковочных бумажных капсул, выдвигают гипотезу, обрабатывают методику наблюдения, оформляют результат в виде таблиц и делают выводы.

Аналогичные исследования в рамках УИРС проводятся студентами по заводской технологии лекарств, например, по темам «Гранулы», «Таблетки», «Растворы для инъекций» и др.

В процессе подготовки к занятию «Гранулы» студенты самостоятельно овладевают учебным материалом (конспекты лекций, учебники, практикумы) по заданной теме. Каждый студент должен знать свойства лекарственного вещества, вспомогательных веществ, их направленное использование при получении твердой лекарственной формы, знать последовательность технологических операций, технологический процесс, происходящие визуальные органолептические изменения, изучить и определить технологические характеристики гранул. При выполнении заданий по УИРС по изучению влияния вспомогательных веществ на качество гранул группа студентов делится на минигруппы по 3-4 человека в каждой, которые осуществляют исследование влияния одного из вспомогательных веществ (наполнитель, увлажнитель, разрыхлитель и т.д.).

При получении гранул студенты осуществляют технологию влажного гранулирования продавливанием по стандартной схеме: измельчение исходных веществ; просеивание, смешивание, добавление гранулирующих жидкостей, первичное протиравание, сушка; вторичное протиравание, опудривание, анализ гранулята. В каждой подгруппе собираются и систематизируются результаты всех проведенных экспе-

риментов: размер гранул, распадаемость, насыпная масса, сыпучесть, угол откоса и остаточная влажность. Составляются таблицы, диаграммы, итогом работы каждой подгруппы будет являться оценка влияния определенного исследуемого вещества на технологические параметры гранул и возможности его использования при гранулировании данного лекарственного вещества.

Результаты УИРС от каждой мини-группы докладываются студентами в виде общих диаграмм, графиков, анализируются технологические показатели и отмечаются оптимальные вспомогательные вещества и технология гранул с тем или иным лекарственным веществом. В обсуждении полученных результатов участвуют все студенты группы с обязательной корректировкой со стороны преподавателя. В заключительном обзоре на занятии преподаватель подводит итоги проведенной учебно-исследовательской работы студентов, дает оценку действий каждой мини-группы: формирует общий подход к использованию вспомогательных веществ в технологическом процессе, характеризует умение вести расчеты количества веществ, работу с лабораторной аппаратурой (фриабилитатором, гранулятором и др.).

При использовании данной педагогической методики студенты на примере проведенного УИРС получают представление, что создание и разработка лекарственной формы является сложным многоэтапным процессом, невозможным без тесного сотрудничества всех специалистов технологов. Кроме этого, у студентов подготавливаемых как будущих специалистов, вырабатываются и закрепляются навыки работы в коллективе и принятия коллективных решений. Способствуют творческому освоению материала и ситуационные задачи по УИРС, широкий набор которых представлен в методических указаниях для студентов и преподавателей по всем разделам дисциплины.

Такое внедрение некоторых форм проблемного обучения в единый учебный процесс способствует накоплению опыта творческой деятельности студента, который он может с успехом использовать для решения серьезных профессиональных задач, а сочетание различных творческих процедур может служить основанием для приобретения студентами научно-исследовательской деятельности.

Литература

1. Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 г. [Текст]. – М., 2002.
2. Чернилевский, Д. В. Дидактические технологии в высшей школе [Текст] / Д. В. Чернилевский. – М. : Педагогика, 2002.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕРЕПОДГОТОВКА В СИСТЕМЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЗНАНИЙ ФТИЗИАТРОВ

**ЗИНОВЬЕВ И. П., КОКОВИХИНА И. А., ФЕСЮК Е. Г.,
ПОЗДЕЕВА Н. В.**

г. Киров, Кировская государственная медицинская академия

Профессиональная переподготовка в системе совершенствования знаний любого специалиста в кризисное время приобретает первостепенное значение и относительно быстро позволяет овладеть новой специальностью и трудоустройством. Профессиональная переподготовка специалистов осуществляется в целях получения специальных знаний, умений и практических навыков, необходимых для самостоятельной профессиональной деятельности.

Профессиональная переподготовка специалистов проводится образовательными учреждениями высшего и дополнительного профессионального образования, имеющими государственную аккредитацию по образовательным программам, учитывающим имеющийся по всем разделам специальности уровень знаний, умений, практических навыков и результаты вступительных испытаний.

Условия и требования в системе профессиональной переподготовки врачей и фармацевтов регламентированы приказом № 705н от 9 декабря 2008 г. «Об утверждении порядка совершенствования профессиональных знаний медицинских и фармацевтических работников», письмом министерства здравоохранения и социального развития российской федерации № 16-4/10/2-1797 от 19 марта 2009 г. и приказом № 415н от 7 июля 2009 г. «Об утверждении квалификационных требований к специалистам с высшим и послевузовским медицинским и фармацевтическим образованием в сфере здравоохранения».

В этих приказах изложены условия к клинической базе и требования к врачам с высшим и послевузовским медицинским образованием в сфере здравоохранения. Эти требования предусматривают повышение послевузовского профессионального образования в интернатуре и ординатуре и дополнительного профессионального образования не реже одного раза в 5 лет в течение всей трудовой деятельности.

Профессиональная переподготовка проводится с отрывом от работы, без отрыва от работы, с частичным отрывом от работы.

При повышении квалификации должны оговариваться характеристики клинической базы, опыт и профессиональные знания преподавателя. В характеристику клинической базы входит материальная оснащенность и возможность применения современных методов диагностики и контроля за эффективностью лечения. Для профессиональной переподготовки важное и самостоятельное значение имеет опыт и зна-

ние преподавателя по специальности и педагогике высшей школы.

Рекомендуется применять следующие методики проведения занятий: традиционные занятия с группой, метод дебатов, дискуссии, учебные деловые игры, «круглый стол».

В течение многих лет на кафедре фтизиопульмонологии Кировской медицинской академии проводятся циклы переподготовки специалистов по «Фтизиатрии». Рабочая программа рассчитана на 576 часов, а продолжительность цикла до 4 месяцев.

Контроль знаний при проведении профессиональной переподготовки составляет самостоятельный и обязательный раздел учебного процесса. Контроль аудиторной и внеаудиторной работы включает вводный тестовый контроль, текущий контроль, написание рефератов по заранее выбранной теме, решение ситуационных задач, итоговый тестовый контроль на персональном компьютере и собеседование на квалификационном экзамене в конце цикла.

Особое внимание уделяется написанию и защите реферата. При этой форме внеаудиторной работы слушатели цикла познают новую информацию, приобретают и закрепляют навыки конспектирования, анализа полученных данных, что способствует формированию клинического мышления. Реферат заслушивается в аудитории с участием врачей клинической базы. Освоение обязательных программ профессиональной переподготовки завершается обязательной государственной итоговой аттестацией. В образовательных учреждениях, находящихся в ведении Минздравсоцразвития России, сложилась форма итогового контроля знаний – квалификационный экзамен, который предлагается сохранить до введения других форм итоговой аттестации.

При оценке знаний на квалификационном экзамене учитывается средний бал текущего контроля, оценка за реферативные сообщения, оценка за ответы на ситуационные задачи, оценка за практические навыки, оценка за итоговый тестовый контроль на персональном компьютере.

Таким образом, окончательная оценка на квалификационном экзамене на цикле профессиональной переподготовки по фтизиатрии выставляется не только за знания при заключительном собеседовании, а также за результаты работы слушателей в течении всего цикла. Знания, полученные слушателем цикла профессиональной переподготовки по фтизиатрии по объему и содержанию достаточные для получения сертификата специалиста и самостоятельной работы врача-фтизиатра.

Слушателям, освоившим образовательную программу профессиональной переподготовки и успешно прошедшим государственную итоговую аттестацию, кроме сертификата, выдается диплом о профессиональной переподготовке государственного образца.

ТОЛЕРАНТНОСТЬ И КОНФЛИКТ: ПЛЮС ИЛИ МИНУС?

ВРАЧИНСКАЯ Т. В.

г. Калининград, Российский государственный университет
им. И. Канта

В XXI веке к вопросам педагогической конфликтологии стали обращаться все больше и больше отечественных педагогов. Проблема взаимоотношений, противоречий, столкновений и их разрешения стала одной из ведущих задач в воспитании. Несмотря на то, что авторитарно-императивный педагогический процесс не оправдал себя, говорить о том, что повсеместно настала эпоха гуманной педагогики еще рано. Одним из факторов, определяющих гуманность педагогики, является наличие гармоничного состояния человеческих взаимоотношений и взаимодействий. Взаимоотношения между педагогами и их воспитанниками нередко характеризуются отсутствием взаимопонимания, конфликтами и проблема конфликтов в учебных заведениях на данный момент стоит достаточно остро. В последние годы наблюдается тенденция к построению отношений в духе толерантности. При чем такое воспитание в духе толерантности рассматривается в качестве неотложной задачи.

Идея толерантности, терпеливости, терпимости появилась в Европе еще в XVI веке, однако вплоть до последних десятилетий XX века она обсуждалась только в работах философов в связи с религиозной терпимостью. В последнее время к идее толерантности стали обращаться и такие науки, как педагогика, психология, конфликтология. Толерантность стали рассматривать как позицию, установку, которая способна примирить различные точки зрения.

В 1995 г. Организация объединенных наций приняла «Декларацию принципов терпимости» – основополагающий международный документ, в котором не только провозглашаются принципы человеческого единения в современном и будущем мире, но и указаны пути реализации этих принципов. «Декларация принципов толерантности» была утверждена резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г.

В Декларации раскрыта сущность ключевого понятия человеческих взаимоотношений – толерантность (терпимость). Как указано в документе, толерантность означает уважение, принятие и правильное понимание всего многообразия культур, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности. Толерантности способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести, убежде-

ний. Толерантность – это не уступка, снисхождение или потворство. Это, прежде всего активное отношение к действительности, формируемое на основе признания универсальных прав и свобод человека.

Проявление толерантности, которое созвучно уважению прав человека, не означает терпимого отношения к несправедливости, отказа от своих или уступки чужим убеждениям. Это означает, что каждый имеет право придерживаться тех убеждений, которых считает нужным, и признает такое же право за другими. Это означает признание того, что люди по своей природе различаются как по внешнему виду, положению, речи, так и поведению и ценностям и обладают правом жить в мире и сохранять свою индивидуальность. Это также означает, что взгляды одного человека не могут быть навязаны другим, в какой бы области не развивались отношения: будь то в педагогике или в других сферах человеческой деятельности. Наиболее эффективным средством предупреждения нетерпимости, как подчеркивается в Декларации, является воспитание. Оно должно быть направлено на противодействие влиянию, вызывающему чувство страха и отчуждения по отношению к другим.

Несмотря на то, что сама сущность толерантности не является чем-то новым, и многие педагоги и общественные деятели придерживались и пропагандировали взгляды, отвечающие толерантности, только сейчас этому вопросу придали официальный статус. Связано это с тем, что проблемы воспитания толерантности становятся особенно актуальными в наши дни, когда в результате активизации и обострения различных негативных проявлений общественной, политической и экономической жизни резко возросла напряженность в человеческих отношениях. Силовые методы борьбы с такими проявлениями при всей необходимости их использования носят сугубо тактический характер. Стратегически же не обойтись без тщательного анализа причин несовместимости человеческих сообществ. Только на этой основе могут быть найдены эффективные средства предупреждения конфронтационных процессов, в том числе и с использованием возможностей сферы образования, одним из высших ценностно-целевых приоритетов которой должно стать воспитание толерантности.

Ключевым понятием при определении сущности толерантности должно стать слово «инвариант». Основываясь на такой категории можно добиться терпимости, доброжелательности, сотрудничества в человеческих отношениях на всех уровнях и в любых формах таких отношений, в том числе и в сфере образования. Вполне уместно задать вопрос: можно ли найти мировоззренческие инварианты, которые при всех индивидуальных, возрастных различиях людей и различие

взглядов, интересов, ценностей позволяют обнаружить единство в естественном многообразии человеческих устремлений? Да, такое единство, такие инварианты обнаружить можно.

Однако если попытаться строить отношения в духе толерантности, возможно найти инварианты, которые будут примирять оппонирующие стороны. Именно на такой инвариантной основе и возможен последующий двусторонний или многосторонний диалог учителя и учащихся, постепенная, терпеливая «притирка» несопадающих во всех деталях мировоззренческих приоритетов, их конвергенция, взаимообогащение и, в конечном счете, интеграция. Разные люди имеют разные ценности. Надо ли говорить, что подобная инвариантность позволяет обеим сторонам педагогического процесса перейти на более высокий уровень конфликтности. Ценностная толерантность при этом означает способность терпимо относиться к иной системе ценностей. Признание уникальности каждого человека с необходимостью ведет к ценностной толерантности.

Педагогика сотрудничества также говорит о терпимости: сотрудничество педагога с ребенком означает, что педагог не устраняется от взаимодействия с ним, а, как партнер, уважающий и имеющий в виду развитие ребенка, дает ему возможность выбора задачи, которая на самом деле является предметом совместной деятельности.

Приходится признать, что проблемам воспитания толерантности все еще уделяется явно недостаточное внимание на всех уровнях образовательно-воспитательной деятельности: в философии образования, в междисциплинарных и образовательно-педагогических теориях и в повседневной педагогической практике. Отдельные всплески активности в этом направлении, как правило, сводятся к провозглашению локальных (хотя, несомненно, весьма своевременных и продуктивных) образовательных концепций (например «школы диалога культур», разработанной под руководством В. С. Библера). А ведь именно сфера образования, имеет самое непосредственное отношение к таким важнейшим мировоззренческим категориям, как менталитет и толерантность. Более того, именно сфера образования способна активно и целенаправленно формировать соответствующие ментальные качества и человека, и социума, формировать менталитет толерантности.

Новым подходом в современной конфликтологии является соединение двух важных понятий «конфликт» и «толерантность». В наше время очень важно соединение этих факторов. Для достижения мира и гармонии во взаимоотношениях необходимо умение действовать в условиях конфликта. Это уже не проблема войны или мира, а, скорее, войны и мира. Сохранение, поддержание отношений требует

знания закономерностей и умения использовать их в конфликтных ситуациях. И в настоящее время противоположным полюсом конфликтности является не бесконфликтность (которая, по сути, та же конфликтность, но с обратным знаком), а толерантность, или терпимость, как ценность и социальное и личностное качество, ведущее к миру, согласию, сплоченности.

Толерантность в настоящее время рассматривается как позиция, установка, которая способна примирить разные точки зрения и идеологии. Она позволяет, опираясь на психологию человека, продвигаться дальше по пути сближения людей, не навязывая никому чуждых взглядов, норм, ценностей. В рамках конфликтологии к идее толерантности можно относиться как к позитивной цели. Ведь если сказать, что изучение конфликтологии необходимо, чтобы научиться конфликтовать, даже разрешать конфликты, то получается явная нацеленность на конфликт. Если же выбрать целью научиться толерантности, которую каждый добровольно и самостоятельно выбирает, а, выбрав, уже ей следует, то получается стремление познать конфликты для достижения гармонии во взаимоотношениях. Причем толерантность здесь выступает не просто как терпение само по себе, не ситуация, когда тебя ударили по одной щеке, подставь другую, а скорее, будь таким, чтобы никому не захотелось ударить первый раз.

В связи с этим можно утверждать, что воспитание толерантности в человеческих отношениях, формирования менталитета толерантности является важнейшей стратегической задачей образования в XXI веке. Выполнение этого требования немыслимо без коренных преобразований в сфере образования. Образование должно упреждать появление таких деструктивных сил, в основе которых лежит нетерпимость, отсутствие каких бы то ни было признаков толерантного отношения к чужой правде, к иным мировоззренческим ценностям.

Конечно, глобальность обозначенных выше и подобных им проблем уязвима для критики, обвинений в утопичности и нереальности, тем более, что в рамках существующих образовательных парадигм и доктрин эти проекты осуществить, действительно, трудно. Отношение же к глобальным проектам, особенно в сфере образования, всегда было достаточно осторожным. Но ведь можно начать с малого. И предпосылки для этого уже существуют в отдельных теориях воспитания.

РОЛЬ ПОРТФОЛИО КАК ИННОВАЦИОННОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

ПРОКОПЬЕВ М. Н.

г. Сургут Тюменской обл., Медицинский институт
Сургутского государственного университета

Система высшего медицинского образования призвана готовить молодых специалистов с высоким уровнем теоретической подготовки по своей врачебной специальности, способных быстро и эффективно реагировать на современные достижения медицинской науки, владеющих широким спектром клинического мышления и навыками эпидемиологической оценки ситуации, готовых внедрять новые технологии в практическое здравоохранение. Поэтому в качестве одного из основных компонентов образовательная система включает развернутую модель специалиста-врача с отражением необходимого для него уровня деловых и личностных качеств, знаний и умений. В этой связи учебный процесс в вузе предусматривает поэтапное и последовательное овладение знаниями на теоретическом и практическом уровне с обязательной реализацией таких функций, как формирование личности, развитие интеллектуальных способностей, овладение знаниями и умениями. Одной из главных составляющих учебного процесса является обучение, представляющее собой совместную или самостоятельную деятельность студентов и преподавателей по достижению определенных знаний, умений и навыков, результат которой проявляется качеством обученности студентов. Важная роль в процессе обучения отводится самостоятельной работе студентов над учебным материалом на фоне усиления ответственности преподавателей за развитие навыков самостоятельной работы, за стимулирование профессионального роста студентов, воспитание их творческой активности и инициативы, о чем говорится в Письме Министерства образования РФ (2002 г.) [1].

Следует отметить, что в процессе обучения в общеобразовательной школе формированию у учащихся умений самостоятельно приобретать знания не уделяется должного внимания, поэтому свыше 80 % студентов на первых курсах обучения в высшем учебном заведении не в состоянии самостоятельно отыскать нужную информацию в рекомендуемых учебных и научных изданиях [2]. В то же время не следует забывать, что самостоятельная работа качественно реализуется лишь при осознании студентами содержания учебного материала и

действий по его обработке. При этом процесс осознания содержания учебного материала осуществляется посредством таких действий, как чтение и декодирование начального содержания, обработка и осознание содержания, конспектирование (фиксация) обработанного и осознанного содержания. И, конечно же, следует особо подчеркнуть, что самостоятельная работа не только способствует успешному усвоению студентом содержания учебного материала, приобретению навыков и умений профессиональной деятельности, но и формирует потребность в постоянном самосовершенствовании, самообразовании, оказывает положительное влияние на расширение его кругозора.

Одним из инновационных методов обучения при организации самостоятельной работы студентов в вузе является метод портфолио, который и позволяет развивать у студентов умение анализировать и оценивать процесс собственного развития. Внешне портфолио может выглядеть, во-первых, как набор работ, публикаций и различных материалов студента, который связывает все аспекты его деятельности при изучении дисциплины в целостную картину и, во-вторых, как файловая папка, в которую студенты подбирают учебный материал в соответствии с перечнем вопросов для самоподготовки к практическим занятиям по конкретным темам изучаемых дисциплин (тематические портфолио). По времени работы портфолио могут быть недельные, семестровые и курсовые. В них обязательно должны быть отражены такие моменты, как выполненные домашние работы, результаты контрольных работ, описание решения ситуационных задач, оценка студентом собственного портфолио, размышления о неоднозначных решениях изучаемых вопросов, аргументированные личные выводы, аналитические заметки о выполненной работе и, конечно же, «письмо студенту» от преподавателя с комментариями, рекомендациями, оценкой, пожеланиями по изучаемой теме [3].

Отбор материала для портфолио – это кропотливая работа, позволяющая студентам продумывать и решать конкретные задачи и дающая возможность проанализировать, оценить собственную деятельность. Данный вид работы требует от студентов большего времени на самоподготовку, но, в конечном итоге, экономит время при подготовке к зачетам и экзаменам.

Использование метода портфолио представляет собой не только воплощение идеи активного сбора информации студентами при подготовке к текущему занятию, но и позволяет развивать исследовательские умения в процессе работы с информацией. Об этом говорят результаты внедрения метода в учебном процессе на кафедрах Медицинского института СурГУ. В частности, результаты портфолио по-

зволяют оценивать уровень развития у студентов таких ценностей, как умение самостоятельно определять направление в изучении темы, умение анализировать информационные потоки, умение выделять ключевую информацию, умение делать самостоятельные выводы. Более того, метод портфолио обеспечивает студентам возможность на равных с преподавателем обсуждать изучаемую тему, высказывать различные точки зрения при обсуждении проблемных вопросов. При изучении последующих курсов дисциплин портфолио служит также вариантом преемственности пройденного материала между изучаемыми курсами. И, конечно же, для преподавателя портфолио наглядно показывает, как студент интегрирует специальные знания и навыки, достигает прогресса, овладевая определенными умениями, а для самого студента – демонстрирует процесс осмысления собственного опыта, позволяет объективно оценить свои достижения. Поэтому, на наш взгляд, роль портфолио как инновационного метода обучения должна быть представлена более активно в учебном процессе в вузе при организации и осуществлении самостоятельной работы студентов.

Литература

1. Об активизации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений [Текст] : письмо Минобразования РФ № 14-55-996ин/15 от 27 ноября 2002 г.
2. Морозова, Л. А. Особенности самообразовательной деятельности в условиях вуза [Текст] / Л. А. Морозова // Проблемы учебно-методической и воспитательной работы в вузе : материалы III межрегион. науч.-практ. конф. : Т. 2. – Сургут : изд-во СурГУ, 2006.
3. Преподаватель высшей школы: психолого-педагогические основы профессиональной компетентности [Электронный ресурс] : учебные материалы на компакт-диске (УДК 378.661.126 (07), ISBN 5-7243-0006-0). – СПб. : ГМА им. И. И. Мечникова, 2007.

РОЛЬ ФИЗИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ИТ-СПЕЦИАЛИСТА

МУХИНА Ю. Р.

г. Челябинск, Южно-Уральский институт управления и экономики

Главной целью вузов является подготовка квалифицированных специалистов, обладающих необходимым для данной профессии набором знаний, умений, навыков и профессиональных качеств. При

этом на передний план выдвигается задача профессиональной подготовки будущих специалистов.

В связи с вступлением России в общеобразовательное европейское пространство и повышением требований к специалистам в условиях рыночной экономики наиболее актуальным становится новая образовательная парадигма, основанная на компетентностном подходе.

Данная парадигма пришла на смену традиционной информационно-знаниевой парадигме образования, основанной на знаниях, умениях, навыках. Традиционный подход к понятию «квалификация» специалиста предполагает функциональное соответствие между требованиями к специалисту данной профессии и целями образования, а подготовка специалиста сводится к передаче целостного, непротиворечивого и полного набора ЗУНов. Но с учетом требований рынка труда и международными тенденциями развития высшего профессионального образования актуальным становится вопрос перехода на новый образовательный стандарт высшего профессионального образования, который обеспечит связь содержания профессионального образования с реальными потребностями экономики и общества.

В основу нового образовательного стандарта положен компетентностный подход. Компетентностный подход применительно к образованию активно стал использоваться с 1990-х годов XX века. По данным исследования И. А. Зимней [2], в становлении компетентностного подхода в образовании можно выделить три этапа:

– первый этап (1960-1970-е гг.) – в научный аппарат вводится категория «компетенция», создаются предпосылки разграничения понятий «компетенция» и «компетентность», используемых в теории обучения языкам; вводится понятие «коммуникативная компетентность»;

– второй этап (1970-1990-е гг.) – категории «компетенция» и «компетентность» используются в теории и практике обучения языку (особенно неродному), профессионализму в управлении, руководстве, менеджменте, в обучении общению; разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции (компетентности)»;

– третий этап (с 1990-х гг.) – начато исследование компетентности как научной категории применительно к образованию; профессиональная компетентность становится предметом специального всестороннего рассмотрения.

Компетентностный подход базируется на выделении компетенций, которые не отрицают ЗУНов, но принципиально от них отличаются: от знаний – существованием в виде деятельности, а не только информации о ней; от умений – переносом на различные объекты воздействия; от навыков – осознанностью, позволяющей человеку дейст-

зовать даже в нестандартной обстановке [1]. Таким образом, компетентностный подход предполагает развитие в будущем специалисте возможность ориентироваться и принимать решения в разнообразных сложных и непредсказуемых рабочих ситуациях, мобильность и устойчивость к социально-экономическим изменениям. Компетентность специалиста, наряду со знаниями, умениями и навыками, включает в себя его профессиональный опыт и личностные качества.

Компетентностный подход ориентируется на построение учебного процесса сообразно результатам образования. При этом требования к результатам освоения основных учебных дисциплин представляется в виде набора компетенций.

Необходимо различать понятия «компетенция» и «компетентность», под первым понимается некоторое нормативное качество, к формированию которого следует стремиться, а под вторым – уже сложившееся качество специалиста. Как отмечал А. В. Хуторской, «мы будем различать данные понятия, имея ввиду под компетенцией некоторое отчужденное, наперед заданное требование к образовательной подготовке ученика, а под компетентностью – уже состоявшееся его личностное качество (характеристику)» [4].

Компетентностный подход можно использовать для повышения качества профессиональной подготовки студентов. Для этого необходимо выявить набор профессиональных компетенций для определенной специальности. И далее направить образовательный процесс (все дисциплины, весь учебный материал, все задания) на формирование выделенных компетенций.

Определим профессиональные компетенции IT-специалистов на примере бакалавра по направлению подготовки «Информационные системы и технологии». Для этого воспользуемся проектом федерального образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения по данному направлению обучения. Согласно данному проекту цель обучения IT-специалиста: подготовка в области основ гуманитарных, социальных, экономических, математических и естественнонаучных знаний, получению высшего профессионального профильного образования, обеспечивающего успешную деятельность выпускника в области разработки, внедрения и сопровождения информационных технологий и систем в различных сферах [3]. Так как стандарт третьего поколения должен опираться на компетентностный подход, то в нем выделены основные компетенции, которые должны быть сформированы у специалистов по окончании обучения.

Все компетенции делятся на две группы: универсальные и про-

фессиональные. Универсальные компетенции служат фундаментом, позволяющим выпускнику ориентироваться на рынке труда, и дают возможность продолжать образование как на второй ступени ВПО (магистратура), так и в системах дополнительного и послевузовского образования. Универсальные компетенции делятся на общенаучные, инструментальные, социально-личностные и общекультурные. Профессиональные компетенции позволяют выпускнику работать в выбранной профессиональной сфере и классифицируются по видам профессиональной деятельности. У бакалавров специальности «Информационные системы и технологии» выделяют следующие виды профессиональной деятельности:

- проектно-конструкторская;
- проектно-технологическая;
- производственно-технологическая;
- организационно-управленческая;
- научно-исследовательская;
- инновационная;
- монтажно-наладочная;
- сервисно-эксплуатационная.

Все профессиональные компетенции должны формироваться при обучении дисциплинам профессионального блока, а также при прохождении практики и выполнении научно-исследовательских работ. Однако мы считаем, что для повышения качества профессиональной подготовки ИТ-специалистов при обучении дисциплинам гуманитарного, социального, экономического, и в особенности математического и естественнонаучного циклов наряду с универсальными компетенциями также необходимо организовывать формирование профессиональных компетенций.

Так как главной областью деятельности ИТ-специалистов является разработка, внедрение и сопровождение информационных технологий и систем в различных сферах, то при обучении конкретным общим дисциплинам необходимо показывать возможности применения информационных технологий в данной области.

С одной стороны, универсальные компетенции, формируемые при обучении естественнонаучным и математическим дисциплинам, являются основой для формирования компетенций производственно-технологической деятельности. Так ИТ-специалист должен уметь использовать технологии разработки объектов профессиональной деятельности в науке, технике, образовании, медицине, управлении, промышленности, сельском хозяйстве и в других областях. Для этого ему необходимы знания предметных областей, которые они получают при

обучении математике, экономике, физике, химии и прочим общим дисциплинам.

С другой стороны, при обучении естественнонаучным и математическим дисциплинам кроме универсальных компетенций могут быть сформированы компетенции проектно-конструкторской деятельности (умение проводить системный анализ предметной области, выявлять взаимосвязи; умение проводить моделирование процессов и систем; умение оценивать надежность и качество функционирования объекта моделирования) и научно-исследовательской деятельности (умение проводить сбор и анализ научной информации; участвовать в постановке и проведении экспериментальных исследований; обосновывать правильность выбранной модели; готовность использовать математические методы обработки и анализа результатов исследования; умение оформлять результаты исследований в виде отчетов). Самый эффективный способ формирования перечисленных профессиональных компетенций – это использование современных информационных технологий на практических занятиях по данным дисциплинам для построения компьютерных математических, физических, химических и других моделей

Рассмотрим способы формирования профессиональных компетенций при обучении физике. Для подготовки успешного специалиста в области информационных технологий, целью дисциплины физики должно быть не только получение знаний о фундаментальных физических законах, принципах, процессах и явлениях, но и формирование действенных мотивов и устойчивых навыков использования современных информационных технологий для решения физических задач.

Выделим и представим в таблице 1 информационные технологии, которые могут быть использованы при обучении физике студентов IT-специальностей, которые будут способствовать формированию профессиональных компетенций.

Таблица 1

Современные информационные технологии (СИТ),
применяемые при обучении физике студентов IT-специальностей

СИТ	Назначение	Применение в физике	Формируемые профессиональные компетенции
Технология обработки данных	Обработка тестовой, графической, звуковой и видео информации	Предварительная обработка звука, видео и изображений, для их последующего физического анали-	Умение использовать информационные технологии обработки информации; умение оформлять результаты исследований в виде электронных отчетов и презентаций; готовность ис-

		за, создание отчетности и т.д.	пользовать информационные технологии
Технология табличных расчетов	Автоматизация обработки числовых данных, реализация статистических методов, графическое представление числовых данных	Вычислительные задачи с повторяющимися действиями, задачи оптимизации, статистическая обработка данных лабораторных работ	Умение использовать информационные средства автоматизации расчетов; способность использовать математические, статистические и графические методы для анализа информации; готовность использовать информационные технологии
Технология численных и символьных вычислений	Реализация математических расчетов как с числовой, так и с символьной информации с большой степенью точности и графического представления данных	Решение физических задач, требующих численное, символьное или графическое решение	Умение использовать математические методы для обработки и анализа информации; умение использовать информационные средства автоматизации расчетов; готовность использовать информационные технологии
Технология моделирования	Моделирование явлений и процессов	Создание и изучение моделей физических явлений и процессов	Умение проводить системный анализ предметной области; умение проводить выбор исходных данных для моделирования; умение проводить моделирование процессов и систем; способность обосновывать правильность выбранной модели; умение оценивать надежность и качество функционирования объекта моделирования; готовность к освоению информационных технологии
Технология программирования	Разработка программ	Создание программ, реализующих модели физических процессов и явлений	Умение использовать технологии разработки программного обеспечения; умение проводить системный анализ предметной области; умение проводить выбор исходных данных для моделирования; умение проводить моделирование процессов и систем; способность

			обосновывать правильность выбранной модели; умение оценивать надежность и качество функционирования объекта моделирования; владение навыками отладки программных продуктов; умение адаптировать приложения к изменяющимся условиям функционирования; иметь навыки составления инструкций по эксплуатации информационных систем; готовность использовать информационные технологии
--	--	--	---

Применение перечисленных технологий в обучении физике студентов ИТ-специальностей, на наш взгляд, будет способствовать:

- повышению качества обучения за счет формирования профессиональных компетенций специалистов;
- улучшению восприятия учебного материала по физике и повышение интереса к предмету за счет его профессиональной ориентации;
- социально-профессиональной адаптации студентов в условиях рыночной экономики за счет формирования умений использовать профессиональные навыки в конкретной предметной области (физике).

Литература

1. Гриценко, Н. Н. Компетентностный подход в обучении информационным технологиям [Электронный ресурс] / Н. Н. Гриценко, Д. О. Серeda. – М. : РГТУ. // <http://ito.edu.ru/2006/Moscow/I/1/I-1-6136.html>.
2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос» // <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.
3. Проект федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования третьего поколения по направлению подготовки 230200 «Информационные системы и технологии» / руководитель базового учреждения-разработчика ФГОС ВПО И. Б. Федоров.
4. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. // <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.

ФОРМИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В ВУЗАХ

РЫБНИКОВА О. Л.

г. Астрахань, Астраханский государственный университет

На современном этапе развития страны в условиях качественно-го преобразования всех сторон жизни общества возрастают требования к физической подготовленности наших сограждан, необходимой для успешной их трудовой деятельности. Перестройка народного образования в стране поставила перед высшей школой задачу коренного и всестороннего улучшения профессиональной подготовки и физической культуры будущих специалистов.

В новых условиях повышается социальная значимость физической культуры в формировании всесторонне и гармонично развитой личности выпускника вуза с высокой степенью готовности к социально-профессиональной деятельности. Гармоничность развития личности ценилась всеми народами и во все времена.

Первоначально слово «культура» в переводе с латинского означало «возделывание», «обработка». По мере развития общества понятие «культура» наполнялось новым содержанием. Сейчас это слово в общечеловеческом понимании – это и определенные черты личности (образованность, аккуратность и т.п.), и формы поведения человека (вежливость, самообладание и т.п.) либо формы общественной, профессионально-производственной деятельности (культура производства, быта, досуга и т.п.) [2].

В научном смысле слово «культура» это все формы общественной жизни, способы деятельности людей. С одной стороны, это процесс материальной и духовной деятельности людей, а с другой стороны – это результаты (продукты) этой деятельности.

В содержание «культура» в широком смысле слова входят, например, и философия, и наука, и идеология, право, всестороннее развитие личности, уровень и характер мышления человека, его речь, способности и т.д. Таким образом «культура» – это творческая созидательная деятельность человека. Основу и содержание культурно-психологического процесса развития «культуры» составляет, прежде всего, развитие физических и интеллектуальных способностей человека, его нравственных и эстетических качеств.

Исходя из этого, физическая культура, является одной из составных частей общей культуры, она возникает и развивается одновременно и наряду с материальной и духовной культурой общества.

Физическая культура имеет четыре основные формы:

- физическое воспитание и физическая подготовка к конкретной деятельности (профессионально-прикладная физическая подготовка);
- восстановление здоровья или утраченных сил средствами физической культуры – реабилитация;
- занятия физическими упражнениями в целях отдыха – рекреация;
- высшее достижение в области спорта [1].

Следует отметить, что уровень культуры человека проявляется в его умении рационально, в полной мере, использовать такое общественное благо, как свободное время. От того, как оно используется, зависит не только успех в трудовой деятельности, учебе и общем развитии, но и само здоровье человека, полнота его жизнедеятельности. Физическая культура и спорт здесь занимают важное место. Ибо физическая культура – это здоровье.

Физическая культура предполагает соблюдение правил общественной и личной гигиены, гигиены труда и быта, режимов труда и отдыха, то есть это процесс окультуривания человека.

В последние годы все чаще говорят о физической культуре не только как о социальном феномене, но и как об устойчивом качестве личности, поэтому образование в вузе ориентировано на формирование студента как субъекта собственной физической культуры. Физическая культура, будучи одной из граней общей культуры, во многом определяет поведение человека в учебе, производстве, в быту, общении, способствует решению социально-экономических, воспитательных, оздоровительных задач.

Физическая культура – средство созидания гармонично развитой личности. Она помогает сосредоточить все внутренние ресурсы организма на достижении поставленной цели, повышает работоспособность, позволяют втиснуть в рамки короткого рабочего дня выполнение всех намеченных дел, вырабатывают потребность в здоровом образе жизни; часть общей культуры общества, одна из сфер социальной деятельности, направленная на поддержание здоровья, развитие физических способностей человека и использование их в соответствии с потребностями общественной практики; самое широкое, собирательное понятие. Она включает все достижения, накопленные в процессе общественно-исторической практики: уровень здоровья, спортивного мастерства, науки, произведений искусства, связанных с физическим воспитанием, а также материальные (технические) ценности (спортивные сооружения, инвентарь и т.д.) [2].

Культура здоровья студента – это интегральное личностное ка-

чество, формирующееся в процессе систематического, целенаправленного воспитания и обучения на основе эмоционально – ценностного отношения к своему здоровью, к организации здорового образа жизни, валеологического мышления, накопления опыта, применения валеологических знаний, умений и навыков в практике организации здорового образа жизни, развития всех компонентов валеологического сознания [3].

Содержание культуры здоровья включает в себя три компонента: интеллектуальный – знания в области валеологии, организации здорового образа жизни, сохранения и укрепления здоровья; эмоционально-ценностный – активное положительное отношение к своему здоровью, к организации здорового образа жизни; действенно-практический – применение валеологических знаний, умений и навыков в практике организации здорового образа жизни.

Физическая культура – это своего рода отдых, переключение с одного вида деятельности на другой. А активный отдых – в виде комплекса физических упражнений – значительно полезнее пассивного «ничегонеделания». Физические упражнения, оставаясь серьезным делом, всё же должны доставлять радость детям, а не быть для них тяжким бременем. К слову, при работе мышц в организме вырабатываются, так называемые «эндогенные опиоды». Это вещества, которые при попадании в мозг вызывают ощущение удовольствия – чувство «мышечной радости» [1].

В ситуации социальной и экономической нестабильности, молодежь оказалась одной из наименее защищенных категорий населения. Здоровье молодого поколения, которое характеризуется не только показателями заболеваемости, но и отношением к здоровью как к важнейшей жизненной ценности. В последние годы под воздействием различных причин продолжает ухудшаться. В связи с этим проблема сохранения здоровья студентов становится все более актуальной. Ослабленное, часто еще до вуза, состояние организма, экологические проблемы, недостаточное и несбалансированное питание, гиподинамия, невысокий в целом уровень валеологической культуры обуславливает то, что более половины студентов нездоровы, а многие из них находятся в состоянии предболезни – в так называемом «третьем состоянии». Уже при поступлении в вузы многие студенты имеют существенные отклонения в состоянии здоровья.

В ряде исследований установлено, что у студентов, включенных в систематические занятия физической культурой, проявляющих в них достаточно высокую активность, вырабатывается определенный стереотип режима дня, повышается уверенность поведения, наблюда-

ется развитие «престижных установок, высокий жизненный тонус. Они в большей мере коммуникабельны, выражают готовность к сотрудничеству, радуются социальному признанию, меньше боятся критики, У них наблюдается более высокая эмоциональная устойчивость, выдержка, им в большей степени свойствен оптимизм, энергия, среди них больше настойчивых, решительных людей, умеющих повести за собой коллектив. Этой группе студентов в большей степени присущи чувство долга, добросовестность, собранность. Они успешно взаимодействуют в работе, требующей постоянства, напряжения, свободнее вступают в контакты, более находчивы, среди них чаще встречаются лидеры, им легче удается самоконтроль.

Эти данные подчеркивают основательное положительное воздействие систематических занятий физической культурой на характерологические особенности личности студентов.

Конкретные направления и организационные формы использования массовых оздоровительных, физкультурных и спортивных мероприятий в условиях высших учебных заведений зависят от пола, возраста, состояния здоровья, уровня физической и спортивной подготовленности занимающихся, а также от имеющейся спортивной базы, традиций вуза и других условий. Можно выделить гигиеническое, оздоровительно-рекреативное, общеподготовительное, спортивное, профессионально-прикладное, лечебное направления.

Гигиеническое направление предполагает использование средств физической культуры для восстановления работоспособности и укрепления здоровья как в условиях общежития, так и дома: утренней гигиенической гимнастики, закаливающих процедур, правильного режима труда, отдыха и питания в соответствии с требованиями гигиены, оздоровительных прогулок, бега, спортивных игр, плавания, ходьбы на лыжах и других физических упражнений.

Оздоровительно-рекреативное направление предусматривает использование средств физической культуры и спорта при коллективной организации отдыха и культурного досуга в выходные дни и в период каникул в целях послерабочего восстановления и укрепления здоровья. К средствам этого направления относятся туристские походы, экскурсии, подвижные игры, спортивные мероприятия, которые могут быть организованы на базе студенческих общежития, в домах отдыха, оздоровительно-спортивных лагерях, строительных отрядах, во время учебной практики и т.д.

Лечебное направление заключается в использовании физических упражнений, закаливающих факторов и гигиенических мероприятий в системе лечебных мер по восстановлению здоровья или от-

дельных функций организма, сниженных или утраченных в результате заболеваний или травм. Средствами являются рациональный режим жизнедеятельности, естественные факторы природы, закаливающие процедуры, лечебный массаж, механотерапия, трудотерапия и широкий круг разнообразных физических упражнений. Применение средств физической культуры в лечебных целях должно сопровождаться систематическим врачебным контролем и строгим учетом индивидуальных особенностей занимающихся.

Проблемы же совершенствования физической культуры обусловлены ухудшением состояния здоровья студенческой молодежи. Многочисленные исследования показывают, что физкультурно-спортивная деятельность не стала для большинства студентов насущной потребностью, а здоровье и физическая подготовленность не входят в число ведущих ценностей значительной части молодежи.

Одной из наиболее актуальных проблем вузов России была и остается проблема физической культуры студентов. Особая актуальность данной проблемы обуславливается, прежде всего, тесной связью между физической подготовленностью и общим состоянием здоровья. Выполнение физических упражнений, повышение двигательной активности самым непосредственным образом оказывают оздоровительное влияние на организм.

В вузах физическая культура представлена как важнейший базовый компонент формирования общей культуры студентов. Важнейшими элементами формирования физической культуры студентов становятся мотивационная сфера личности, широта и глубина теоретических и методико-практических знаний, умений и навыков в области физической культуры и ее видов. Ценностное отношение к физической культуре приобретает личностью в процессе собственной активной деятельности, и эффективность данного процесса зависит от реализации принципа единства ее физического, интеллектуального и нравственного потенциалов.

Целью физической культуры в вузах является содействие подготовке гармонично развитых, высококвалифицированных специалистов. В процессе обучения в вузе по курсу физической культуры предусматривается решение следующих задач:

- воспитание у студентов высоких моральных, волевых и физических качеств, готовности к высокопроизводительному труду;
- сохранение и укрепление здоровья студентов, содействие правильному формированию и всестороннему развитию организма, поддержание высокой работоспособности на протяжении всего периода обучения;

- всесторонняя физическая подготовка студентов;
- профессионально-прикладная физическая подготовка студентов с учётом особенностей их будущей трудовой деятельности;
- приобретение студентами необходимых знаний по основам теории, методики и организации физического воспитания и спортивной тренировки, подготовка к работе в качестве общественных инструкторов, тренеров и судей;
- совершенствования спортивного мастерства студентов-спортсменов;
- воспитание у студентов убеждённости в необходимости регулярно заниматься физической культурой и спортом [3].

Одним из факторов негативного отношения значительной части студентов к предмету «Физическая культура» и недостаточного внимания и контроля со стороны администрации является то, что по окончании вуза, занимаясь физической культурой четыре года, сдавая зачеты и экзамены, студенты не получают объективной оценки теоретических знаний и уровня и профиля физической подготовленности. В приложении к диплому «Физическая культура» отмечена как зачет или результат экзамена. Фактически физическая культура в вузе является продолжением школьной физкультуры, направленной на повышение уровня физической подготовленности и укрепления здоровья основной массы студентов. Наиболее эффективная секционная работа более затратна, она не может охватить большей части студенчества в силу ряда объективных факторов, главнейшим из которых является несоответствие материальной базы количеству студентов, занимающихся физической культурой.

Литература

1. Виленский, М. Я. Комплекс ГТО в физическом воспитании студентов [Текст] / М. Я. Виленский, В. В. Михайлов, Н. А. Левченко. – М., 1979.
2. Ильинич, В. И. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов вузов. Научно-методические и организационные основы [Текст] / В. И. Ильинич. – М., 1978.
3. Кожанов, Н. Н. Саморазвитие культуры здоровья студента в процессе спортивно ориентированного физического воспитания [Текст] / Н. Н. Кожанов. // Теория и практика физической культуры. – 2005. – № 4.

ПРОБЛЕМА СОЗДАНИЯ ЭУП И ЕГО ВНЕДРЕНИЕ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

ЕРЕМЕЕВА О. В.

г. Куйбышев Новосибирской обл., Куйбышевский филиал
Новосибирского государственного педагогического университета

Информатизация образования порождает дополнительную потребность в квалифицированных разработчиках цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) – педагогических дизайнерах. Естественно, начать их подготовку уже на студенческой скамье, отбирая для этого молодых людей, прошедших необходимую психолого-педагогическую и методическую подготовку. Нужны специальные усилия, чтобы высшие учебные заведения, которые готовят будущих учителей, стали центрами создания и распространения новых методов педагогической работы, основанных на использовании ЦОР, чтобы молодые учителя, которые приходят в школу, были хорошо знакомы с постоянно обновляемыми методиками использования ЦОР и могли применять их на практике.

В рамках проекта ИСО предпринимаются шаги по обновлению методической подготовки студентов (будущих учителей), включение в учебный процесс освоения методов использования цифровых образовательных ресурсов и учебно-методических комплексов, разработанных (и разрабатываемых) в рамках национальных проектов, методических разработок в области педагогического дизайна. Сегодня педагогические учебные заведения в разной мере готовы вести такую работу.

Если трактовать термин «ЦОР» в широком смысле, то данное понятие включает не только ресурсы, профессионально разработанные фирмами в рамках тендеров НФПК, но и любые реализованные на компьютере объекты, создаваемые для собственных нужд преподавателя, а также творческие работы учащихся. При этом далеко не всегда такие «самодельные» ЦОРы проигрывают «профессиональным» разработкам в исполнении, а тем более в заложенных в них содержательном материале и методической идее.

Например, при создании ЭУП преподавателям с учащимися приходится решать очень много вопросов. Приходится сталкиваться с двумя полярными мнениями по методологии создания ЭУП. Это, во-первых, содержательная сторона продукта, а во-вторых, это его дизайн – оболочка. Мнение расходятся, насколько важно уделять внимания этим двум сторонам создаваемого продукта. С одной стороны,

если правильно подобран и структурирован материал, то не составит труда его внести в какую-либо оболочку, с другой стороны, если дизайну программы будет уделено мало внимания, то ЭУП будет проигрывать при практическом его применении. Поэтому можно говорить о том, что универсальной технологии создания электронного учебного пособия не существует. Каждый производитель применяет собственную технологию. Это зависит от многих параметров: источник финансирования, дидактическая цель, опыт команды, знание предмета, тип тематики и т.д.

Остается и проблема лицензирования разработанного продукта. Правовая и патентная защита подразумевает, что компьютерные обучающие программы и сетевые курсы попадают под действие Закона Российской Федерации о правовой охране программ для электронных вычислительных машин и баз данных, предусматривающих ответственность за несанкционированное распространение ЭУП и материалов из них. Сертификация обучающих программ есть подтверждение их качества. Она проводится аккредитованными государственными или негосударственными организациями, которые устанавливают соответствие ЭУП требованиям, зафиксированным в нормативных документах. А если ЭУП не удалось зарегистрировать по той или иной причине, то, как возможно решить проблему о внедрении и использовании разработанного продукта? Этот вопрос можно считать открытым, хотя в настоящее время возрос интерес пользователей к альтернативному программному обеспечению, для использования которого не требуется лицензирования и которое с недавнего времени называют Free Software. Распространяются такие программы в рамках проекта GNU. Довольно быстро выявилась сильная сторона свободных программ – их надёжность и безопасность. Специалисты, которые используют эти программы, быстро обнаруживают проблемы, сообщают о них через Интернет, и обычно достаточно быстро находится профессионал, желающий и умеющий исправить программу – прежде всего для того, чтобы дальше успешно использовать её. Не приходится ждать реакции какой-нибудь большой и неповоротливой фирмы – мир свободных программ основывается на взаимопомощи программистов.

Однако эта же взаимопомощь программистов оказывается причиной того, что очень мало внимания уделяется пригодности свободных программ для работы обычного, неквалифицированного пользователя. Поэтому за такую объёмную задачу, как разработка красивых и удобных программ для пользователей, почти никто не берется. А между тем именно удобство для пользователя стало основным козырем фирмы Microsoft.

В рамках организации самостоятельной работы студентов по спецкурсу: «Современные технологии обучения математике», учащимся было предложено создание электронного учебного пособия.

В этом случае самостоятельная работа рассматривалась мною как один из видов познавательной деятельности, которая направлена на общеобразовательную и специальную подготовку студентов и управляемая преподавателем, причем использование информационных средств и ресурсов в дальнейшем способствовали формированию:

- умений принятия решений;
- умений ошибаться, анализировать ошибки,
- умений формировать вариативность и критичность мышления;
- умений решать учебные задачи;
- способностей усваивать культуру использования различных информационных систем;
- рефлексивной культуры человека;
- телекоммуникационного этикета;
- способности к коллективным видам деятельности и т.д.

В ходе выполнения самостоятельной работы по разработке ЭУП учащиеся преодолевали следующие этапы: предварительная работа, сбор информации, структурирование содержания, выбор оболочки – дизайн, производство помещению материала в оболочку программы, тестирование, юридический этап и поддержка.

Очень интересно было наблюдать, как учащиеся решали и преодолевали проблемы: правильно распределить время; правильно оценить свои возможности; находить и использовать информацию, получая из разных источников; принимать чужое мнение; самоорганизовываться, что выражалось в способности ставить цель, и т.д.

В ходе создания проектов учащимися была создана база, содержащая студенческие работы, которую называли «помощь студенту». Эта база пополняется, и сейчас насчитывается уже более ста работ, разных по своему содержанию, но связанных одной общей идеей – взаимопомощью, взаимовыручкой. Учащиеся используют данный раздел в подготовке к занятиям как базу, содержащую дополнительную информацию.

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО МЕТОДИКЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

ЕФРЕМОВА М. П.

г. Тулун Иркутской обл., Тулунский педагогический колледж

Методика как предмет изучения рассматривает особенности работы педагога с учениками. Занятия методикой обучения изобразительному искусству направлены на глубокое изучение области преподаваемого предмета, способов решения задач по предмету, повышение профессионального уровня в освоении современных методов обучения, логики выстраивания воспитательных взаимоотношений.

Задача обучения состоит в том, чтобы вооружить студентов педагогического колледжа системой ведущих знаний и способов познавательной и практической деятельности, сформировать потребность в систематическом пополнении знаний, творческое отношение к профессии. Для успешного решения этих задач необходимо использовать такие методы преподавания, которые обеспечивают органическое единство репродуктивной и продуктивной деятельности студентов.

Важнейшим средством активизации личности в обучении выступают активные методы обучения. В литературе встречается и другой термин – «Метод активного обучения».

Активные методы обучения – это методы, которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Активное обучение предполагает использование такой системы методов, которая направлена главным образом не на изложение преподавателем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на самостоятельное овладение учащимся знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности [2].

Приведём в кратком изложении план одного из занятий по методике изобразительного искусства с использованием активных методов обучения: Рисунок в педагогической практике учителя изобразительного искусства.

Цель занятия: познакомить студентов с основными дидактическими положениями и методическими особенностями педагогического рисунка.

Задачи: дать понятие «педагогическое рисование» в обучении; раскрыть виды, роль и значение применения педагогического рисунка;

формировать и развивать умения студентов в выполнении педагогического рисунка на классной доске, разработки и оформления таблиц и схем последовательного рисования предметов; формировать предметно-методическую компетентность студентов, профессионализм.

Занятие состоит из следующих этапов:

I. Организационный момент: предлагаются правила проведения занятия; общее количество студентов делится на группы по 4-5 человек в каждой (учебное сотрудничество – метод работы в малых группах, основанный на совместной работе обучающихся [1]), деление происходит по цветам карточек, которые студенты вытянули, когда вошли в аудиторию.

II. Практический этап занятия включает в себя:

1. Решение проблемной ситуации (кейс-метод – метод выявления и решения проблемных ситуаций, представляющих собой описание действительных событий в словах, цифрах, образах, действиях. Кейс-метод – это «срез» процесса, фиксация его динамики в определенных временных границах в целях постановки обучающегося перед выбором путей и способов дальнейшего решения проблемы или определением перспективных тенденций развития ситуации [1]), направленной на мотивированное принятие изучаемого содержания. Ситуация представляет собой рассказ «Однажды на уроке изобразительного искусства...» в текстовом варианте, который отражает проблему, предстоящую разрешить в ходе занятия. Студенты, изучив ситуацию, приходят к выводу о том что, учебно-воспитательные задачи данного урока не достигнуты, что связано с проблемой методики организации педагогического рисования – учитель не достаточно полно владеет методикой организации педагогического рисования, испытывает трудности в технике исполнения рисунка перед аудиторией.

После этого студенты сами намечают круг вопросов, которые им предстоит рассмотреть в ходе занятия

2. Далее вниманию студентов предлагается текст, изучив который нужно сформулировать определение понятию педагогическое рисование и записать его на формате А4. Затем, озвучив, презентовать, дав краткие пояснения (репродуктивный метод обучения – способствует пониманию обучающимися общего смысла текста, его главной идеи, всех фактов, деталей и подробностей и выводов по нему, установлению причинно-следственных связей, оценке информации, подведению итогов [1]), после чего варианты ответов студентов сравниваются с формулировкой, которая даётся методикой преподавания изобразительного искусства.

3. Затем студентам представляется доклад-сообщение, подго-

товленный одним из обучающихся заранее. Задача групп – выделить виды педагогического рисования в истории методов обучения изобразительному искусству и сравнить с видами, предлагаемыми современной методикой (репродуктивный метод обучения).

4. Сформулировав определение понятию, рассмотрев виды и функции педагогического рисунка, каждому студенту индивидуально и самостоятельно предлагается определить требования к выполнению рисунка на доске и ответить на вопрос – каким должен быть рисунок педагога? После этого свою версию студенты сравнивают с версиями своих товарищей по группе, выделяют одинаковые и дополняют другими, если таковые имеются, а затем оформляют кластер (кластер – это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в ту или иную проблему). Затем варианты ответов студенты сравнивают с эталоном.

5. Аналогичное задание группы студентов получают и для определения требований к учителю при выполнении педагогического рисунка. Затем также происходит сравнение с эталоном.

6. После этого каждая группа студентов получает задание – продумать методику организации педагогического рисунка и представить результат, проиграв её перед аудиторией. Задание выполняется по следующему плану:

1 этап. Замысел: продумываются этапы педагогического рисунка и их последовательность в виде эскизов.

2 этап. Словесное оформление: студентами продумывается рассказ, поясняющий последовательность этапов работы, включая примерные вопросы для детей, которые можно задавать во время педагогического рисования и объяснения (метод проектов – в основе которого лежит развитие познавательных навыков и умений самостоятельно конструировать свои знания. Метод ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся – индивидуальную или групповую[1]).

3 этап. Презентация: представитель группы – презентатор, выполняет рисунок мелом на доске, сопровождая его словесным пояснением всех действий проводимых для осуществления изображения (метод имитационной деловой игры – направляет творческий потенциал на решение профессиональных ситуаций, способствует адаптации к будущей профессии).

4 этап. Защита: этот же или другой представитель группы комментирует задачи обучения и воспитания для учащихся. Аргументированно поясняет значение педагогического рисунка по данной теме.

5 этап. Анализ выступления: студенты других групп анализируют

ют презентацию педагогического рисунка, вносят свои предложения или советы.

III. Итог занятия.

В заключение студентам предлагается провести рефлекссию по содержанию занятия (метод рефлексивного анализа позволяет проанализировать тематику, содержание и учебный материал, а также свою деятельность на занятии) продолжив или дополнив следующие фразы: Я никогда не задумывался (лась), что педагогический рисунок ...; Педагогический рисунок важен в работе с учащимися, потому что ...; Мне никогда не приходило в голову, что рисунок педагога

Необходимым условием в процессе учебного занятия является проведение рефлексии по процессу взаимодействия студентов. Вариантом такой рефлексии может быть опрос-интервью студентов в виде вопросов к ним. Такими вопросами могут быть: Как Вы считаете, выполнила ли ваша группа предложенные задания? Почему? С какими трудностями Вы сталкивались при выполнении того или иного задания? Получили ли Вы удовлетворение от сотрудничества в группе? Почему? С каким настроением Вы начинали и заканчиваете работать в группах? Насколько часто Вы высказывали своё мнение и предлагали идеи? и др.

Таким образом, основными показателями эффективной организации занятий в педагогическом колледже являются уровень сформированности системы ведущих знаний и способов познавательной и практической деятельности, потребность в систематическом пополнении знаний, творческий подход к профессии. Применение разнообразных методов активного обучения создаёт благоприятные условия для усвоения студентами максимума информации, способствует активизации их познавательной деятельности и свидетельствует об эффективности организации и проведения занятий.

Литература

1. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М., 2003.
2. Сёмушкина, Л. Г. Содержание и методы обучения в средних специальных учебных заведениях [Текст] : учеб.-метод. пособие / Л. Г. Сёмушкина, Н. Г. Ярошенко. – М., 1990. – 147 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ КАК ФОРМА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДКОЛЛЕДЖА

ЛУНЕВА Е. В.

г. Тулун Иркутской обл., Тулунский педагогический колледж

К началу XXI века роль знания во всем мире невероятно возросла. Уровень владения знанием или, более обобщенно, информацией начинает определять политический и хозяйственный статус государств. А для успешной работы в таких условиях государствам нужны люди – квалифицированные специалисты, отвечающие самым высоким требованиям современности.

Рост информационного потока в геометрической прогрессии и его взрывной характер требуют кардинальных перемен в содержании, формах и методах обучения и воспитания человека и профессионала. Целью образования становится не только и не столько передача и усвоение знаний, сколько способность решать профессиональные задачи на основе полученных и формирующихся новых знаний [2].

В связи с этим проблема изучения и совершенствования профессиональной подготовки студентов является достаточно актуальной в среднем профессиональном образовании. В целях совершенствования профессиональной подготовки студентов средних специальных учебных заведений необходимо определить те факторы, которые будут содействовать этому процессу, и тем самым обеспечивать повышение качества их профессиональной подготовки.

Проблемы изучения формирования профессионально значимых качеств будущих специалистов рассматриваются в работах Т. Ф. Белоусовой, Н. В. Кузьминой, Ю. Н. Кулюткина, В. А. Сластенина и др.

Н. А. Аминов, В. С. Мерлин, Б. М. Теплов и другие исследователи рассмотрели внутренние механизмы успешности профессиональной деятельности, профессиональные параметры, связанные с физиологическими особенностями личности.

Проблемы, исследованные учеными, носят многофакторный характер: становление и развитие личностных качеств, развитие творчества студентов как одна из характеристик профессиональной деятельности, влияние условий, форм и методов обучения и др.

Педагогическая мастерская – это такая форма обучения студентов педколледжа, которая создает условия для восхождения каждого участника к новому знанию и новому опыту путем самостоятельного или коллективного открытия [1]. Основой открытия в любой сфере

знаний, включая самопознание, в мастерской является творческая деятельность каждого и осознание закономерностей этой деятельности. В мастерской построения знаний она может быть представлена так: творческий процесс – творческий продукт – осознание его закономерностей – соотнесение полученного с достижениями культуры – коррекция своей деятельности – новый продукт и т. д.

Одно из замечательных качеств мастерской – то ощущение свободы творчества и полноценной жизни, которое переживают и запоминают ее участники. Оно исключает сухой академизм и входит в духовный опыт человека, то есть становится частью его культуры.

Из действующих педагогических методов работы мастерская приближается к исследовательским и проблемным методам обучения. Принципиальное отличие, однако, заключается, по крайней мере, в двух особенностях мастерской: проблемное обучение в основном опирается на логические противоречия и связи, а творческий процесс в мастерской основан на чередовании бессознательного или осознанного не до конца творчества и последующего его осознания; проблема и направление исследования в урочной системе, как правило, определяются педагогом, а в системе мастерских все проблемы выдвигаются обучающимися. Степень неопределенности в заданиях мастерской принципиально более значительная, чем в других методах работы.

Педагогическая мастерская как форма, метод и технология обучения возникла не на пустом месте. Идеи свободного воспитания Л. Н. Толстого, практическая деятельность С. А. Рачинского, исследования Л. С. Выготского, теоретическое наследие А. С. Макаренко, а также основы философского учения Ж. Ж. Руссо и современных французских эпистемологов – последователей теории познания Гастона Вашляра – стали основой практического моделирования сначала французских, а затем российских педагогических мастерских. Можно констатировать, что мастерская представляет собой интеграцию зарубежного и российского педагогического опыта.

Суть технологии педмастерской: система заданий, которые направляют работу в нужное русло, но внутри каждого задания участники мастерской абсолютно свободны. Они каждый раз вынуждены осуществлять выбор: выбор пути исследования, выбор средств для достижения цели, выбор темпа работы и т.д. Таким образом, участники мастерской превращаются из пассивного объекта в развивающийся субъект деятельности, который исходя из своей внутренней активности, сам организует свою учебную деятельность.

Участники мастерских на основе самостоятельной познавательной деятельности, взаимообогащения, изучаемой методической и специальной литературы разрабатывают основы собственных педагоги-

ческих действий для реализации поставленной проблемы. Участники мастерских работают индивидуально и коллективно, это позволяет обогащать опыт каждого, подвергая свои идеи оценке-экспертизе своих коллег.

Педагогические мастерские могут быть разделены на типы в зависимости от состава участников; целей и способов деятельности; временной продолжительности процесса. По составу участников мастерские подразделяются на занятия: только для учащихся; только для педагогов; мастерские, которые могут быть проведены и со взрослыми, и с детьми.

Мастерские, независимо от типа, несут на себе печать индивидуального авторского стиля. Типология мастерских, так же как и другие признаки этой инновационной формы обучения, не сложилась окончательно и подлежит дальнейшей практической отработке и теоретическому осмыслению.

Решая задачу совершенствования профессиональной подготовки студентов, на отделении изобразительного искусства и технологии Тулунского педагогического колледжа создана педагогическая мастерская «CONTENT», членами которой являются преподаватели и студенты.

Основной целью работы педмастерской «CONTENT» является повышение качества профессионального образования через создание единого информационного пространства на основе использования новейших информационных технологий и информационных сетей.

Исходя из цели, реализуются следующие задачи:

- повышение информационной культуры субъектов образовательного процесса;
- совершенствование базовой и специальной подготовки студентов и преподавателей в области информационных технологий;
- разработка, создание и обеспечение доступа к электронным образовательным ресурсам (ЭОР) по направлениям;
- подготовка будущего специалиста к активному использованию компьютерных средств в профессиональной деятельности.

Организация педагогической мастерской «CONTENT» предусматривает следующие направления работы: разработка электронных учебных пособий и мультимедийных презентаций; основы видеомонтажа; рекламный и полиграфический дизайн; WEB-дизайн.

Принципы организации мастерской:

- равенство всех участников, включая ведущего мастерской: «Все способны строить свои знания самостоятельно в совместном поиске»;
- ненасильственное привлечение к процессу деятельности;

- создание личностной мотивации;
- отсутствие оценки, соревнования, соперничества. Замена этих «стимулов» самооценкой, самокоррекцией, самовоспитанием;
- чередование индивидуальной и коллективной работы;
- важность самого процесса творческого поиска, а не его результатов;
- свобода выбора материала, вида деятельности, способа предъявления результата.

Результатом работы в мастерской становится не только реальное знание или умение, важен сам процесс постижения истины и создание творческого продукта. При этом важнейшим качеством процесса оказывается сотрудничество и сотворчество – явления самоценные. Творческие проекты находят практическое применение в образовательном процессе и жизни колледжа. Качество выполненных информационных проектов в рамках творческой мастерской «CONTENT» подтверждается дипломами и сертификатами об участии студентов в конкурсах и выставках регионального, зонального и международного уровней.

Таким образом, теоретический анализ проблемы, опыт и результаты работы свидетельствуют о том, что педагогическая мастерская является одной из форм совершенствования профессиональной подготовки студентов педагогического колледжа.

Литература

1. Белова, Н. И. Экология в мастерских [Текст] : метод. пособие / Н. И. Белова, Н. Н. Наумова. – СПб. : «Паритет», 2004.
2. Роберт, И. В. Современные информационные и коммуникационные технологии в системе образования [Текст] / И. В. Роберт. – М., 1999.

ОБУЧЕНИЕ УСТНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОЕКТНОЙ МЕТОДИКИ

ТРУЩЕНКО И. Н.

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

Потребность в специалистах, владеющих одним и более иностранным языком, обусловила поиск новых методик и подходов к обучению иностранному языку. Мы выбрали проектный подход, который разрабатывался в работах Н. А. Алексеева, Э. Н. Гусинского,

О. Е. Ломакиной, В. Е. Радионова и др.

Эта методика, получившая распространение еще в 20-30-е гг. XX в. в советской и зарубежной школах и ставшая особенно популярной в последние 5-7 лет, содержит в себе большие возможности. Она обладает могучим мотивирующим потенциалом, способствующим не только самостоятельно добывать дополнительный материал, обрабатывать его, но и уметь делать выводы, практически осмысливать полученную информацию на иностранном языке.

Сегодня под проблемным обучением понимается такая организация занятий, которая предполагает под руководством преподавателя создание проблемных ситуаций, стимулирующих поисковую деятельность студентов. При этом проблемная ситуация характеризуется наличием обязательного анализа, оценки, размышлений, проявления активности, самостоятельности и творчества. Познавательные задачи и вопросы служат конкретным способом выражения проблемы.

Следует помнить, что обучение устной иноязычной коммуникации подразумевает не только высокий уровень отработки четырех видов речевой деятельности, но и высокоразвитую личностную автономию у студентов.

Для нас оказалось интересным использовать проектную методику для контроля полученных знаний, поскольку она предполагает эффективное обучение устной иноязычной коммуникации на основе отработанного ранее языкового материала. Умения использовать полученную ранее информацию, сформулировать на ее основе и отстаивать свою точку зрения, произвести позитивное впечатление на собеседника, выработать и реализовать собственную коммуникативную стратегию – всё это требует высокого уровня развития личностных функций студентов, которые и составляют его личностную автономию.

Таким образом, применение проектирования в процессе обучения иноязычной коммуникации позволяет не только оптимизировать сам процесс формирования коммуникативной компетенции студентов, но и действовать в русле личностно-ориентированного подхода, что в свою очередь позволяет сформировать умения более высокого уровня.

Выполнение заданий проекта выходит за рамки аудиторного занятия и требует дополнительного времени, однако при этом решается ряд важных задач:

- при использовании иностранного языка в ситуациях, приближенных к условиям реального общения, усиливается мотивация студентов в изучении иностранного языка;
- студенты осуществляют творческую задачу в рамках темы, вызывающей интерес;

– работая над проектом (индивидуально или в группах), студенты самостоятельно добывают необходимую информацию, пользуясь услугами Internet и другими средствами информации;

– студенты ориентируются на достижение конкретной цели, наглядно представляя результат своей работы (плакаты, коллаж, схемы, графики и т.д.).

Учитывая преимущества проектной методики, мы сочли возможным использовать ее для контроля знаний, полученных при изучении курса «Прикладная экономика» на английском языке. Предварительная работа над темами проекта включает овладение лексикой и грамматическими образцами, чтение текстов по специальности, активизацию материала в упражнениях и тестовых заданиях.

Игровая деятельность, которая построена на реальной ситуации из мира бизнеса, дает возможность студентам-экономистам выстраивать рабочую атмосферу и приводить в соответствие общечеловеческие и личностно-индивидуальные ценности. Реальность переживаемых в игре чувств, отношений является условием перехода общечеловеческих ценностей и законов в личностно значимые понятия.

Обсуждая тему будущего проекта, студенты сами определяют проблемы и вопросы, интересующие их особенно остро. Форму работы над проектом (индивидуально или в группах не менее трех) студенты выбирают тоже сами, распределяя задания между членами группы. Одному студенту, например, поручают нарисовать плакат или рекламу; другому – собрать фактический материал, используя периодическую печать, научные журналы, экономическую и финансовую литературу, информацию из Интернета; третьему – провести опрос, собрать и обработать статистические данные, сделать выводы.

Стараясь не подавлять инициативу студентов, преподавателю необходимо с уважением и вниманием относиться к любой идее или предложению, не диктовать и не навязывать свою точку зрения. Выступая в роли наставника, преподаватель по мере необходимости проводит консультации, координируя работу в группах, используя дифференцированный подход, как к студентам, так и самому образовательному процессу.

Важную роль в организации проектной деятельности студентов играет умение преподавателя определить тип проекта – выделить в нем приоритетное направление, разработать цели, содержание и план реализации. На предварительных занятиях обязательно изучается программный материал, проводится обсуждение заданий, проблемных вопросов проекта, даются консультации по начатым исследованиям. Затем проводится контрольная работа, возможно в форме теста, а на

заключительном занятии проходит презентация проектов.

При осуществлении проекта выделяем следующие этапы: подготовительный, планирование работы, поисково-информационная деятельность, результаты и выводы, презентация, оценка процесса и результатов работы.

При подведении итогов преподаватель старается сосредоточить внимание студентов на содержательной стороне доклада, не отвлекая их внимания на исправление ошибок. Типичные ошибки записываются преподавателем на карточках, систематизируются, а на последующих занятиях отрабатываются в различных упражнениях.

Практическое применение метода проектов на заключительных по теме занятиях со студентами экономической специальности показало, что этот метод позволяет студентам достигать значительных результатов в изучении иностранного языка и обладает целым рядом преимуществ перед традиционным опросом студентов по пройденной теме. Главным достоинством метода проектов является заметное повышение мотивации студентов при изучении языка, которое достигается за счет использования языка в ситуациях реального общения, аутентичности материалов, наглядного представления конечного результата, ориентации на потребности и интересы студентов, свободы для творчества и возможности применить материал на практике.

РАЗДЕЛ 5

Инновации как атрибут профессионального образования. Философия регулируемого эволюционирования в осуществлении инновационной деятельности

ИННОВАЦИИ И РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРОВ

РЫНКЕВИЧ С. А., РЫНКЕВИЧ А. С.

г. Могилев Респ. Беларусь, Белорусско-Российский университет

Инновационные деятельность и процессы включают в себя динамическую систему организационных, производственных и коммерческих мероприятий, направленных на создание или усовершенствование продукта, технологического процесса, получение прибыли. Благодаря четкой организации инновационной деятельности происходит ускорение технологического развития общества, быстрее внедрение всех достижений научно-технического процесса. Поэтому главной целью государственной инновационной политики является создание экономических, правовых, финансовых и организационных условий для осуществления успешной инновационной деятельности.

Весьма важная роль в этом процессе отводится инновационному образованию специалистов (инженерно-технических работников).

Современная инновационная деятельность представлена двумя аспектами. С одной стороны, это научно-техническая деятельность (НТД), включающая три ее вида: научные исследования и разработки (НИОКР); научно-техническое образование и подготовка кадров; научно-технические услуги. С другой стороны, инновационная деятельность – это разработка новшеств с последующей материализацией нововведений. НТД характеризуется объемом выполняемых научных исследований, которые могут осуществляться в рамках научного направления, научной проблемы или темы. Все виды инновационной

деятельности (НТД) вовлечены в инновационную сферу, то есть область деятельности производителей и потребителей инновационной продукции, включающую распространение инноваций.

Инновационная деятельность немыслима без четко работающей инновационной инфраструктуры, охватывающей весь цикл осуществления инновационной деятельности от генерирования новых научно-технических идей и их обработки до выпуска и реализации наукоемкой продукции. Инновационная инфраструктура – это совокупность взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга организаций или их подразделений, осуществляющих инновационную деятельность и способствующих ей. К таким организациям относятся инновационные инкубаторы (сложные многопрофильные комплексы, реализующие широкий перечень инновационных и информационных услуг); технологические парки (научно-производственные территориальные комплексы, куда входят исследовательский, инновационный, маркетинговый центры, центр обучения и центр информационных технологий; технополисы (целостные научно-производственные структуры, создаваемые на базе отдельного города; они представляют собой конгломераты, состоящие из нескольких сотен исследовательских учреждений, промышленных фирм, внедренческих, венчурных и других организаций). Центром технопарка или технополиса, его стержневым звеном, обычно является крупный университет – генератор и носитель фундаментальной науки.

В Республике Беларусь инновационные структуры начинают активно и успешно развиваться. Так, например, на базе Белорусского госуниверситета (БГУ) успешно функционирует технопарк. Инновационная деятельность БГУ осуществляется в соответствии с утвержденными приоритетными направлениями НИОКР Беларуси и концепцией развития науки в вузе. Научные исследования ориентированы на решение проблем народного хозяйства и экономико-социальной сферы. Существующий кадровый научный потенциал позволяет успешно проводить научные исследования и внедрять их результаты в народное хозяйство и учебный процесс. Например, в 2008 году выполнялось более 1300 тем НИОКР, в том числе: бюджетного финансирования 80 % и по хозяйственным договорам 20 %.

Инновационная деятельность в Могилевском Белорусско-Российском университете (БРУ) осуществляется исходя из следующих принципов: единство научного и образовательного процессов; концентрация ресурсов на приоритетных направлениях исследований и коммерциализация результатов НТД; поддержка сильных научных коллективов, обеспечивающих надежный уровень образования и на-

учных исследований; дальнейшее совершенствование системы организации, координации и планирования научных исследований.

Особенностью технопарков, создаваемых при ведущих вузах страны, является то, что теоретико-методические знания, полученные при осуществлении инновационной деятельности, напрямую используются на практике. Другая важная особенность технопарка – это получение высокой прибыли, основная часть которой направляется на дальнейшее развитие научно-технического прогресса, совершенствование образования и подготовку инженерных кадров.

Развитие инноваций невозможно без соответствующего инновационного образования технических специалистов (инженеров). Следует иметь в виду, что одно из основных призваний инженера – быть проводником инноваций. В связи с этим в БРУ (г. Могилев) принята концепция инновационного образования специалистов, включающая несколько положений. 1. Инновационное образование специалистов включает в себя образовательный процесс, целью которого является инновационные решения, воплощенные в инновации (формула «Мы улучшили ЭТО!»). 2. Инновационное образование специалистов направлено на совершенствование всех составляющих образования: обучающихся, обучающихся и методик образования. 3. Основанием для проведения инновационного образования специалистов является решение специалистами реальных производственных проблем. В противном случае образование будет либо информационным (формула «Знаю, что и такое бывает»), либо учебным (формула «Умею известным получить известное»), либо информационно-учебным.

Основным инструментарием инновационного образования специалистов являются современные методы инженерного творчества, главными из которых являются классическая ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) и АРИЗ (алгоритмы решения изобретательских задач); разработки, сделанные на их основе; а также методы психологической активизации коллективной творческой деятельности («мозговая атака», предложенная А. Осборном, и ряд других эвристических приемов решения проблемных задач) [1].

Развиваются две составляющие: общепедагогическая, предусматривающая использование информационно-компьютерных технологий в учебном процессе (например, мультимедийные средства обучения); реализацию компетентностного подхода в подготовке специалистов; менеджмент качества образования; организацию психологической службы в вузе; педагогические инновации в высшем образовании и др.; частноотраслевая, то есть информационные и новые технологии в транспорте и машиностроении; современные научные направ-

ления, содействующие перспективным областям (в сфере нанотехнологий, интеллектуальных систем и т.д.); математическое и компьютерное моделирование технических систем; совершенствование содержания, дидактического обеспечения и методики преподавания.

Рост инновационной экономики государств России и Беларуси обеспечивается сегодня активной государственной инновационной политикой, которая стимулирует развитие приоритетных отраслей науки и техники, региональных инновационных программ и инновационной инфраструктуры, способствует притоку инвестиций, в том числе и иностранных, и созданию венчурных фондов (финансирующих перспективные и рискованные проекты).

Одной из ключевых задач государства в настоящее время является подготовка специалистов в области техники и технологий, способных к инновационной инженерной деятельности. Подготовка таких кадров сейчас осуществляется, в основном, в рамках дополнительного образования, в то время как инновационный бизнес, имеющий потребность и формирующий заказ на инновационно активных специалистов, нередко сталкивается с проблемой недостатка профессиональных компетенций у выпускников вуза. На протяжении двух-трех лет молодые инженеры вынуждены учиться использовать свои знания на практике, вместо того, чтобы сразу и самостоятельно решать поставленные бизнесом задачи не только технического, но экономического и управленческого характера. Несоответствие между требованиями рынка труда и возможностями выпускников вузов должно стимулировать процесс улучшения качества инженерного образования, совершенствования его содержания и методов обучения.

В связи с этим, является актуальным изменение форм, методов и содержания инженерного образования, направленное на повышение его качества. Решение этих задач требует как распространения в вузах передового отечественного опыта инженерного образования, так и привлечения достижений ведущих зарубежных университетов для улучшения качества подготовки технических специалистов. Необходима интеграция усилий высшей школы, науки, промышленности и бизнеса по совершенствованию отечественного инженерного образования, формированию современных требований к содержанию подготовки технических специалистов, их обеспечению и оценке качества на основе лучших мировых стандартов [1].

Преодоление «технологического разрыва» между отечественным классическим инженерным образованием и требованиями рынка необходимо осуществлять за счет введения в образовательный процесс инновационной составляющей. Требования к инновационной со-

ставляющей образовательных программ должны выдвигаться с учетом совершенствования профессиональных компетенций выпускника, лежащих в основе его будущей профессиональной деятельности.

Например, с целью повышения качества инженерного образования в БРУ предложена модель формирования компетенций инженера инновационного типа, основанная на исследовании инновационных процессов. Реализация модели предполагает решение следующих задач: 1) Исследование инновационных процессов и декомпозиция процесса коммерциализации инновации (ДПКИ). 2) На основе ДПКИ выявление компетенций, необходимых для реализации инновационного проекта. 3) Посредством сравнительного анализа знаний, умений и навыков, заложенных в государственный образовательный стандарт, с выявленными компетенциями, необходимыми для реализации инновационного проекта, подтверждение отмеченной выше проблемы – недостаточного уровня качества классического инженерного образования. 4) Разработка модели инновационных учебных курсов типа «Инновационный менеджмент для инженера», проектно и проблемно ориентированных, гибких, позволяющих реагировать на различные интересы студентов и стили обучения. Важным условием при разработке подобных курсов является обеспечение их мобильности, то есть возможности включения в действующие образовательные стандарты в качестве региональной компоненты, а также в образовательные программы при переходе на многоуровневую систему образования.

В инженерно-техническом образовании происходят серьезные изменения: в стратегии и тактике образовательного процесса, в его структуре и содержании, формируется единая система контроля качества академической и профессиональной подготовки бакалавров и магистров, развивается деятельность в области сертификации инженерно-технических образовательных программ, возрастает корпоративная активность в решении самых актуальных проблем высшей технической школы. Разрабатываются инновационные образовательные программы, эффективные педагогические технологии, современный научно-методический инструментарий, надежные системы управления качеством образовательного процесса.

Компетентностный подход к процессу и результатам каждого цикла профессиональной и учебной практико-ориентированной деятельности осваивается преподавателями и студентами одновременно в рамках их совместной работы, нацеленной на создание не только духовных и интеллектуальных, но и вполне осязаемых инновационных продуктов корпоративного творчества. Инженерно-техническое образование, интегрируясь с наукой и производством, не только может, но

и уже становится ощутимой производительной силой.

Для быстрого и эффективного внедрения прорывных технологических решений в производство недостаточно наличия продуктивных идей и убедительных результатов экспериментов даже при наличии принципиально возможных значительных инвестиций. Прежде всего, нужны инженерно-технические специалисты, обладающие особыми компетенциями – гибкостью, мобильностью, умением успешно работать в командах переменного состава и многими другими, востребованными в стремительно и непредсказуемо изменяющихся условиях глобализирующегося мира. Таких специалистов надо готовить, разрабатывая и внедряя инновационные педагогические технологии, чутко реагируя на непрерывные изменения окружающей действительности, используя международные достижения и возможности профессионального общения преподавателей разных стран.

Студентов инженерных специальностей сегодня необходимо вооружить широкими базовыми знаниями, привить гибкость и адаптивность, развить независимое мышление, умение конструктивно решать проблемы и стремление к непрерывному самообразованию – к обучению в течение всей жизни. Современное общество сталкивается с невероятно сложными технологическими проблемами, и именно инженеры призваны обеспечить их решение. Успешность деятельности нынешних студентов инженерных специальностей зависит от знания ими фундаментальных основ инженерной деятельности и владения практическими навыками, от способностей к аналитическому мышлению и коммуникативных умений, от готовности и умения работать в мультидисциплинарной команде. Кроме того, помимо владения собственно инженерными знаниями, причем на самом высоком уровне, от них требуется умение привлекать к анализу стоящих перед ними задач знания из различных дисциплинарных областей.

Преподаватели технических дисциплин являются активными участниками процесса преобразований в сфере инженерно-технического образования и должны быть ответственными за эффективность тех новаций, которые они генерируют и внедряют в процесс подготовки конкурентоспособных инженеров. Наукоемкое производство, неразрывно связанное не только с прикладной, но и с фундаментальной наукой, предъявляет серьезные требования к уровню профессиональной компетентности инженера, однако одновременно оно же создает уникальные возможности для непрерывного и гармоничного развития его разносторонних способностей и талантов, отвечая самым высоким гуманистическим принципам организации профессиональной активности. Созидательная деятельность современных инженеров

интегрирует процесс разработки инновационных материальных и интеллектуальных продуктов с процессами духовного, эмоционального и профессионального развития самих разработчиков. Именно к такой деятельности профессионально и психологически должен быть подготовлен каждый выпускник технического вуза – и магистр, и бакалавр. Поэтому их обучение должно осуществляться в контексте предстоящей работы в условиях интеграции реального производства с наукой и непрерывным образованием. Обеспечение этого контекста является важнейшей задачей для коллективов преподавателей всех технических вузов. Причем она не сводится к повышению эффективности процесса передачи технических знаний, а требует формирования в вузе научно-образовательной инновационной среды, необходимой для осуществления многоуровневой подготовки инженерно-технических специалистов, конкурентоспособных на мировом рынке труда.

В настоящее время интенсивно развивается процесс интеграции академической и вузовской науки, высшего образования и производства, использующего новейшие технологии. Освоение будущей профессии в процессе деятельности в научно-созидательной среде оказывает на студентов мощное мотивирующее и воспитательное воздействие, прививает вкус к научному и инженерному творчеству, выступает важным условием для обеспечения преемственности научных и инженерных кадров. В частности, БРУ имеет большой опыт плодотворной интеграции «большой» науки и высшего инженерно-технического образования, реализуемой в процессе научных исследований и прикладных разработок. Преподавательским коллективам технических вузов необходимо обеспечить информационные, организационные, педагогические и психологические условия, необходимые для персонифицированной междисциплинарной подготовки и самоподготовки инженеров нового типа. Имеются в виду такие инженеры, которые смогут оставаться конкурентоспособными в течение всего жизненного цикла их профессиональной жизни. У таких специалистов непрерывное образование органично вплетено в процесс одухотворенного профессионального творчества, является внутренней потребностью и неотъемлемым компонентом ответственной созидательной деятельности.

Как правило, современный инженер участвует в выполнении сложных социально-технических проектов. При этом его профессиональная деятельность встраивается в совместную деятельность команды разных специалистов, работающих над достижением общей цели. Готовность к совместному творчеству является обязательной составляющей компетентности современного инженера независимо от конкретного направления его профессиональной подготовки. Профес-

сиональная компетентность каждого инженера, участвующего в выполнении национального или интернационального проекта, проявляет себя в составе корпоративной компетентности всей команды, создающей некоторый системный продукт. Системным же продуктом деятельности преподавателей технического вуза являются выпускники, компетентные в области профессиональных коммуникаций, готовые к ответственной работе и решению сложных многофакторных социально-инженерных проблем. Поэтому важнейшим условием успешной подготовки современных инженеров является корпоративная солидарность самого коллектива преподавателей, работающих со студентами, осваивающими определенную образовательную программу.

Необходимо формирование высококвалифицированных специалистов с инновационным созидательным типом мышления и обеспечение интеграции отечественной инженерной школы в мировое образовательное пространство. Уровень университетского образования должен складываться из сочетания традиционных методов подготовки инженеров и прогрессивных педагогических идей. основополагающие принципы такого подхода: образование на основе науки, глубокая фундаментальная подготовка будущих специалистов, постоянная связь с промышленностью, возможность выбора студентом индивидуального пути обучения, основательная подготовка по иностранным языкам и др. При этом значима роль профессионализма профессорско-преподавательского состава технических вузов, особенно для высокотехнологичных отраслей промышленности, определяющих престиж и уровень инженерного корпуса страны.

Важно изменение парадигмы инженерного образования. При этом критериями качества инженерного образования служат: способность работать в междисциплинарных проектах; понимание профессиональной и этической ответственности; способность к эффективной коммуникации; сознательный подход к инженерным решениям, которые оказывают влияние на экономику, социальное и экологическое благополучие; разработка универсальной программы по развитию коммуникативных и языковых навыков у студентов инженерного профиля; использование и практическое внедрение таких форм организации образовательного процесса, которые бы компенсировали недостатки знаниевого подхода и развивали бы способность выпускников рефлексивно мыслить, конструктивно общаться и самостоятельно совершенствовать знания, полученные в вузе.

В условиях активного формирования инновационной экономики становится все более актуальной и уже решаемой проблема разработки и внедрения инновационных образовательных программ подготов-

ки и повышения квалификации научно-педагогических кадров технического профиля. Высокий уровень инженерно-педагогической компетентности преподавателей, их готовность к осуществлению инновационной профессионально-педагогической деятельности является принципиально важным условием, необходимым для решения стержневой задачи повышения качества инженерно-технического образования. Инженерно-педагогическая компетентность – это интегративное личностное качество инженера-педагога, формирующееся и развивающееся в процессе непрерывного взаимодействия двух его неразрывных компонентов – инженерной и педагогической составляющей.

Литература

1. Рынкевич, С. А. Новые технологии и проблемы науки на транспорте [Текст] / С. А. Рынкевич. – Могилев : Белорус.-Рос. ун-т, 2009. – 337 с.

ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

КОНДРАТЬЕВА О. Г.

г. Иркутск, Институт повышения квалификации
работников образования

Современный этап социально-экономического развития России характеризуется глобальными преобразованиями во всех сферах жизнедеятельности общества:

– в экономике – это переход к рыночной экономике и соответствующим ей формам трудовой занятости населения и рынка труда, в целом, когда государство больше не гарантирует трудоустройство выпускников;

– в политике – изменение роли государства, демократизация социального устройства и движение к гражданскому обществу;

– в социальной жизни – глобализация и либерализация общества, усиление его открытости.

Рыночные отношения диктуют необходимость подготовки рабочих и специалистов иной формации, способных работать в новых условиях хозяйствования и обеспечить экономическое развитие страны. Кроме того, современная парадигма профессионального образования говорит о том, что работодатель должен определять, чему учить, учебное заведение – как учить, а сам молодой человек опреде-

ляет, где и по какой программе ему учиться. Применительно к профессиональному образованию можно вести речь не только о требованиях работодателей как наиболее очевидных потребителей «продукта» системы профобразования, но и о требованиях государства. Исходя из этого, следует признать, что у государства и общества, а также отдельно взятых людей имеются специфические требования к качеству профобразования, отражающие их интересы. Отметим, что эти требования формулируются не только и не столько в формате знаний выпускников, сколько в терминах способов деятельности («умения», «способность», «готовность»).

Новыми нормами для нас становятся жизнь в постоянно изменяющихся условиях, что требует умения решать постоянно возникающие новые, нестандартные проблемы; жизнь в условиях поликультурного общества, выдвигающая повышенные требования к коммуникационному взаимодействию и сотрудничеству, толерантности. Существенным ускорителем этих процессов стала информационная революция, открывающая неограниченный доступ к информации. Это принципиально меняет возможности коммуникации, порождает иные возможности для принятия решений, требует критического восприятия информации, выработки собственной позиции.

Современное общество остро нуждается в социально компетентных членах, способных проявлять высокую адаптивность, готовых к новым задачам и нововведениям, заинтересованных в повышении эффективности деятельности, планирующих будущее и готовых брать на себя ответственность. Нужны специалисты, которые способны принять новые концепции развития, предусматривающие активное взаимодействие членов общества. Для общества важно, чтобы его компетентные граждане могли влиять на систему управления, и чтобы подобные установки заняли подобающее место в общественном сознании.

Изменения в восприятии и формулировке целей и задач современного образования привели к изменению основополагающих нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность образовательных учреждений.

Основными задачами учреждения начального профессионального образования в современных социально-экономических условиях являются:

- а) удовлетворение потребностей личности в профессиональном становлении, культурном и нравственном развитии посредством получения начального профессионального образования;
- б) удовлетворение потребностей общества в работниках квали-

фицированного труда с начальным профессиональным образованием;
в) формирование у лиц, обучающихся в образовательном учреждении, гражданской позиции и трудолюбия, развитие ответственности, самостоятельности и творческой активности.

Усиление воспитательной функции образования, формирование гражданственности, трудолюбия, нравственности, уважения к правам и свободам человека, любви к Родине, семье, окружающей природе рассматривается как одно из базовых направлений государственной политики в области гражданского образования.

Необходимость воспитания «гражданина» вносит серьезные изменения в образовательный процесс, который как социальный институт служит основой становления личности, формирования норм и ценностей общественной нравственности, правовой культуры и гражданской компетентности и в целом воспитания гражданина. Изменения затрагивают и систему управления, и социальный уклад, образовательную среду, и содержание, и технологии обучения и воспитания, и способы межличностного взаимодействия.

Отсюда и берет свои корни возрастающий сегодня интерес к ученическому самоуправлению, которое превращается в предпосылку успешного жизненного самоопределения молодого человека с минимальными потерями средств и времени. Участвуя в деятельности ученического самоуправления, обучающиеся включаются в разнообразные виды деятельности, деловое общение со сверстниками и взрослыми на основе партнерских отношений, получают возможность участвовать в процессе разработки локальных нормативно-правовых актов образовательного учреждения, отстаивать права и интересы субъектов образовательного процесса, удовлетворять актуальные потребности в самовыражении, самоутверждении, самореализации.

Формирование этих компетенций возможно лишь в том случае, если учащийся имеет возможность влиять на организацию образовательного процесса, обустривать жизнь вокруг себя, самостоятельно принимать решения в процессе обучения. Однако технологии воспитательного процесса, которые используются в профессиональных образовательных учреждениях большинством педагогов недостаточно ориентированы на актуализацию личностных возможностей учащихся и формирование у них потребности и готовности к активной жизнедеятельности и самореализации. Следствием этого является неспособность выпускников учреждений начального профессионального образования к самостоятельному решению жизненных проблем, неспособность реализоваться лично, профессионально, духовно.

Педагогическая цель ученического самоуправления – способст-

водить формированию саморазвивающейся и ответственной личности, развивать у каждого члена ученического коллектива демократическую культуру, социальные компетенции, стимулировать к социальному творчеству, умению действовать в интересах совершенствования своей личности, общества, Отечества. Движение к этому результату сопряжено с преодолением ряда проблем.

Наиболее значимая из них заключается в том, что провозглашенный в Законе Российской Федерации «Об образовании» в ст. 2 «демократический, государственно-общественный характер управления образованием» носит скорее декларативный характер. Управление образовательными учреждениями по-прежнему строится в основном на традиционном командно-административном подходе. Насколько педагоги заинтересованы в процессе демократизации школьной жизни и готовы к её осуществлению? Для современных педагогов задача формирования социальной компетенции нова как по содержанию, так и по методике.

Принцип демократизации образовательных систем внедряется в практику через нормативно-правовую базу, однако для воспитания Гражданина необходима профессиональная готовность педагогов, которая включает в себя знания о демократических процедурах управления и правовом регулировании, а также, что более важно готовность и способности строить соответствующий процесс воспитания.

Чаще всего этому мешают сложившиеся стереотипы, заблуждения и ошибки в понимании сущности ученического самоуправления, истоки которых лежат в историческом прошлом. В статье, подготовленной группой авторов, среди которых И. В. Калиш, А. С. Прутченков и О. Солодова, выделены типичные ошибки организации ученического самоуправления, которые условно разделены на три большие группы: тотальные педагогические ошибки, принципиальные организационные ошибки, частные методические ошибки. В первой группе анализируются серьезные просчеты, которые приводят к искажению педагогической сути ученического самоуправления, к его деформации и отторжению как педагогическим, так и ученическим коллективом. Вторая группа ошибок представляет собой серьезные недочеты, которые могут привести к частичному искажению смысла ученического самоуправления, но оно при этом все-таки будет функционировать, давать определенный воспитательный эффект. В третью группу авторами включены типичные «промахи», которые в принципе могут и не отразиться на функционировании ученического самоуправления, но, тем не менее, их последствия могут быть достаточно болезненными.

Авторами совершенно справедливо к принципиальным органи-

зационным ошибкам отнесено отсутствие системы подготовки и повышения квалификации педагогических работников, занятых в сфере ученического самоуправления. К сожалению, это типично для большинства образовательных учреждений. Среди педагогической общности сложился стереотип: «учитель воспринимается как универсал, который может все: и урок провести, и классный час организовать, и детей повести в поход и т.д.». В этот же ряд ставится и ученическое самоуправление.

В полной мере можно согласиться с авторами, что это особый вид педагогической деятельности, требующий специальной подготовки. «Такой подготовки, – отмечают они далее, – уже давно не получают студенты наших педагогических вузов, да и практики со стажем «подзабыли» свои навыки общения с ученическим самоуправлением». И далее: «профессионально заниматься организацией и консультированием можно лишь в том случае, когда есть соответствующая профессиональная подготовка. Игнорирование этого требования чревато нежелательными последствиями».

Трудно не согласиться в этом с авторами. Содействие учащимся в эффективной организации самоуправленческой деятельности предполагает наличие у педагогов вполне конкретных теоретических представлений и способов педагогической деятельности.

Необходимо также отметить, что для системы начального профессионального образования эта проблема усугубляется еще и тем, что в течение многих десятилетий по уровню квалификации педагогических кадров эта система уступает всем звеньям образования в стране. По данным Росстата доля работников с высшим образованием в учреждениях НПО составляет 57,5 % (только 11 % из числа имеющих высшее образование имеют специализированное профессионально-педагогическое образование), со средним специальным 37 %.

Мастеру производственного обучения в системе профессионально-технического образования отведена главная роль при обучении и воспитании будущего рабочего. С одной стороны, мастер является квалифицированным специалистом – инженером, с другой – педагогом, обучающим воспитанников своей профессии. Он не только обучает профессиональным навыкам, но и формирует у молодежи гражданскую позицию, трудолюбие, работает над развитием ответственности, самостоятельности и творческой активности, то есть создает условия для воспитания социально компетентной личности.

Но только 23,6 % мастеров производственного обучения учреждений НПО России имеют высшее инженерно-педагогическое образование или средне-специальное индустриально-педагогическое образо-

вание. В Иркутской области с высшим инженерно-педагогическим образованием работает около 8 % мастеров, со средним специальным индустриально-педагогическим образованием – 15,6 %.

Средний возраст специалистов управленческого звена, мастеров производственного обучения, преподавателей специальных и общеобразовательных дисциплин составляет около пятидесяти лет, более 20 % педагогических работников имеют пенсионный возраст. В возрасте до 30 лет среди руководящих работников работает около 5 % человек; преподавателей спецдисциплин – 10 %, мастеров производственного обучения – 12 %.

Таким образом, можно сделать вывод, что для большинства педагогических работников системы НПО требуется первоначальная психолого-педагогическая подготовка, как основа становления демократической культуры педагога, работающего с ученическим самоуправлением.

Анализируя в 2006 г. результаты выполнения программы развития воспитания обучающихся в системе НПО Иркутской области (2000-2005 гг.), группа разработчиков также выделила ряд негативных явлений, тормозящих дальнейшее развитие:

- значительная часть инженерно-педагогических работников все еще остаются на позиции авторитарной педагогики, придерживаясь учебно-дисциплинарной модели взаимодействия;

- учебно-воспитательный процесс во многом направлен на передачу знаний, умений и навыков, а развитие ключевых компетенций не получило достаточной поддержки у педагогов;

- в учебных заведениях еще часто проектирование воспитательной работы осуществляется посредством составления планов, представленных совокупностью мероприятий, приуроченных к юбилейным датам и событиям без учета интересов подростков;

- на уровне учебных заведений недостаточно обращается внимание на ученическое самоуправление как одну из эффективных форм, способствующих формированию и развитию демократической культуры личности.

Для комплексного решения обозначенных проблем в 2006 году была разработана и принята Программа развития воспитания обучающихся в учреждениях НПО на 2006-2010 гг. Приоритетными задачами Программы определяется, во-первых, создание условий, обеспечивающих активное включение молодого поколения рабочего класса в социально экономическую, политическую и культурную жизнь страны; во-вторых, обеспечение педагогической поддержки и сопровождения процесса развития ученического самоуправления.

Содействие учащимся в эффективной организации самоуправленческой деятельности предполагает наличие у педагогов вполне конкретных теоретических представлений и способов педагогической деятельности. В этих условиях важно обеспечить научно-методическую, организационно-педагогическую поддержку педагогических работников на пути внедрения в практику работы образовательного учреждения ученического самоуправления.

Организованная в 2005 г. Школа педагогической поддержки ученического самоуправления рассматривается нами как постоянная помощь инженерно-педагогическим работникам со стороны института повышения квалификации, направленная на преодоление ими профессиональных и личностных затруднений в организации деятельности ученического самоуправления.

Задачи кафедры начального профессионального образования Иркутского ИПКРО в направлении реализации обозначенного подхода мы видим в следующем:

1. Осуществление учебной и учебно-методической работы по повышению квалификации инженерно-педагогических и руководящих работников учебных заведений с использованием инновационных форм, основаниями для которых служат:

– лично-ориентированное обучение, предполагающее в условиях повышения квалификации создание своеобразной развивающей среды, выступающей, на наш взгляд, как источник активизации инициативы и самостоятельности, приобретения и воспроизводства новых вариантов деятельности педагогов, поиска ими новых идей, методов, средств, способов организации воспитательного процесса;

– проектные технологии обучения, способствующие усвоению методологии проектирования, разработке способов разрешения социально-педагогических проблем, а также развитию опыта деятельности, педагогических и рефлексивных умений, творческих способностей слушателей;

– социально-педагогические тренинги, предполагающие организацию различных видов тренингов и игр, что содействует овладению слушателями новыми социально-профессиональными ролями, развитию навыков коммуникативного общения;

– информационные технологии, предполагающие расширение мультимедийных источников информации.

2. Проведение совместно с учебными заведениями научно-исследовательской работы по актуальным проблемам воспитания, научно-методическая поддержка процесса становления и совершенствования ученического самоуправления.

3. Руководство опытно-экспериментальной и научно-исследовательской работой инженерно-педагогических работников на основе созданных опытно-экспериментальных площадок в учебных заведениях начального профессионального образования.

4. Методическое обеспечение воспитательного процесса: подготовка учебных пособий, разработка учебно-методических материалов, рекомендаций и т.п. Подготовка и издание сборников опытно-экспериментальных работ, научных исследований в сфере воспитательной деятельности.

5. Организация конкурсов воспитательных систем учебных заведений, моделей ученического самоуправления, лидеров ученического самоуправления, социально значимых инициатив учащихся. Экспертная оценка, рецензирование работ, проектов и т.п.

6. Проведение научно-практических конференций, семинаров по проблемам использования в практике работы учебных заведений передового педагогического опыта и достижений отечественной и зарубежной психологии и педагогики.

7. Обобщение передового педагогического опыта работы инженерно-педагогических и руководящих работников учебных заведений начального профессионального образования в области воспитания.

Для более массового привлечения инженерно-педагогических работников к освоению воспитательных технологий развития демократической культуры, гражданственности молодежи средствами ученического самоуправления ежегодно проводятся курсы повышения квалификации. Курсы проводятся по принципу «параллельного обучения и реализации». Педагоги овладевают как ключевыми, так и специальными профессиональными компетенциями, применяя их в реальной педагогической практике, созданной в пространстве курсовой подготовки.

Организуя курсы повышения квалификации в такой форме, мы ставим перед собой следующие задачи:

- привлечь внимание инженерно-педагогических коллективов к развитию и поддержке ученического самоуправления как одной из перспективных форм организации воспитательного процесса в учреждениях профессионального образования;

- систематизировать имеющийся опыт функционирования и развития ученического самоуправления в учреждениях НПО;

- определить оптимальные социально-педагогические условия развития ученического самоуправления;

- пополнить информационный банк реально существующих моделей ученического самоуправления, создать условия для профес-

сионального общения, обмена опытом;

– стимулировать деятельность инженерно-педагогических коллективов, поддерживающих функционирование и развитие ученического самоуправления.

Участники первой выездной школы педагогической поддержки в своих анкетах отмечали, что основная проблема для них в организации ученического самоуправления это собственная некомпетентность в вопросах нормативно-правового, технологического, научно-методического обеспечения этого вида воспитательной деятельности.

В школе педагогической поддержки 2005 г. особый акцент нами был сделан на освоение педагогами технологии социального проектирования. Это позволило более успешно провести в 2006 г., а затем и в 2007, 2008 гг. областной конкурс социально значимых инициатив «Украсим училище своими руками». Ежегодно в конкурсе принимают участие до 50 % учреждений НПО. За эти годы было рассмотрено 65 проектов, 30 из них получили поддержку из областного бюджета в размере до 30 тысяч рублей.

Многочисленные семинары, конференции, конкурсы позволили создать своеобразную развивающую среду в системе начального профессионального образования области. Практически каждый педагог теперь может заявить о себе, поделиться опытом инновационной деятельности, получить квалифицированную консультацию, поучаствовать в работе курсов повышения квалификации не только в роли слушателя, но и в роли преподавателя, знакомящего других с технологией своей работы. Создание единой развивающей среды, как для педагогов, так и для учащихся, мы считаем обязательным условием повышения эффективности процесса функционирования и развития ученического самоуправления в образовательных учреждениях.

Своеобразным итогом работы школы педагогической поддержки ученического самоуправления в период с 2005 по 2008 гг. стало проведение Всероссийской научно-практической конференции «Перспективы развития ученического самоуправления в системе начального профессионального образования в условиях модернизации». Конференция была организована Министерством образования Иркутской области при поддержке Федерального агентства по образованию, Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, Федерального центра гражданского образования на базе учреждений начального профессионального образования Иркутской области.

В работе конференции приняли участие 315 человек, представителей инженерно-педагогических и ученических коллективов учреж-

дений общего, начального и среднего профессионального образования города Москвы, Республик Карелия, Бурятия, Саха (Якутия), Астраханской, Кемеровской, Иркутской, Омской областей, Красноярского, Забайкальского краев. Особенностью конференции явилось то, что в ней, наряду с педагогическими работниками, принимали участие лидеры и активисты ученического самоуправления из числа обучающихся в образовательных учреждениях.

Основные вопросы, которые были вынесены на обсуждение инженерно-педагогическими и руководящими работниками учреждений образования:

- роль ученического самоуправления в государственно-общественном управлении образовательными учреждениями в системе НПО;
- реализация компетентностного подхода в образовании через развитие ученического самоуправления;
- органы ученического самоуправления как социальные партнеры местного сообщества: возможности и проблемы;
- специфика организации и содержания деятельности ученического самоуправления в условиях студенческого общежития;
- ученическое самоуправление как средство социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в условиях учреждения НПО;
- социальное проектирование в деятельности органов ученического самоуправления.

На дискуссионных площадках и круглых столах лидеры и активисты ученического самоуправления обсуждали проблемы:

- как включиться в работу управляющего совета образовательного учреждения представителям органов ученического самоуправления;
- как привлечь обучающихся к работе над самостоятельными социальными, исследовательскими, творческими и бизнес-проектами в рамках деятельности органов ученического самоуправления;
- как обеспечить преемственность в деятельности органов ученического самоуправления учреждений начального профессионального образования и т.д.

В 2009 г. на Всероссийский дистанционный конкурс ученического самоуправления от учреждений НПО Иркутской области было подано 60 заявок от 28 образовательных учреждений. В каждой из девяти номинаций конкурса у нас есть победители и призеры. Каждое образовательное учреждение, принявшее участие в конкурсе было обеспечено научно-методической поддержкой от сотрудников кафедры.

У нас много планов. К числу приоритетных направлений,

имеющих принципиальное значение для дальнейшего развития ученического самоуправления в системе начального профессионального образования мы относим следующие:

- создать условия для дальнейшего изучения теоретических и нормативно-правовых основ ученического и студенческого самоуправления с учетом специфики образовательных учреждений и региональной и муниципальной системы образования;

- обеспечить научно-методическое сопровождение процесса разработки и внедрении эффективных технологий, методик, форм деятельности органов ученического самоуправления, адекватных особенностям обучающихся в учреждениях системы начального профессионального образования;

- организовать более широкий обмен опытом разработки и реализации программ обучения актива ученического самоуправления;

- включить педагогов в сетевое взаимодействие, используя современные информационно-коммуникационные технологии;

- расширять межрегиональное сотрудничество в рамках регулярных контактов, обмена информацией, реализации целевых программ для изучения педагогических традиций и современного состояния ученического самоуправления в разных регионах.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

БАБУШКИНА И. А.

г. Белорецк Респ. Башкортостан,
Белорецкий педагогический колледж

Интеграционные процессы, происходящие в современном образовании, актуализируют использование в педагогическом процессе современных технологий и активных форм учебного взаимодействия.

В настоящее время активный интерес педагогов иностранного языка в нашем педагогическом колледже привлечен к развивающим технологиям, одной из которых является технология развития критического мышления. Критическое мышление – поиск здравого смысла: как рассуждать объективно и поступить логично с учетом как своей точки зрения, так и других мнений, умение отказаться от собственных предложений.

Технология развития критического мышления включает в себя большой спектр приемов и методов: составление кластеров, карт па-

мяти, толстые и тонкие вопросы, использование проектной методики, форм и методов интерактивного обучения.

Для осуществления индивидуального характера мыслетворчества человеку необходима определенная свобода, создание условий для высказывания собственных мыслей. Именно такое педагогическое взаимодействие позволяет его участникам разыскать свои способности, открыто высказывать собственное мнение, доказать его. Диалогический подход – воплощение субъект-субъектной формы взаимодействия, основывающийся на равенстве позиций партнеров по общению, принятии другого «Я» как ценности, и выступает в качестве основания для общего и профессионального образования. Диалог является совместной творческой деятельностью, обладающей огромным познавательным, воспитательным и развивающим потенциалом. В проблематике образования диалог рассматривается как цель, результат и содержание образования, способ познания действительности и дидактико-коммуникативная среда, обеспечивающая рефлексию и самореализацию личности.

Интерактивное обучение построено на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта. Безусловно, формирование компетенций возможно только через соответствующий опыт деятельности и общения и такой опыт может быть получен именно в режиме интерактивного обучения. Основным источником познания становится опыт учащихся. При этом педагог не предлагает готовых решений, а побуждает к поиску необходимой информации, ведь для того, чтобы научить учащихся мыслить критически, преподаватель сам должен стать критическим мыслителем, личностью, готовой к переменам и сотворчеству, сознанию.

Выделяют следующие формы и методы интерактивного обучения: дискуссионные (групповая дискуссия, анализ ситуаций и т.д.), игровые (дидактические, творческие, деловые игры и т.д.), тренинговые задания. Нужно сказать, что интерактивные формы обучения – презентации, деловые и ролевые игры, конкурсы творческих работ и их обсуждение, коллективные решения творческих задач активно используются на уроках иностранного языка.

Преимущества интерактивных форм и методов работы с информацией очевидны.

Во-первых, интерактивные методы дают возможность интенсифицировать процесс понимания, усвоения и творческого применения полученных знаний, что обеспечивается за счет более активного включения в процесс не только получения, но и непосредственного

использования знаний.

Во-вторых, интерактивные методы обучения способствуют повышению мотивации и вовлеченности участников в процесс совместного решения проблемы. Это способствует поисковой активизации учащихся, создает ситуацию успеха, творческого сотрудничества.

В современном образовательном процессе необходимо использовать нестандартные педагогические задачи и отойти от методик точного, однозначного ответа на вопрос учителя. Нужны методики, которые предполагают также развернутое рассуждение студента на тему вопроса, где важен не сам ответ, а поиск ответа, погружение в мир современных (групповых, диалоговых) рассуждений и поисков относительной истины. К одной из таких методик в развитии критического мышления относятся так называемые «толстые вопросы», предполагающие не однозначный ответ, а творческий подход и самостоятельное осмысление. Пример «толстых вопросов»: «Дайте три объяснения, почему...?»; «Объясните почему?»; «В чем различие?»; «Предположите, что будет, если...?» и т.д. Вопросы такого рода называют проблемными, и их использование известно еще со времен Сократа.

Проблемное обучение – одно из основных технологий обучения, претворяющих в жизнь гуманистическое направление педагогической науки и практики. Размышления, дискуссии дают возможность свободного высказывания собственного мнения и его обсуждения, проблемная направленность всей системы обучения должна стать нормой современной образовательной системы.

Обучение критическому осмыслению информации, по своей сути, проективно. Метод проектов ориентирован на исследовательскую деятельность учащихся, направленную на применение полученных знаний и получение новых. Проект – дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и, одновременно, формирования определенных личностных качеств.

Проектная деятельность позволяет студентам стать активными участниками процесса, способствует умению работать в коллективе. Проектная деятельность способствует формированию такого конструктивного критического мышления, которому трудно научить при обычной «урочной» системе. У учащихся вырабатывается свой собственный аналитический взгляд на информацию.

Эффективность проектных методик обусловлена следующими причинами:

- проектные технологии личностно ориентированы, а именно развивающий аспект обучения является одним из ведущих;
- обучение в ходе реализации проекта самомотивируемо, то есть интерес и вовлеченность в работу возрастает по мере ее выполнения;

– в проектных методиках иерархия взаимоотношений «учитель-ученик» существенно отличается от традиционных методов обучения.

Одним из ведущих аспектов, характеризующих критическое мышление, – творчество, критическое мышление способствует развитию творческого подхода к процессу получения знаний, самореализации человека в современном мире. Для принятия эффективных и верных по своей сути решений процесс творческого мышления должен быть дополнен критическим осмыслением, а критическое осмысление – умением находить в явлении новые ценности, идеи, мысли.

Итак, технология развития критического мышления дает возможность совершенствовать имеющиеся методы обучения. Вся работа в этом плане направлена на самое главное – создать на уроках условия для самореализации личности, условия помогающие студентам самим добывать себе знания на основе уже имеющегося опыта, дать им что-то новое. Данная технология отличается сочетанием проблемности и продуктивности обучения с технологичностью урока, эффективными методами и приемами. Данная технология является средством и инструментом саморазвития и самообразования человека способствует профессиональному становлению студента педагогического колледжа как субъекта образовательной деятельности. В условиях динамично меняющегося мира очень важно помочь каждому человеку получить возможность включиться в межкультурное взаимодействие, сформировать базовые навыки человека открытого информационного пространства и научиться эти навыки применять.

ОСНОВЫ ИННОВАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ НА ТЕОРЕТИЧЕСКОМ УРОВНЕ РАССМОТРЕНИЯ

ШНЕЙДЕР Е. М.

г. Невинномысск Ставропольского кр., Невинномысский
государственный гуманитарно-технический институт

Перед тем как определиться относительно понятия «инновационная школа», выразим сначала собственное отношение к понятию «инновация» на фоне многих научных дискуссий по этому вопросу. Проанализировав разные точки зрения, которые касаются данной проблематики, мы остановились, в силу не слишком твердой, но в то же время и «не расплывчатой» характеристики, на определении понятия «инновации», что используется в книге «Управление развитием школы» под редакцией М. М. Поташника и В. С. Лазарева.

В данной работе понятия «инновация» осмысливается как «целенаправленное изменение, которое вносит в среду внедрения новые элементы, которые вызывают переход системы с одного состояния в другое». «...Осмысленное привнесение новых элементов, которое позволяет качественно менять саму образовательную ситуацию и дает нам возможность характеризовать данное действие как инновацию».

«Единицы приложения» инновации в области образования довольно разные. Можно обсуждать инновации в профессиональной педагогической деятельности, например, возникновение новых педагогических профессий, таких, как тьютор или фасилитатор. Можно говорить об инновациях в методике преподавания конкретных предметов. Но во всех этих случаях инновации можно обсуждать скорее теоретически, чем практически потому, что реализация инноваций в профессиональной педагогической деятельности или методике преподавания существенным образом зависит от внешних условий, которые должны быть обеспечены извне относительно данной «единицы».

Чтобы тьютор работал в образовательном заведении, необходимо сначала иметь такое образовательное учреждение, которое могло бы содержательно возжелать позицию тьютора. А инновационная методическая работа, которая разворачивается, должна быть встроена в контекст соответствующей ей стратегической учебной программы. Иначе она рано или поздно будет оторвана или адаптированная к существующей программе, и тем самым ее инновация будет нивелирована.

Анализируя многочисленные факты реализации инноваций подобного типа, мы пришли к заключению, что реализация любой инновационной единицы в области образования возможна лишь при поддержке инноваций большего масштаба. И, наверное, первой самоодвелеющей инновационной единицей, способной не только защищать, но и поддерживать заданный режим инновационности, является образовательное учреждение.

Действительно, именно в условиях автономного образовательного учреждения окажется возможным задача таких специальных условий, которые делают приоритетным процесс развития и тем самым обеспечивают инновационный процесс.

Исследуем, опираясь на предыдущие соображения об инновациях, само понятие «инновационная школа». Сегодня под инновационными школами многими понимаются любые школы, которые применяют любые нововведения. За счет этого инновационными оказываются практически все учебные заведения независимо от того, как они сами анализируют те или другие изменения, которые в них начинают происходить.

В некоторых образовательных учреждениях эти поиски носят пока ненаправленный, стихийный характер. Другие коллективы начинают что-то менять в своих школах под прессом идеологических установок, которые сложились в образовательной сфере в последнее время. Не быть инновационными становится уже не современным. Если не стараться вычленивать из всей большой и разнородной группы образовательных учреждений, которые претендуют на инновационность, собственно инновационные школы, то в скором времени можно будет прийти к парадоксальной ситуации, в которой все образовательные учреждения вокруг будут мыслиться как инновационные, а самая инновационность «будет бесконечно стремиться к нулю».

Что же может изменить ситуацию, которая создалась? Вернемся к введенной нами трактовке инновационности и попробуем применить его к такому объекту, как образовательное учреждение.

Выйдет, что «инновационной школой можно считать то учреждение, в котором происходят целенаправленные изменения, вызывают в ней процесс перехода с одного состояния в другое». Но такое понимание инновационной школы оказывается весьма объемным, а также, несодержательным и непрактичным в работе учебного заведения.

Действительно, почти в каждом учебном заведении в конце учебного года на итоговом заседании анализируется весь учебный год, обсуждаются разного рода проблемы и делаются проектные шаги, направленные на смену ситуации в будущем году. Такое обсуждение проблем и следующие за ним организационные выводы можно рассматривать как целенаправленные изменения, которые позволят в следующем году изменить уже сформированную в учреждении ситуацию.

Таким образом, в каждом образовательном учреждении, где происходит осмысления собственной профессиональной педагогической деятельности, возникает процесс анализа и целенаправленных изменений существующей образовательной ситуации. Возникает реальная необходимость поиска специфических характеристик, которые позволили бы, с одной стороны, «удерживать», а с другой стороны, «сузить» понятие инновационной школы. Поиск специфических характеристик, которые позволяют рассматривать школу в статусе инновационной, осуществляется непосредственно разными научно-педагогическими коллективами. Некоторые связывают инновационный процесс в школе, прежде всего, с задачей рефлексивного процесса в педагогическом коллективе относительно своей деятельности; другие, говоря об инновационной школе, подчеркивают проектный характер изменений, которые происходят в ней.

Остается все еще не проясненным и не исследованным до конца

вопрос о процессе становления той или другой культурной образовательной системы. На этом этапе возникают основные оппозиции к тем исследователям, которые считают основной характеристикой инновации ее проектный характер.

Конечно, новая модель школы может составляться проектно через определенные этапы проектирования, которые захватывают все пласты образовательной системы.

Но вместе с этим возможен и другой, равноценный, но не проектный ход – процесс становления или составления новой модели школы через разные локальные нововведения, которые разворачиваются на всех уровнях существования образовательной системы: философском, психологическом и дидактическом – и за счет этого приобретают новое качество «системности нововведения».

Можно также выделить две других характеристики, которые позволяют «сузить» понятие инновационной школы: системность нововведений и исследовательская деятельность педагогов. Теоретический аспект дидактического рассмотрения предполагает изучение содержания образования, структуры и закономерностей процесса обучения. Содержание обучения в инновационной школе нацелено на реализацию поставленных задач по конкретному учебному предмету.

Общепризнанным в дидактике и частных методиках являются утверждения о том, что учебный предмет не является сокращенной и упрощенной копией соответствующей науки или вузовского курса, а представляет собой дидактически переработанную и обоснованную систему знаний, подобранных из соответствующей области науки и искусства, и предназначенную для достижения заданных педагогических целей.

Соответственно анализу инновационного процесса в учебном заведении разработка самого содержания обучения всегда является вторичной и зависимой от процесса целенаправленности заведения.

В основе этого лежит стандарт, который защищает права учащегося на получение гарантированного набора образовательных услуг и осуществляет самую важную во всякой экспериментальной педагогической работе функцию социальной защиты вообще.

Таким образом, Базисный учебный план, действительно, является своеобразным механизмом стойкости, стабилизации, без которых также невозможное образование. Несмотря на уже названные функции, Базисный учебный план содержит в себе могущественный инновационный фактор, потому что охватывает не учебные предметы, а образовательные области.

Это создает ситуацию, при которой конкретные учебные заве-

дения ставятся перед необходимостью «предметно заполнить» данные области, руководители имеют возможность стать «авторами», а педагогические коллективы – попасть в «режим инновации».

И даже там, где территориальные образовательные администрации оказали чрезмерную инициативу и попробовали сами распределить на основании Базисного учебного плана все часы и предметы, они не могут решить проблемы вариативной части.

Сегодня в условиях современной образовательной ситуации фактически каждое учебное заведение имеет реальный шанс за счет определения вариативной части, а потом и конкретизации инвариантного ядра вырабатывать собственную педагогическую стратегию (что раньше было характерно лишь для очень небольшого количества инновационных школ). Администрация этих заведений будет вынуждена обеспечивать эту стратегию финансово, в кадрах, организационно. То есть Базисный учебный план уже начинает действовать не только как фактор, который содействует возникновению разных дидактических инноваций, но и как реальный стимул.

Инновации Базисного учебного плана проявляются также в кардинальном изменении подхода к формированию самого важного (после Концепции и Устава образовательного учебного заведения) документа – учебного плана.

Фактически вариант Базисного учебного плана, составленный на основе образовательных областей, есть тот самый демократический стречень единства в многообразии, которое позволяет реально систематизировать все ныне существующие традиционные и инновационные образовательные учреждения.

Таким образом, проведя анализ возможности возникновения и оформления инноваций при теоретическом (научном) аспекте дидактического рассмотрения, можно сделать вывод, что сами инновации при таком подходе связаны с широким выбором разных вариантов учебного плана в его вариативной части, а также с возможностью реально выработать собственную педагогическую стратегию за счет разной конкретизации образовательных областей инвариантного ядра, которая происходит в условиях инновационной школы.

РАЗДЕЛ 6

Информационно-коммуникационные технологии в системе общего и профессионального образования

К ВОПРОСУ О ДИСТАНЦИОННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

АГАЛЬЦОВ В. П., ФЕДЯКИНА Л. В.

г. Москва, Российский государственный социальный университет

Сегодня дистанционное обучение, развившееся на стыке передовых научно-технических достижений и прогрессивных педагогических технологий, становится неотъемлемой частью методического многообразия различных форм непрерывного профессионального образования. Варианты применения дистанционного обучения весьма различны; каждый вуз может подобрать такую модель дистанционного обучения, которая будет ему удобна.

В данной статье мы исходим из того, что дистанционное обучение – это полноценный системный учебный процесс, основанный на взаимодействии обучающего и обучающегося (также обучающихся между собой) на расстоянии с использованием информационно-коммуникационных и Интернет-технологий. Данному учебному процессу присущи все компоненты профессионального обучения (цели, содержание, организационные формы, средства, педагогическое сопровождение, администрирование), реализующиеся с помощью информационных и телекоммуникационных технологий.

Основные преимущества дистанционного обучения по направлениям юридического профессионального образования, повышающие его значимость в условиях глобального социально-экономического кризиса: гибкость, позволяющая обучающимся заниматься в любое удобное для себя время, в удобном месте и в удобном темпе; дальность действия, устраняющее пространственные и коммуникационные барьеры.

еры между обучающимся и образовательным учреждением; асинхронность, закрепляющая возможность для обучающего и обучаемого работать по удобному для каждого расписанию; массовость и доступность, ликвидирующая критичные параметры количества и возрастного ценза обучающихся; трансформация функций обучающего и обучающихся посредством организации системы целенаправленной самостоятельной работы студентов; технологичность, обеспечивающая гарантированное достижение планируемого результата через внедрение информационно-педагогических и телекоммуникационных технологий.

Одной из первоочередных задач преподавателей, работающих в системе дистанционной профессионально-правовой подготовки специалистов, становится разработка учебного курса, способного обеспечить реализацию принципа интерактивного самообучения. Другой важнейшей педагогической задачей является управление учебно-познавательной деятельностью обучающихся в процессе дистанционного обучения, развитие их интеллектуальных сил и способностей. Реализация этой задачи в практике электронного обучения имеет свои особенности.

Не менее важной задачей преподавателя в условиях дистанционного обучения является контроль знаний, умений и навыков обучающихся. Эта традиционная преподавательская задача решается в системе электронного обучения при разработке тестовых заданий различного типа для текущего и итогового контроля и последующей проверке результатов их выполнения.

Одним из главных факторов успешности дистанционного обучения является индивидуализация обучения, что предопределяет изменение роли педагога, который становится ближе к консультанту, наставнику, тьютору. В теории и практике российского дистанционного образования понятие «тьютор» трактуется по-разному. Одни видят в нем «менеджера и режиссёра обучения», другие наделяют его лишь ассистентскими, вспомогательными функциями. Нам ближе использование термина «преподаватель-консультант (тьютор)». В деятельности тьютора можно выделить ряд основных функций, определяющих его обязанности: разработка (участие в разработке) учебного курса для использования его в электронном обучении; организационное управление учебно-познавательной деятельностью обучающегося; помощь обучаемым в правильном и эффективном использовании учебно-методического сопровождения курса; проведение групповых и индивидуальных консультаций по изучаемому курсу в процессе его освоения студентами; контроль выполнения обучаемыми графика учебного процесса; обеспечение учебных и содействие в осуществлении

социальных контактов между обучающимися; проведение текущего и итогового контроля знаний студентов, оценка и анализ его результатов.

Одним из проявлений фундаментализации высшего профессионального образования сегодня является введение естественнонаучных дисциплин, в том числе математики, в систему подготовки специалистов социально-гуманитарного профиля. Анализ современной юридической практики показывает, что математика все чаще становится действенным инструментом исследования юридических объектов: резко увеличился объем нормативно-правовой, криминологической, уголовно-статистической и другой информации, требующей математической обработки и интерпретации. ГОС ВПО специальности «Юриспруденция» предъявляет достаточно высокие требования к математической подготовленности выпускника вуза, который должен не только понимать роль и место математики, математического и компьютерного моделирования в криминологических, юридических, уголовно-статистических исследованиях, но и уметь самостоятельно моделировать конкретные ситуации (системы, процессы), давать корректную содержательную интерпретацию получаемым в ходе моделирования результатам, а также уметь применять математический аппарат для обработки массивов профессионально-значимой информации.

Для преподавателей сложность обучения математике студентов специальности «Юриспруденция» в значительной мере связана с отрицательным отношением большей их части к изучению математики, невозможностью в полной мере использовать математические методы для решения учебно-профессиональных задач в периоды различных видов практики, с отсутствием доступных и убедительных примеров применения математики в будущей профессиональной деятельности. С трудностями сталкиваются и сами студенты: у них недостаточная базовая подготовка по школьной математике, у многих не сформированы навыки систематической самостоятельной и самообразовательной работы в математической сфере; определенная часть студентов считает математику бесполезным предметом для своей будущей профессиональной деятельности.

Профессионально-математическая подготовка студентов юридических специальностей развивает системно-теоретическое мышление будущего юриста; способствует формированию логической, модельно-эвристической культуры студентов как неотъемлемого компонента учебно-познавательной и профессиональной деятельности. Специфика работы юриста заключается в постоянном применении особых логических приемов и методов: определений и классификаций, аргументаций и опровержений. Знание этих методов и владение

ими в значительной мере характеризует логическую культуру юриста, помогает правильно строить судебно-следственные версии, составлять четкие планы расследования преступлений, намечать системы оперативных действий.

Для развития мотивации студентов юридических специальностей к изучению математических дисциплин целесообразно включить в учебный план элективный курс «Математика в профессии юриста», который следует организовывать параллельно с изучением базового курса математики, что позволяет закрепить и затем использовать материал таких тем базового курса, как «Элементы математической логики», «Элементы теории вероятностей», «Комбинаторика» и др. В основу обучения в процессе изучения элективного курса положен деятельностный подход, обеспечивающий усвоение студентами способов решения логических задач путем самостоятельного поиска, выявления и разъяснения различных схем рассуждений. Данный курс обеспечивает развитие у студентов основных мыслительных операций, поддерживает желание заниматься математикой, демонстрируя ее возможности для умственного развития личности будущего специалиста. Параллельное изучение в одном семестре базового и факультативного курсов создает среди студентов мультипликативный эффект мотивации учения математике.

Таким образом, математическая подготовка будущего юриста в системе дистанционного образования – это неотъемлемая составная часть его профессиональной подготовки, способствующая развитию интеллектуальной сферы специалиста и направленная на овладение прикладными профессионально-ориентированными математическими технологиями, используемыми в профессионально-юридическом труде.

ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ: НЕОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И ВОЗМОЖНЫЕ ОГРАНИЧЕНИЯ

ИВАНОВ А. М.

г. Самара, Самарский филиал

Московского городского педагогического университета

Технологии дистанционного обучения почти четыре десятка лет широко используются в образовательных структурах по всему миру. Как свидетельствует ретроспективный анализ, развитие в 1990-2000 гг. информационных и телекоммуникационных технологий достигло

того пика, когда «метафизики Интернета с почти религиозным рвением обещали избавить людей от бремени их тленных физических тел и ввести их в новый сияющий ослепительной чистотой мир киберпространства», совпало с кризисом заочного образования в России.

В это время был закрыт ряд заочных вузов, во многих вузах была прекращена деятельность заочных отделений. Приходит всеобщее осознание того, что подавляющее большинство студентов-заочников не может и не хочет учиться, но жаждет диплом о высшем образовании, а преподавательский корпус, будучи не в состоянии организовать качественное обучение на заочных отделениях вузов, попросту профанирует при этом образовательный процесс [1]. Понимание (причем на уровне правительства) того, что «изначально конструируемая для развития интеллектуального потенциала социума на протяжении многих лет система заочного образования выступала как фактор деградации высшего образования в целом» [1], обусловило в начале 1990-х гг. попытки создания на основе зарубежного опыта системы дистанционного образования в России: «На этой волне раскручивалась и раскручивается пропаганда зарубежных моделей нетрадиционных форм и методов обучения, которые в основе своей содержат множество прогрессивных элементов и не требуют жесткого противопоставления нашей заочной системе образования, легко интегрируются с этой системой» [1].

Как представляется, негативный опыт советской системы заочного образования имплицитно заставил российских апологетов дистанционного образования объявить его качественно иной формой образования – отличной от традиционных очной и заочной. При этом такое дистанционирование осуществлялось под флером порой откровенной социальной демагогии – под лозунгами свободы выбора в обучении, равенства стартовых возможностей, индивидуализации и гуманизации образования и др., находящими множество в стране, социальное расслоение в которой произошло и происходит весьма стремительными темпами.

Между тем, как верно было замечено М. А. Евдокимовым [2], среди психолого-педагогических проблем дистанционного образования абсолютной новизной (характерной для двух последних десятилетий) отличаются две: 1) проблема интерактивного обучения с использованием электронных образовательных ресурсов (мультимедийных энциклопедий, электронных учебных пособий, тренажеров и т.д.); 2) проблема организации эффективной обратной связи с использованием телекоммуникационных сетей. Остальные проблемы дистанционного и заочного образования имеют достаточно давние корни, и никаких значительных результатов в их решении в рамках исследований, по-

священных дистанционному образованию, получено не было.

В то же время следует сказать о том, что оптимистические социальные прогнозы, связанные с возможностью реализации на базе информационно-коммуникационных технологий и соответствующих технологий дистанционного обучения идей открытого образования, концепции непрерывного образования и иных социальных проектов в образовании, не есть изобретение отечественных исследователей. Они формулировались зарубежными исследователями на основе экстраполяции существующих тенденций образовательной практики, в рамках которой были выявлены и проблемы, возникающие при реализации априорного потенциала технологий дистанционного обучения. Описание этих проблем в сопоставлении с названным потенциалом крупным планом представлено в таблице 1.

Причинно-следственные связи, латентно фиксируемые приведенной таблицей, подтверждается практикой развития структур дистанционного обучения в России за последние два десятилетия.

Таблица 1

Проблемы при реализации априорного потенциала технологий дистанционного обучения

Возможности (ожидания)	Ограничения
Реализация идей открытого образования	
Удовлетворение растущего спроса на образовательные услуги и, в первую очередь, на получение сертифицируемого высшего образования. Обеспечение равного доступа к образованию, независимо от места проживания обучающегося, его социального статуса, материального положения его семьи и т.д.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Создание банка образовательных ресурсов, мультимедийных интерактивных программ, моделирующих разнообразные образовательные среды, компьютерных программ, обеспечивающих легкую и гибкую связь между преподавателем и обучающимися, обучающимися и электронными образовательными ресурсами, требует значительных и рискованных первоначальных затрат. 2. Требуется решения проблема идентификации личности обучающегося в процессе постоянного, сетевого мониторинга его учебных достижений (при получении формального образования).
Интеграция образовательных систем в открытое единое мировое образовательное пространство, обеспечивающее социальную и профессиональную мобильность.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Интерграционные процессы в образовании, обусловленные глобализацией мировой экономики, осложняют стремление наций, государств и др. к сохранению культурной идентичности. 2. Существенным препятствием интеграционных процессов в условиях рыночной экономики выступает жесткая

	<p>конкурентная борьба на рынке образовательных услуг.</p> <p>3. Создание мировой виртуальной образовательной среды требует не только стандартизации и взаимной совместимости информационных систем, но и унификации представлений о содержании образования.</p>
<p>Широкое развитие сферы образовательных услуг, в рамках которой практически возможны и ориентация на образовательные потребности отдельного индивида и открытость в плане свободы выбора сроков, содержания, форм и методов обучения.</p>	<p>1. Характерными чертами сферы образовательных услуг, которая не может существовать как закрытая подсистема, встроенная в государственное устройство, выступают:</p> <p>а) отсутствие должных гарантий качества обучения;</p> <p>б) наличие стоимостной оценки услуг.</p>
<p>Реализация концепции непрерывного образования</p>	
<p>Создание условий для получения образования в течение всей жизни человека в целях решения важнейших экономических и социальных задач развития социума в эпоху информационной революции.</p>	<p>1. Для получения образования в течение всей жизни необходимы высокая степень самостоятельности, ответственности и мотивации обучаемого, а также развитые навыки самообразования и самоконтроля. Наличие/отсутствие этих качеств, обуславливается множеством факторов, среди которых уровень развития сферы образования отнюдь не является определяющим.</p>
<p>Достижение самостоятельности и ведущей роли личности в процессе своего обучения. Реализация принципа выбора – выбора времени, места, продолжительности, стоимости, вида и форм, целей, организации, методов, источников и средств, последовательности, содержания, оценки, программы обучения, консультантов, наставников, преподавателей, учебных заведений, уровня и документов.</p>	<p>1. Самостоятельный выбор обучаемым содержания образования случаен и предопределяет индетерминированность результатов обучения.</p> <p>2. Проблема контроля и самоконтроля при самостоятельности обучаемого в определении собственной образовательной траектории прекрасно иллюстрируется следующим высказыванием: «Но покажите нам человека, который согласился бы летать в самолете с пилотом, навыки которого оценила не экзаменационная комиссия, а он сам» [4].</p>
<p>Создание виртуальной образовательной среды интерактивного самообучения, в которой представление учебного материала с помощью мультимедийных продуктов способно повысить качество обучения.</p>	<p>1. Физическая изолированность изолировать обучающихся друг от друга в процессе дистанционного обучения – фактор, существенно препятствующий образованию корпоративных связей и затрудняющий приобщение обучаемого к профессиональной этике.</p> <p>2. Дефицит социально-экономического</p>

	<p>контекста общения, опосредованного компьютером в настоящее время выступает существенным фактором прерывания дистанционного обучения [2].</p> <p>3. «Не существует научных обоснований предположения, что экстраобразовательная информация способствует усвоению материала... Наоборот, исследование механизмов восприятия показывает, что существует определенный предельный объем информации, который человек в состоянии сознательно обрабатывать... Есть указания на то, что мы способны концентрироваться на одном канале приема и таким образом усиливать свое восприятие информации, поступающей именно по этому каналу» [4].</p>
--	--

О растущем спросе в России на высшее образование и удовлетворении его, в том числе образовательными структурами, применяющими технологии дистанционного обучения, свидетельствуют многие факты. Например, темпы роста в 1992–1998 гг. численности образовательных учреждений, применяющих технологии дистанционного обучения. По некоторым данным, на сегодня (2007 г.) свыше 40 % российских вузов применяют технологии дистанционного обучения. Бесспорным лидером среди них по числу обучающихся дистанционно является Современная гуманитарная академия, насчитывающая 145 тысяч студентов.

О качестве и проблемах высшего образования, получаемого дистанционно, свидетельствуют и высказывания такого плана: «Халтура, каковой (за редким исключением) является у нас открытое и дистанционное обучение, выдается за «образование XXI века».

Сегодня некоторые вузы делают вид, что учат, а тысячи «студентов» и «аспирантов» делают вид, что учатся. На самом же деле под лозунгом «Даешь образование XXI века!» идет бойкая торговля государственными дипломами о высшем образовании. Итог: растет количество образовательных учреждений, работающих в сфере открытого и дистанционного (а на самом деле – плохо организованного заочного) обучения с элементами использования дистанционных методов и новых информационных и образовательных технологий, растет количество обучающихся по программам этих форм, что и рождает у ее энтузиастов эйфорию и радужные перспективы.

На самом деле мы пока в большинстве случаев сталкиваемся с

профанацией прогрессивной идеи и образования вообще» [3].

Расширяется в России и сфера образовательных услуг, реализуется концепция непрерывного образования. Например, в проекте дистанционного бизнес-обучения для предпринимателей рост в 2005 г. числа слушателей составил свыше 170 %. Всего в ней было зарегистрировано почти 22 тысячи студентов. В том же Международном институте менеджменте «ЛИНК», участвующем в названном проекте, предлагается множество различных дистанционных курсов для менеджеров. Но стоимость этих курсов не позволяет говорить о доступности образования – скорее наоборот.

Приведенные данные могут служить хорошей иллюстрацией для объяснения того, почему подавляющая часть образовательных структур, декларирующих применение технологий дистанционного обучения, на деле для доставки учебных материалов использует бумажные носители, видеокассеты, CD-дики, а из всех возможностей глобальной сети ограничивается электронной почтой. Разработка на должном уровне дистанционных курсов дело исключительное дорогостоящее, не говоря уже о том, что и организация дистанционного обучения стоит недешево.

Отмеченные обстоятельства служат весьма веским основанием для пессимистической оценки возможности создания глобальной информационной среды высшего профессионального образования.

При этом принципиально важным является понимание того, что перечисленные выше серьезные проблемы, связанные с реализацией дидактического потенциала технологий дистанционного обучения (в основном, в сфере высшего профессионального образования), не представляют собой каких-либо принципиальных препятствий для создания глобальной информационной среды непрерывного «постдипломного» образования.

Следует констатировать, что дидактический потенциал технологий дистанционного обучения, например, в процессе повышения квалификации учителей реализуется в регионах России далеко не в полной мере.

Да, на российских образовательных сайтах можно найти:

- всевозможные методические материалы (конспекты уроков и лабораторных работ, тесты и др.);
- интересные описания педагогических находок, авторские учебные программы по различным дисциплинам;
- и много полезных и необходимых для самообразования учителя вещей.

Но со всей определенностью следует еще раз констатировать,

что создание глобальной информационной среды непрерывного педагогического образования остается делом будущего.

Исходя из того, что учитель в силу особенностей профессиональной деятельности должен обладать высоким чувством социальной ответственности, владеть навыками проектирования образовательного процесса, можно с уверенностью говорить об априорной возможности практической реализации высокого социокультурного потенциала названной среды.

Определив глобальную информационную среду непрерывного «постдипломного» образования как своеобразную линию горизонта, фиксирующую эволюцию организационных форм и структур системы повышения квалификации, подчеркнем, что такого рода эволюция предопределяет и трансформацию иерархии целей системы.

Таким образом, информатизация образования как «целенаправленно организованный процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных средств ИКТ, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения и воспитания» (И. В. Роберт) на современном этапе интенсивно развивается в следующих направлениях: разработка интерактивных, мультимедийных программ учебного назначения; автоматизация процессов управления учебной деятельностью; создание распределенного, электронного образовательного ресурса.

Результаты, достигнутые в рамках этих направлений, аккумулируются в технологиях дистанционного обучения, широко используемых в соответствующих образовательных структурах. При этом, по мнению многих исследователей, развитие технологий дистанционного обучения предопределяет не только очевидный технологический прогресс в сфере образования.

Не без оснований полагается, что широкое применение ИКТ в образовании призвано способствовать:

- реализации идей, концепций непрерывного образования;
- созданию единого мирового образовательного пространства;
- смягчению социальной напряженности в обществе за счет выравнивания возможностей для выходцев из разных социальных страт и групп в получении доступного и качественного образования;
- гуманизации образования за счет организации индивидуальных образовательных траекторий для каждого обучаемого.

Следует, однако, констатировать, что практическая реализация указанного социокультурного потенциала технологий дистанционного обучения в системе профессионального высшего образования, где они на сегодняшний день получили наибольшее распространение (по,

крайней мере, в России), связана со значительными ограничениями. Ориентация на образовательные потребности отдельного индивидуума или отдельных социальных групп и страт, большая степень открытости в плане свободы выбора сроков, содержания, форм и методов обучения – прерогатива сферы образовательных услуг. Для нее характерно не только разнообразие дидактических параметров, но и отсутствие гарантий качества образования, а также его стоимостная оценка. Теоретически степень дифференциации образовательных услуг и образовательных потребностей можно считать безграничной, но в реальной практике приходится считаться с существующими возможностями ее реализации.

Весьма условной выглядит возможность неслучайного выбора обучаемым собственной образовательной траектории. Практическое воплощение популярной идеи о самодетерминации образовательной системы к оптимальному состоянию, как свидетельствует мировой опыт, обычно сопровождается потерей качества образования. Неотъемлемым атрибутом дистанционного обучения в рамках получения высшего профессионального образования выступает дефицит социально-эмоционального контекста компьютерных коммуникаций, который предопределяет принципиальные сложности в осуществлении задач воспитания, в формировании определенной системы ценностей, норм и правил поведения в социуме.

Как показывает мировой опыт, число слушателей, бросающих учебу на дистанционных курсах, очень велико. И это не удивительно – только социально зрелый человек способен получать серьезное образование в течение длительного времени. Интеграционные процессы в мировом образовательном пространстве сопровождаются ростом антиглобализационных настроений, налицо стремления различных национально-этнических групп к сохранению культурной идентичности. Не всегда добросовестная конкуренция на рынке образовательных услуг в сфере профессионального образования, проблема идентификации личности обучающегося на дистанционных курсах при получении им формального образования – таковы отличительные черты современной системы образования.

Отмеченные обстоятельства служат веским основанием для пессимистической оценки возможности создания глобальной информационной среды высшего профессионального образования.

Литература

1. Евдокимов, М. А. Возникновение, развитие и функционирование систем дистанционного образования: зарубежный и российский

опыт [Текст] / М. А. Евдокимов. – М. : Машиностроение-1, 2004.

2. Евдокимов, М. А. Дистанционное образование как феномен экономических, социальных, технологических условий эпохи [Текст] / М. А. Евдокимов. – М. : Машиностроение-1, 2005.

3. Ильинский, И. М. Образовательная революция / И. М. Ильинский. – М. : изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии, 2002.

4. Тиффин, Дж. Что такое виртуальное обучение. Образование в информационном обществе [Текст] / Дж. Тиффин, Л. Раджасингам. – М. : Лаборатория базовых знаний, 1999.

ЗНАЧЕНИЕ МЕДИАПЕДАГОГИЧЕСКИХ КУРСОВ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

ПРОТОПОПОВА В. В.

г. Самара, Самарский государственный университет

Отличительными чертами современного общества становятся резкое увеличение объема информации, ее форм, видов и источников, стремительное распространение и совершенствование информационных и коммуникационных технологий, компьютерной техники. Одними из важных социальных результатов информатизации общества являются резкое увеличение творческого содержания деятельности, расширение информационных потребностей. Все большее число людей оказываются вовлеченными в информационное взаимодействие не только как пассивные потребители информации, но и как производители информационных ресурсов и услуг.

Особую актуальность для современного педагога приобретает развитие информационной и медиакультуры. Информационному обществу необходим новый тип педагога – личности, обладающей творческим потенциалом, способной к профессиональному саморазвитию и критическому восприятию все увеличивающегося потока информации. В настоящее время в Российской Федерации широко используются новейшие информационные и коммуникационные технологии как в научных исследованиях и управлении различными социальными, экономическими и политическими процессами, так и в системе образования. Процесс информатизации приводит к появлению новых форм и способов обучения с использованием информационных технологий и компьютерных сетей.

Некоторые отечественные исследователи отмечают, что на современном этапе развития информационных и коммуникационных

технологий и их применения в области образования возникает необходимость создания на базе образовательных учреждений единой системы, состоящей из квалифицированных специалистов и комплекса технических средств, баз данных и других элементов информационного обеспечения. При этом подчеркивается также важность учета постоянно меняющихся, совершенствующихся медийных средств, с одной стороны, и важности осуществления подобной системой информационной поддержки всех видов деятельности в образовательном учреждении (учебный процесс, управление, научные исследования), с другой.

Сегодня на этапе оценки качества образования учебного учреждения, его аттестации одним из важных условий является наличие и полноценное функционирование официального сайта в сети Интернет, соответствие содержащейся в нем информации интересам, образовательным и профессиональным нуждам обучающихся и преподавателей. При оценке деятельности педагога, его профессионального мастерства также все чаще учитывается, как часто и насколько эффективно используются им те или иные информационные и коммуникационные технологии, медиапродукты и ресурсы учебного назначения.

В нашей стране достаточно продолжительное время действуют курсы переподготовки и повышения квалификации преподавательского состава в области информационных технологий. Если на ранних этапах своего существования данные курсы имели относительно общий, ознакомительный, характер и были направлены, прежде всего, на знакомство преподавателей с возможностями современных информационных средств, компенсировали пробелы в их знаниях компьютерной техники и базового программного обеспечения, то сегодня многие курсы отличает предметно-ориентированный характер (способы применения конкретных технических средств, ресурсов в процессе преподавания определенной дисциплины, способы, приемы, формы работы, обмен опытом и т.д.).

Однако, несмотря на очевидный прогресс в данной области, всё более важной представляется специальная подготовка будущих педагогов к применению современных информационных и коммуникационных технологий в своей работе ещё на этапе профессионального обучения в вузе.

Проведенный нами опрос студентов педагогических специальностей позволяет сделать несколько важных выводов. Средства массовой информации и коммуникации занимают важное место в повседневной жизни студентов, прежде всего в области образования и досуга. Студенты выражают также готовность и заинтересованность к использованию современных технических средств на занятиях в вузе

и отмечают важность формирования медиакультуры у будущих специалистов.

Несмотря на наличие у студентов опыта общения с различными медиа, отмечается отсутствие у них четких знаний о конкретных видах работы и широких образовательных возможностях, свойственных этим техническим средствам. Информационный и деятельностный показатели профессиональных знаний и умений, необходимых для овладения медиакомпетенцией, выражены слабо. Что касается мотивационного показателя, то можно сказать, что студенты достаточно осознанно подходят к использованию современных медиа в повседневной жизни и в образовательном процессе, имеют представления о важных мотивах медиаобразовательной деятельности.

В данных условиях очевидна важность разработки и внедрения в процесс вузовского образования нового курса, который позволил бы максимально точно учитывать требования глобального процесса информатизации к личности современного педагога и выпускников современных образовательных учреждений (в первую очередь, педагогических специальностей вузов), обеспечил бы комплексную и разностороннюю подготовку будущих педагогов к профессиональной педагогической, исследовательской деятельности в новых (информационных) условиях.

Одним из основных требований к подобным курсам является их базирование на принципах комплексности, системности, преемственности. Современные медиа представляют собой цельную информационную технологическую цепочку, поэтому не могут и не должны рассматриваться как разрозненные информационные технологии. Обучение эффективной работе с ними необходимо организовывать по принципу «от простого к сложному», от мелких операций к масштабным проектам [2]. В рамках данных курсов особое внимание следует уделять формированию и развитию медиакомпетентности будущих педагогов, под которой понимается совокупность умений (мотивационных, контактных, информационных, перцептивных, интерпретационных; оценочных, практико-операционных; деятельностных, креативных) выбирать, использовать, критически анализировать, оценивать, передавать и создавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме [5]. Формирование и развитие данной характеристики специалиста находятся в тесной взаимосвязи с формированием и развитием основных профессиональных компетенций специалистов в данной области, поэтому не могут рассматриваться изолированно от процесса профессиональной подготовки студентов.

Как показывает отечественный и зарубежный опыт, реализация возможностей современных информационных технологий влечет за собой расширение спектра учебной деятельности, совершенствование существующих и возникновение новых организационных форм и методов обучения, расширение и углубление изучения закономерностей предметных областей. Это обуславливает изменение критериев отбора содержания учебного материала: они основываются на необходимости интенсификации процессов интеллектуального развития и саморазвития личности обучающегося, самостоятельно извлекать знания, использовать технические устройства в качестве средства поиска информации, как инструмент, с помощью которого традиционные задания обрабатываются в специальной форме, как помощник в учении, как средство коммуникации и как инструмент моделирования действительности. Опыт практической деятельности по обучению студентов на основе активного использования современных информационных технологий позволяет сформулировать следующие его преимущества:

- обеспечивает более полные и прочные знания об изучаемом явлении или объекте, способствует повышению качества усвоения учебного материала на основе применения интеллектуальных обучающих и тренинговых программ;

- способствует повышению эффективности индивидуальной образовательной и творческой деятельности студентов, интенсифицирует труд обучаемых, позволяет каждому выбрать собственный темп изучения учебного материала в зависимости от индивидуальных интеллектуальных возможностей;

- способствует активизации познавательной деятельности студентов, повышает наглядность обучения и делает доступным сложный для восприятия и осмысления учебный материал, позволяет управлять и вносить коррективы в процесс обучения;

- увеличивает объем самостоятельной работы студентов, позволяет осуществлять диагностику и самодиагностику усвоения учебного материала с помощью тестирующих программ, экономит время за счет исключения необходимости конспектировать основные положения учебного материала;

- повышает общую готовность к выполнению длительной умственной работы за счет усиления организованности и повышения интереса к изучению учебной дисциплины и т.д.

Таким образом, включение современных информационных технологий в образовательный процесс способствует формированию у будущих педагогов профессионально-значимых качеств (активности, критичности мышления, креативности, организованности, самостоя-

тельности, рефлексии и др.), а также практического опыта по использованию медиасредств в своей будущей профессиональной деятельности. Следовательно, студенты педагогических специальностей получают умения и навыки, необходимые для жизни в информационном обществе: умение планировать свою деятельность, строить информационные модели процессов и объектов, структурировать сообщения, а также навыки эффективного использования информационных технологий в исследовательской и профессиональной деятельности.

Процесс овладения профессионально значимыми видами деятельности включает восприятие профессионально значимой информации, осмысление новой информации и выявление устойчивых связей, определение личностно значимых приоритетов, восприятие новой информации, её интерпретацию, переработку, создание и представление собственных информационных сообщений в рамках изучаемых курсов и дисциплин.

Для формирования уровня функциональной готовности к профессиональной деятельности необходимы анализ информационного обеспечения, актуализация готовности к деятельности, формирование мотивационной основы деятельности, профессионально значимого тезауруса, определение профессионально значимых приоритетов [2].

Проводимые исследования и опыт практической работы в данной области показали, что процесс подготовки специалиста в сфере образования должен быть организован с учетом основных направлений информатизации системы образования. Информационные технологии в учебно-познавательной деятельности студентов выступают в качестве предмета изучения и средства обучения, а также средства решения профессионально ориентированных задач. Кроме того, профессиональная подготовка осуществляется посредством реализации системы методических принципов использования средств информационных технологий и включает в себя специальным образом организованную систему производственных и педагогических практик, направленную на формирование информационной основы деятельности специалиста в условиях информатизации профессиональной среды.

Исследователи данного вопроса подчеркивают, что условия, которые создаются с помощью различных медиа и информационных ресурсов обучающего характера, должны способствовать формированию нового мышления обучающегося, ориентируя его на поиск связей и закономерностей, самостоятельную выработку нового знания, что способствует становлению профессионального потенциала. Такое мышление, формируемое с активным участием информационных технологий, отличается от мышления, развиваемого посредством тради-

ционных средств и форм обучения, таким образом, переосмыслению подвергается не только понятие мышления, но и представление о других психических функциях: восприятии, внимании, памяти и др. Все это предполагает инновационную деятельность в области разработки новых информационных и педагогических технологий, разработку парадигм образования.

Помимо решения новых профессиональных задач, внедрение медиапедагогических курсов в процесс профессиональной подготовки будущих педагогов будет способствовать и развитию общей информационной культуры специалиста.

Термин «информационная культура» в отечественных публикациях впервые появился в 70-х гг. XX века; инициаторами развития и популяризации соответствующей концепции стали работники библиотек. Одними из первых работ, в которых использовался этот термин, были статьи библиографов К. М. Войханской, Б. А. Смирновой [1] и Э. Л. Шапиро [6].

Появившись в сфере библиотечного и книжного дела, концепция информационной культуры по мере своего развития вбирала в себя знания из целого ряда наук: теории информации, кибернетики, информатики, семиотики, документалистики, философии, логики, культурологии, лингвистики и др.

В настоящее время информационную культуру все чаще трактуют как особый феномен информационного общества. В зависимости от объекта рассмотрения стали выделять информационную культуру общества, информационную культуру отдельных категорий потребителей информации (например, детей, молодежи) и информационную культуру личности.

Информационная культура в широком смысле – это совокупность принципов и механизмов, обеспечивающих взаимодействие этнических и национальных культур, их соединение в общий опыт человечества; в узком смысле слова – оптимальные способы обращения с информацией и представление ее потребителю для решения теоретических и практических задач; механизмы совершенствования технических сред производства, хранения и передачи информации; развитие системы обучения, подготовки человека к эффективному использованию информационных средств и информации [4].

Информационная культура личности – одна из составляющих общей культуры человека, совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использова-

нием как традиционных, так и новых информационных технологий.

Сопоставление понятий «информационная грамотность» и «информационная культура личности» свидетельствует об их значительном сходстве. Оба понятия характеризуют сложный, многоуровневый и многоаспектный феномен взаимодействия человека и информации. В составе объема обоих понятий выделяется много компонентов: от умения вести поиск информации, анализировать и критически оценивать найденные источники информации, до их творческого использования в целях решения многообразных задач, возникающих в учебной, профессиональной, досуговой или иной деятельности.

Вместе с тем концепция информационной культуры личности шире, чем концепция информационной грамотности. В отличие от информационной грамотности, она включает такой компонент, как информационное мировоззрение, предполагающее обязательную мотивацию личности на необходимость специальной информационной подготовки.

Концепция информационной культуры позволяет отнести информационную подготовку личности к сфере культуры, что дает возможность обеспечить синтез и целостность традиционной книжной (библиотечной) и новой (компьютерной) информационных культур, избежать в информационном обществе конфронтации двух полярных культур – технократической и гуманитарной.

Проблема формирования информационной культуры педагога представляется сегодня одной из важных проблем высшей школы. Ее решение в области профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов сегодня начинает активно обсуждаться.

При создании авторских концепций формирования и развития информационной культуры авторы исходят из различных идей, в частности отмечается, что:

- развитие информационной культуры педагога возможно только в деятельности, требующей от педагога интеграции его компьютерной компетентности с педагогической компетентностью;

- не всякая деятельность может способствовать развитию информационной культуры педагога (к деятельности, обладающей такой возможностью, относят проектную деятельность, выполняемую педагогом с применением информационных технологий). Результатом такой деятельности выступает, с одной стороны, авторское решение определенной педагогической задачи (например, блочно-модульная организация изучения темы), а с другой стороны, результат проектной деятельности заключается в повышении качества образования обучающихся, в развитии информационной культуры обучающихся и са-

мого педагога;

– формирование информационной культуры педагога требует развития рефлексивных процессов, которые выступают системообразующим фактором развития психологического, деятельностного и информационного компонентов информационной культуры, оказывая воздействие на способности педагога интегрировать названные аспекты в своей профессиональной деятельности;

– развитие рефлексии как основы формирования информационной культуры требует специальной работы педагога по анализу собственной проектной деятельности, выполненной с применением информационных технологий и др.

Развитие информационной культуры педагога в процессе реализации медиаобразовательных курсов будет способствовать в свою очередь оптимизации процесса преподавания различных учебных дисциплин, эффективному использованию современных информационных технологий в образовательной среде и в процессе исследовательской деятельности самого преподавателя [3].

Литература

1. Войханская, К. М. Библиотекари и читатели об информационной культуре [Текст] / К. М. Войханская, Б. А. Смирнова // Оптимизация библиотечно-библиографического обслуживания специалистов: Сб. материалов в помощь разработке проблемы «Библиотека и научная информация». – Л., 1974. – Вып. 2 (28).

2. Конюшенко, С. М. Формирование информационной культуры педагога в системе непрерывного профессионального образования [Текст] / С. М. Конюшенко. – Калининград : изд-во КГУ, 2004.

3. Конюшенко, С. М. Формирование информационной культуры педагога: проектно-рефлексивный подход [Электронный ресурс] / С. М. Конюшенко // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября. // <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-13.htm>. – В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос», e-mail: list@eidos.ru.

4. Кравец, В. А. Формирование информационной культуры [Текст] / В. А. Кравец, В. Н. Кухаренко // Дистанционное образование. – 2000. – № 4.

5. Федоров, А. В. Технология развития медиакомпетентности и критического творческого мышления в процессе медиаобразования студентов: общие подходы [Текст] / А. В. Федоров // Вестник высшей школа – AlmaMater Практика высшей школы. – 2009. – № 7.

6. Шапиро, Э. Л. О путях уменьшения неопределенности информационных запросов [Текст] / Э. Л. Шапиро // НТИ. Сер. 1. – 1975. – № 5.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАМОТЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ

ГАЗИЗОВА Т. В.

г. Лесосибирск Красноярского кр., Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского Федерального университета

ЗАКИЕВА Х. М.

г. Лесосибирск Красноярского кр., Муниципальное специальное (коррекционное) образовательное учреждение Лесосибирская коррекционная школа VIII вида

Перспективным направлением развития коррекционного образования в рамках специальной школы является использование новых информационных технологий. Разумеется, информационные технологии не способны избавить больного ребенка от его недостатка и снять все возникающие в связи с этим проблемы. Однако осознание того, что ему становятся доступны неведомые раньше знания, умения, формы общения, игры, управление непосредственно окружающей его обстановкой, дает ему веру в свои силы.

Одним из требований, предъявляемых программой школ VIII вида, к обучению грамоте школьников, имеющих отклонения в развитии, является осознанное чтение. Работа над осознанным чтением не ограничивается периодом обучения в начальных классах, она продолжается и остается актуальной на протяжении всех лет обучения умственно отсталых школьников. Чем старше становятся учащиеся, тем сложнее и объемнее тексты, в текстах закладывается более глубокий смысл, усложняется сюжетная линия и т.п. Осознанное чтение – это такое качество чтения, при котором достигается понимание информационной, смысловой и идейной сторон произведения. Этот навык является наиболее важным для чтения, так как если человек не понимает того, о чем читает, теряется весь смысл процесса чтения.

Задача учителя – помочь школьникам правильно осмыслить и понять читаемый текст, научить устанавливать смысловые связи в тексте, помочь осознать идейный смысл произведения. Вся работа, проводимая на уроке обучения грамоте, направлена именно на решение этих задач. У детей с отклонениями в развитии наблюдается: позднее развитие речи, следовательно, времени для речевой практики недостаточно; снижена речевая мотивация, следовательно, мало интересуются предметами и явлениями окружающей действительности; недоразвиты все стороны речи (фонетическая, лексическая, граммати-

ческая), следовательно, нарушена связная речь.

Типичные ошибки, допускаемые младшими школьниками с отклонениями в развитии, это замены звуков (из-за недостатков произношения, нарушения фонетико-фонематического слуха, плохой зрительной дифференцировки, инертности процессов возбуждения и торможения, непонимания слов); пропуски букв (из-за нарушения внимания, инертности процессов переключения с одного звука на другой и упрощения слов); добавление лишних звуков (из-за нарушения внимания, нарушения процессов возбуждения и торможения – застревание, склонности к упрощению).

Словарный запас отсталых детей весьма ограничен и крайне беден, особенно плохо формируется активный словарь. Даже в освоенном детьми лексиконе значения многих употребляемых слов не ясны. Переход к освоению понятия совершается очень долго и с большим трудом. Речь детей недостаточно выразительна (акцентное членение и интонация фразы). Речь монотонна, бедна интонациями, изобилует неправильными ударениями, ненужными паузами, может быть патологически замедленной, тихой или ускоренной и возбужденной. Грамматический строй речи учащихся характеризуется односложностью фраз, нарушением согласованности слов в предложениях, редкостью соподчиненных предложений. Ученики затрудняются в подборе слов для выражения мысли.

Младшие школьники с отклонениями в развитии медленно продвигаются в овладении диалогической речью. Многие из них не знают, как начать разговор, как задать вопрос учителю, как отвечать на его вопросы. Причина этого лежит не только в недостаточной сформированности речи, но и в особенностях мотивационной, эмоционально-волевой сфер. Ответы учащихся могут быть излишне сжатыми или чрезмерно пространными. В последнем случае они обычно далеки по своему содержанию от вопроса, изобилуют повторениями, несут неадекватную информацию.

Мы полагаем, что будет целесообразным использовать на уроках обучения грамоте с младшими школьниками, обучающимися в школе VIII вида, информационные технологии, что, на наш взгляд, позволит обеспечить детям с ограниченными возможностями организационные условия, которые необходимы для решения коррекционных задач.

Для ребенка с отклонениями в развитии компьютер не может и не должен быть только развлечением, игрушкой. Такой ребенок уже в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте может освоить компьютер как инструмент решения самых трудных для него учебных

и житейских задач. Именно такими инструментами увлекательного познания и являются информационные технологии, а в частности – специализированные обучающие программы. В них упражнения выстроены таким образом, что ребенку кажется, что он играет с героем программы, разговаривает с ним, спорит, собирается на прогулку, читает занимательные истории, разбирается в календаре, смотрит мультики, однако на самом деле он учится и каждое упражнение продвигает ребенка на пути его развития.

Использование игровых возможностей компьютера в сочетании с дидактическими возможностями (наглядное представление информации, обеспечение обратной связи между учебной программой и ребёнком, широкие возможности поощрения правильных действий, индивидуальный стиль работы и т.д.) дает возможность избежать возникновения и коррекции многих трудностей, связанных с обучением грамоте детей с нарушениями в развитии. Кроме того, использование обучающих программ на уроках обучению грамоте, позволяет решать такие задачи, как пополнение словарного запаса школьников, формирование грамматического строя, восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи, формирование связной речи, развитие орфографической зоркости и т.д. Программы называются обучающими, потому что принцип их составления носит обучающий характер (с пояснениями, правилами, образцами выполнения заданий и т.п.). Программами они называются потому, что составлены с учетом всех пяти принципов программированного обучения: наличие цели учебной работы и алгоритма достижения этой цели: расчлененность учебной работы на шаги, связанные с соответствующими дозами информации, которые обеспечивают осуществление шага; завершение каждого шага самопроверкой и возможным корректирующим воздействием; использование автоматического устройства; индивидуализация обучения (в достаточных и доступных пределах).

Работа с обучающей программой требует минимальной подготовки пользователя к работе на компьютере, доступна и удобна для всех. Заметим, что особенность работы на компьютере заключается в том, что вся заложенная однажды информация сохраняется в его памяти столько времени, сколько это необходимо пользователю. Поэтому ее в любой момент можно редактировать и изменять. Полученные данные позволяют систематизировать их в персональные папки учеников. Как дополнение, по остальным предметам целесообразно внести таблицу по проверке совершенствования навыка чтения, оригиналы выполненных учениками контрольных работ, характеристику психолога, отзывы учителей, ведущих другие предметы. Учителем разра-

батываются рекомендации индивидуально для каждого ученика по результатам четверти, которые доводятся до сведения родителей.

На сегодняшний день уже существуют специальные обучающие программы для детей, имеющих отклонения в развитии, например «Словарные слова» – для закрепления правописания словарных слов по русскому языку и пополнения словарного запаса и терминологии по любой дисциплине; «Вспомни правила» – для отработки навыков правописания слов, для проверки и оценки этих навыков, а также позволяет фиксировать уровень самооценки результатов игры (в данной игре пропущенная буква в слове выбирается из двух предъявленных букв); «Правильный ответ» – для интерактивного контроля знаний по различным дисциплинам, где тестовые задания составлены в виде заданий закрытой формы, в которой варианты ответов представлены текстовой информацией и др. Особенности представления информации в описанных компьютерных играх связаны с контингентом обучаемых и возможностью подготовки и ввода новых вариантов игр.

Таким образом, информационные технологии наиболее оптимальны для организации процесса обучения грамоте детей с отклонениями в развитии, поскольку применение компьютера в обучении позволяет максимально индивидуализировать учебный процесс, оперативно оценить полученные знания и умения.

Литература

1. Аксенова, А. К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе [Текст] / А. К. Аксенова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999.
2. Никольская, И. А. Информационные технологии в специальном образовании [Текст] / И. А. Никольская. – М., 2004.
3. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] / С. Я. Рубинштейн. – М., 1986.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

ГАЗИЗОВА Т. В., ТАТАРЕНКО Е. А.

г. Лесосибирск Красноярского кр., Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского Федерального университета

На протяжении многих лет проблема развития творческих способностей школьников привлекает к себе пристальное внимание представителей самых различных областей научного знания. Это связано с

постоянно возрастающими потребностями современного общества в активных личностях, способных ставить новые проблемы, находить качественные решения в условиях неопределенности, множественности выбора, постоянного совершенствования накопленных обществом знаний. Сегодня проблема развития творческих способностей младших школьников, их своевременное определение и развитие получает особую актуальность, а деятельность педагога в этом направлении – практическую значимость. Детям в школе необходимо обеспечить определенные условия, в которых у них будет возможность проявлять и развивать свои творческие способности. Процесс обучения творчеству должен строиться так, чтобы каждый ученик мог выявить и развить свой комплекс способностей, учиться познавать самого себя, развивать на определенном уровне мышление, фантазию, воображение.

Способности – это индивидуально психологические особенности человека, проявляющиеся в деятельности и являющиеся условием успешности ее выполнения, то есть характеристики личности, выражающие меру освоения некоторой совокупности деятельностей. От способностей зависит скорость, глубина, легкость и прочность процесса овладения знаниями, умениями и навыками, но сами способности не сводятся к знаниям и умениям. Под понятием «творческие способности» В. Н. Дружинин понимает способность решать, способность приобретать знания общую творческую способность – преобразование знаний.

Под творческими способностями учащихся понимают комплексные возможности ученика в совершении деятельности и действий, направленных на созидание им новых образовательных продуктов.

Кроме того, многими исследователями наличие творческих способностей у школьника определяется как высокий уровень развития.

У младшего школьника ярко выражен конкретно-образный характер мышления. Так, при решении мыслительных задач дети опираются на реальные предметы или их изображение. Выводы, обобщения делаются на основе определенных фактов. Современный уровень развития общества и сами сведения, почерпнутые ребенком из различных источников информации, вызывают потребность уже у младших школьников вскрывать причины и сущность связей, отношений между предметами (явлениями), объяснять их, то есть мыслить отвлеченно. Абстракция младшего школьника отличается тем, что за существенные признаки принимаются внешние, яркие. Дети легче абстрагируют свойства предметов, чем связи и отношения.

Мы полагаем, что развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста будет проходить наиболее эффективно,

если поощрять проявления учащихся к проявлению творчества на любом предмете, а не только на уроках музыки и изобразительного искусства, кроме того, необходимо подключить к процессу развития творческих способностей учащихся современные информационные технологии, такие как презентации, Интернет-технологии, мультимедиа-технологии, электронные пособия. Овладение компьютерной культурой, формирование информационной компетентности школьников – необходимое условие включения подрастающего поколения в мировое информационное пространство.

Каждая технология появляется тогда, когда в ней возникает потребность. 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. Традиционные способы информации – устная и письменная речь уступают компьютерным средствам обучения, использованию телекоммуникационных сетей глобального масштаба.

Включение информационных технологий в учебный процесс начальной школы позволяет педагогу организовать разные формы учебно-познавательной деятельности на уроках, активизировать самостоятельную работу учащихся. Мы рассматриваем информационные технологии как средство доступа к учебной информации, обеспечивающее возможности поиска, сбора и работы с источником, в том числе в сети Интернет, а также средство доставки и хранения информации.

Тем не менее, кроме учебной, внеурочная деятельность также должна быть организована таким образом, чтобы в это время развитие творческих способностей младших школьников продолжалось в полном объеме. Для этого можно использовать занятия в кружках, студиях, факультативах по интересам.

Необходимо выстроить систему творческих заданий, под которой мы понимаем упорядоченное множество взаимосвязанных творческих заданий, сконструированных на основе иерархически выстроенных методов творчества, ориентированную на познание, создание, преобразование и использование в новом качестве объектов, ситуаций, явлений и направленных на развитие творческих способностей младших школьников.

Младшим школьникам можно предложить выполнить следующие творческие задания: выполнение индивидуальных творческих проектов в компьютерном исполнении; разработка презентаций; инсценировка спектакля и его последующая трансляция; постановка танца; создание фильма и т.д.

Безусловно, роль педагога в оказании помощи учащимся на-

чальной школы в выполнении творческих заданий с использованием информационных технологий на этом этапе будет являться ведущей. В процессе выполнения заданий учащиеся овладевают новыми знаниями и овладевают основными исследовательскими методами, такими, как анализ литературы, поиск источников информации, сбор и обработка данных, научное объяснение полученных результатов, видение и выдвижение новых проблем, гипотез, методов их решения. Младшие школьники овладевают компьютерной грамотностью для введения и редактирования информации, умениями интегрировать ранее полученные знания по разным учебным дисциплинам для решения познавательных задач, приобретают навыки работы с аудиовизуальной и мультимедиа техникой.

Кроме того, чтобы накапливать творческий опыт, ученик обязательно должен научиться рефлексировать процесс выполнения творческих заданий.

Таким образом, необходимо подчеркнуть высокий потенциал использования информационных технологий в развитии творческих способностей младших школьников, так как именно формирование и удовлетворение индивидуальных потребностей, развитие творческих способностей, является одной из глобальных задач современного образования.

Литература

1. Дружинин, В. Н. Психодиагностика общих способностей [Текст] / В. Н. Дружинин. – М., 1996.
2. Матюшкин, А. М. Развитие творческой активности школьников [Текст] / А. М. Матюшкин, 1991.
3. Хуторской, А. В. Современная дидактика [Текст] : учебник для вузов / А. В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ДИСТАНЦИОННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРАВОВОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

ГАЛКИНА Т. Э., АГАЛЬЦОВ В. П.

г. Москва, Российский государственный социальный университет

Способность к постоянному наращиванию квалификации и уровня профессиональной компетентности в рамках некогда приобре-

тенной профессии – необходимое качество современного специалиста социальной сферы. Характер современной профессиональной деятельности специалистов социальной сферы предъявляет повышенные требования к их профессионально-правовой компетентности, что, в свою очередь, обуславливает необходимость систематического повышения квалификации профессионально-правовой направленности. Причем процесс постдипломного обучения (в системе повышения квалификации) должен быть оперативным и эффективным. И, что немаловажно, для многих специалистов социальной сферы – без отрыва от производства. Такую возможность предоставляет дистанционное обучение.

Дистанционное обучение по направлениям профессионально-правовой подготовки специалистов социальной сферы в системе повышения квалификации соединяет преимущества и синтезирует основные идеи андрагогического, контекстного и личностно-ориентированного подходов в организации образования и наиболее полно отвечает ожиданиям заказчиков и потребителей образовательных услуг (личность, организация, государство, общество). Основные дидактические принципы дистанционного обучения по направлениям профессионально-правовой подготовки специалистов социальной сферы в системе повышения квалификации: практическая ориентация содержания профессионально-правового образования и методов организации совместной деятельности обучающихся и обучаемых; интерактивность учебных материалов и способов взаимодействия субъектов образовательного процесса; самоорганизация деятельности обучающихся как главных субъектов образования; проблемность и диалогичность педагогического взаимодействия; рефлексивность как специально организованная деятельность обучающихся по анализу и осознанию содержания обучения; многообразие возможных решений теоретических и практических проблем; управляемое развитие мотивации обучения; многообразие форм и методов учебной деятельности обучающихся; модульность организации содержания образования и учебной деятельности студентов.

Программы правовой подготовки специалистов социальной сферы в условиях повышения квалификации должны быть ориентированы как на гомогенный, так и на гетерогенный по уровню профессионально-правовой подготовленности состав учебных групп и отличаться по содержанию не только для разных категорий специалистов, но и социальных работников с различным стажем социально-профессиональной деятельности. Содержание программ курсовой профессионально-правовой подготовки в системе повышения квали-

фикации должно исходить из квалификационно-статусных требований, запросов практикующих специалистов социальной сферы, аттестационных и квалификационных характеристик по социально-профессиональным должностям.

Дифференциация дополнительных образовательных услуг профессионально-правовой направленности в Центре повышения квалификации РГСУ для специалистов социального профиля при организации форм дистанционного обучения позволяет выделить следующие востребованные группы программ по степени значимости для жизнедеятельности обучающегося: прикладные (необходимы «здесь и сейчас», помогают осуществить определенные виды профессиональной деятельности, например, курсы «Изменение деятельности Центров социального обслуживания населения при введении в действие Закона о «монетизации льгот»); опережающие («знания впрок», предвещают реально возникающие в жизни проблемы и ситуации; например, для так называемых «резервных управленцев» курсы «Правовая компетентность руководителя учреждения социальной защиты населения»); компенсирующие (восполняющие недостатки образовательной, общекультурной подготовки, необходимы для продуктивного прохождения данного периода жизнедеятельности; например, курсы «Профессионально-правовая культура специалиста социальной сферы»); сопровождающие (удовлетворяют потребность в знаниях, возникающих параллельно с типичными образовательными запросами, обусловлены закономерностями развития профессиональной и жизненной проблематики, например, курсы «Социально-правовая защита семьи», «Социально-правовые аспекты трудоустройства несовершеннолетних»); коррекционно-развивающие (необходимы для изменения некоторых поведенческих проявлений специалиста, например, курсы «Профилактика и разрешение профессионально-трудовых конфликтов в социальной сфере»); поддерживающие (необходимы для решения отдельных проблем, успешного прохождения сложных периодов в жизни, помогающие преодолеть кризисные состояния; например, курсы «Правовой базис пенсионного обеспечения граждан РФ», «Социально-правовая поддержка безработных»); дополняющие (служат содержательной прибавкой к имеющимся знаниям, умениям, обусловлены постоянным развитием внешнего информационного контекста; например, курсы «Правовые аспекты социально-реабилитационной деятельности с несовершеннолетними»); развивающие (служат стимулом к индивидуально-личностному творческому развитию; например, курсы «Авторское право в социальной сфере»).

Особое значение при изучении специалистами социальной сфе-

ры правовых дисциплин в системе дистанционного повышения квалификации, а также при организации их текущей правовой поддержки имеет технология консультирования. Консультирование рассматривается нами как особым образом организованное взаимодействие между педагогом-консультантом (профессионалом) и обучающимся, направленное на разрешение проблем и внесение позитивных изменений в деятельность обучающегося (специалиста-практика). Задачи консультирования заключаются в оказании помощи обучающимся по освоению отдельных тем или разделов правовой дисциплины; ориентации обучающихся в информационном поле проблем российского законодательства; углубленном изучении интересующих обучающего вопросов; рекомендациях по использованию полученной информации и учебно-методических материалов в практической деятельности образовательного учреждения; оказании помощи обучающимся при подготовке к итоговой аттестации.

Консультации по своему организационному, целевому назначению и функциональному объему, проводимые преподавателем-правоведом, можно разделить на образовательные и профессиональные. Профессиональные консультации проводились нами вне рамок учебного процесса и связаны были с осуществлением профессиональной деятельности специалистов социальной сферы. Как правило, это консультации о трудовых спорах работника и работодателя, о предоставлении социальных льгот и т.п. Образовательные консультации проводились в рамках изучаемой учебной дисциплины и продиктованы были потребностью обучающихся в углубленном изучении содержания темы. Они носили преимущественно дополнительный, уточняющий характер, но иногда и экспертно-ориентировочный характер (например, при оценке действий одного из субъектов правоотношения). При этом обучающиеся уточняли собственные представления, правопонимание социального явления, корректировали сложившуюся позицию, мнение, оценку.

Консультации могут быть организованы синхронно (форум, чат, когда дается общая консультация для слушателей с общим стартовым началом) и асинхронно (электронная почта, форум), когда слушатели консультируются не одновременно, а в разное время в течение дня, недели. Нами в учебном процессе применялась асинхронная организация консультаций, поскольку содержание консультаций требовало цитирования нормативных правовых актов.

Таким образом, дифференцированное содержание дополнительных профессионально-образовательных программ правовой направленности в системе повышения квалификации специалистов социаль-

ного профиля предстает как персонализированное (ориентированное на интересы и потребности конкретных людей); практико-ориентированное (интегрированное с контекстом жизнедеятельности специалистов социальной сферы); культуросообразное (соответствующее сложившимся в современном обществе культурным и социально-профессиональным моделям); комплексное (позволяющее освоить поле профессиональной активности специалиста по социальной работе во всем его многообразии).

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ДОВУЗОВСКОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ОДАРЕННЫХ В ОБЛАСТИ МАТЕМАТИКИ ДЕТЕЙ

КОМАРОВА Е. В., НИКИТИНА Н. И.

г. Москва, Российский государственный социальный университет

Основные педагогические достижения конца XX века, такие, как педагогика сотрудничества, педагогика развития творческого потенциала ребенка, личностно-ориентированная педагогика, а также достижения педагогической информатики позволяют сегодня находить различные пути реализации новых образовательных технологий в сфере дистанционного обучения математике одаренных детей. В дистанционном обучении познавательная-учебная деятельность рассматривается современными учеными (Я. А. Ваграменко, Е. С. Полат, И. В. Роберт и др.) как процесс информационно-педагогического взаимодействия в системе «учитель – компьютер – ученик», направленного на достижение учебных целей и стимулирование творческой активности обучаемых.

С развитием дистанционных форм обучения, расширением возможностей применения в учебном процессе сетевых информационных ресурсов возникает потребность в содержательном распределении дистанционного обучения математике одаренных детей по трем уровням: пропедевтическому, базовому, профильному.

Для реализации принципа профессиональной ориентированности дистанционного обучения математике одаренных детей преподавателями Российского государственного социального университета был разработан оригинальный интернет-продукт «Математика в мире профессий» (для учащихся 10-11 классов), включающий следующие модули: математика в социально-гуманитарных профессиях; математика в экономических профессиях; математика в инженерно-

технических профессиях.

Содержание каждого модуля продукта определялось, исходя из того факта, что одним из аспектов деятельности современного общества в процессах познания является интеграция наук. При проектировании, разработке содержательно-технологического базиса интернет-продукта «Математика в мире профессий» для дистанционного обучения одаренных в области математики детей учитывался тот факт, что признаки одаренности охватывают два аспекта поведения одаренного ребенка: инструментальный (характеризует способы его деятельности) и мотивационный (характеризует отношение ребенка к той или иной стороне действительности, а также к собственной деятельности).

Принципами создания программного Интернет-продукта «Математика в мире профессий» для дистанционного обучения одаренных детей в области математики детей являются: принцип обеспечения безопасности информации, циркулирующей в системе дистанционного обучения (организационные и технические способы безопасного и конфиденциального хранения, передачи и использования нужных сведений, обеспечения безопасности информации при хранении, передаче и использовании); принцип гуманистичности обучения (обращенность обучения и образовательного процесса в целом к человеку, в создании максимально благоприятных условий для овладения обучающимися социально значимого опыта, заключенного в содержании обучения, освоении избранной профессии, для развития и проявления творческой индивидуальности, высоких гражданских, нравственных, интеллектуальных качеств, которые обеспечивали бы ему социальную защищенность, безопасное и комфортное существование); принцип приоритетности педагогического подхода при проектировании образовательного процесса в дистанционном обучении (проектирование дистанционного обучения для одаренных детей необходимо начинать с разработки теоретических педагогических концепций, создания дидактических моделей тех явлений, которые предполагается реализовать. Опыт компьютеризации позволяет утверждать, что когда приоритетной является педагогическая сторона, система получается более эффективной); принцип стартового уровня образования (эффективное обучение в системе дистанционного обучения требует определенного набора знаний, умений, навыков. Например, обучающийся должен быть знаком с научными основами самостоятельного учебного труда, обладать определенными навыками обращения с компьютером и др.); принцип вариативности выбора содержания образования одаренным ребенком для удовлетворения своих образовательных потребностей.

При проектировании и апробации вариативных модулей и форм

дистанционного профессионально-ориентированного обучения одаренных в области математики детей необходимо: учитывать психо-возрастные и социально-психологические особенности личностного развития одаренных детей при разработке содержания и методики работы с программным Интернет-продуктом по обучению математике (наличие стимульного комментария к материалам дистанционного обучения, необходимость позитивной оценки действий ребенка; эвристичность заданий и справочно-консультативных материалов, учет проявлений перфекционизма; развитие навыков самоконтроля и самокоррекции действий); создавать в процессе дистанционного обучения условия для выбора каждым ребенком персональной образовательной траектории; обеспечить взаимосвязь содержательно-методического наполнения вариативных модулей мультимедийного образовательноматематического ресурса для одаренных детей с заданиями уровня В и С единого государственного экзамена по математике (ЕГЭ); реализовать эргономический подход к компоновке и временным интервалам подачи учебной информации, позволяющий обеспечить рациональное взаимодействие ребенка и компьютерной техники; осуществлять раннюю профессионально-пропедевтическую специализацию математического материала по вариативным модулям программ дистанционного обучения для учащихся 7-8 классов и 9-11 классов, позволяющую реализовать выбор профильного направления дистанционного обучения одаренных детей; осуществлять уровневую дифференциацию материалов по дистанционному обучению одаренных в области математики детей; обеспечить интерактивное взаимодействие между преподавателем и обучаемыми за счет использования возможностей Интернет-технологий.

Каждый модуль Интернет-продукта «Математика в мире профессий» включал следующие разделы: материал по использованию математических методов в конкретной профессиональной сфере; классификацию математических методов, необходимых специалисту, работающему в данной профессиональной сфере; примеры практико-ориентированных задач, математическое содержание которых было связано с конкретной профессиональной сферой; комментарии о связи математического содержания задач с разделами школьного курса математики, заданий единого государственного экзамена по математике; образцы решений профессионально-ориентированных задач (дифференциация задач по уровню сложности); список рекомендуемой литературы и сайтов по математическим методам, используемым в той или иной профессиональной сфере.

Внедрение вариативных форм и модулей профессионально-

ориентированного дистанционного обучения одаренных в области математики детей должно развивать информационную культуру личности как составную часть базисной культуры личности. Информационная культура подразумевает наличие умений, связанных с обработкой и анализом информации: умений осуществлять постановку личностно-значимых задач по освоению учебного материала (в том числе и математического); решать разнообразные задачи с помощью компьютера; находить информацию с помощью автоматизированных источников поиска, хранения и обработки информации в различных источниках; различать главное и второстепенное в информации; систематизировать информацию; видеть ассоциативные связи между различными фрагментами информации; интерпретировать информацию; переводить визуальную информацию в вербальную знаковую систему и наоборот и т.д.

Анализ результатов апробации программного продукта «Математика в мире профессий», размещенного на сайте РГСУ, проводился на основе статистической обработки данных диагностического обследования репрезентативной выборки участников эксперимента (анкетирование родителей, педагогов, школьников 9-11 классов, обучающихся на факультете довузовского образования РГСУ; анализ результатов выполнения тестовых и творческих заданий; контент-анализ).

Особая роль дистанционного обучения одаренных в области математики детей в развитии личности обучаемого определяется тем, что наблюдается смещение акцентов с традиционного механизма усвоения учебной информации на собственную активность, самоконтроль, саморегуляцию, самоуправление учебно-познавательной деятельностью самого ребенка, что способствует развитию личностных качеств обучаемого, развитию дивергентного мышления и творческого начала в человеке, самоопределению личности в ходе решения профессионально значимых задач.

РЕАЛИЗАЦИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА С ПОМОЩЬЮ СРЕДСТВ МУЛЬТИМЕДИА

НИЗАМИЕВА Л. Ю., СТАРШИНОВА Т. А.

г. Казань, Казанский государственный технологический университет

Предметом особого внимания государства, его приоритетной задачей является поддержание на высоком профессиональном уровне системы подготовки кадров. В условиях экономических реформ, про-

исходящих в России, необходимости развития промышленности на новом техническом уровне, интеграции российской экономики в мировую систему вопрос о качестве экономического образования становится чрезвычайно важным.

Одной из составляющих фундаментальной подготовки выпускника вуза экономического направления всегда была и остается математическая подготовка. Качественное освоение математических методов, используемых в экономике, помогает специалисту в ходе его практической деятельности моделировать и анализировать функционирование экономических систем. Целью при обучении математике в экономическом вузе является приобретение студентами определенного круга знаний, умение использовать изученные математические методы, развитие математической интуиции и повышение уровня математической культуры.

Однако внутри профессионально-ориентированного математического образования в вузе экономического направления наблюдаются существенные противоречия, которые не позволяют получить при обучении желаемый эффект. Прежде всего, это доминирование в существующем учебном процессе коллективных и фронтальных форм обучения, которые не соответствуют индивидуальным различиям в усвоении и применении студентами знаний, а также невозможность на основе традиционно сложившихся приемов учебной деятельности учитывать индивидуальные возможности и способности студентов. Это усугубляется так же «специфическими особенностями математики как учебного предмета и ее изучением: наличием различных уровней абстракции, высокой трудоемкостью ее изучения, частым возникновением затруднительных учебных ситуаций, проявлением большого спектра индивидуальных особенностей обучаемых в усвоении математики» (Н. А. Семина).

Совершенствовать профессионально-ориентированную математическую подготовку выпускников экономических вузов можно по различным направлениям. На наш взгляд, поднять профессионально-ориентированную математическую подготовку выпускников вузов экономического профиля на необходимый уровень можно за счет применения дифференцированного подхода и позитивного эмоционального отношения к математике, создания таких условий, когда каждый студент мог бы полностью овладеть установленным программами содержанием образования.

Существуют различные пути реализации дифференцированного обучения высшей математике в вузе, предложенные различными авторами, но все эти подходы сложны в реализации на практике,

так как осуществлять дифференцированный, а тем более индивидуальный подход возможно только, если каждый студент обеспечен всеми необходимыми для этого средствами обучения. Никакая традиционная учебно-методическая литература, учебные пособия, раздаточные материалы не позволяют осуществлять такой подход в полной мере.

В качестве основания для дифференциации, анализируя особенности профессионального мышления экономиста, мы исходим из концепции латерального мышления, основанной на функциональной асимметрии мозга. Традиционная направленность учебного процесса способствует развитию функций левого полушария (аналитическое и логическое мышление, все формы речевой деятельности, вербальная память). Большинство учебников, учебных пособий, методик и технологий обучения математике ориентированы на обучающихся с доминантой левого полушария. При этом обучающиеся с доминантой правого полушария, имеющие другой тип восприятия, вынуждены все годы обучения в школе, а затем и в вузе приспосабливаться к стилю изложения материала в учебнике и к логике объяснения преподавателя. Правое полушарие намного быстрее обрабатывает информацию; оно обладает экстралингвистическими способностями, воспринимает интонацию, тембр и окраску голоса. Оно более эмоционально и способствует переводу информации в подсознательную память.

В частности, при обучении математике правополушарные студенты, основываясь на интуиции и абстракции, более успешно осуществляют выбор правильного решения из числа предложенных. Левополушарные склонны к логическим доказательствам, контролю и проверки своих расчетов. Благодаря пространственной природе геометрии, она лучше усваивается правополушарными студентами, а алгебра, требующая логически последовательных рассуждений, левополушарными.

Одним из эффективных средств реализации дифференциации обучения в преподавании высшей математике на основании функциональной асимметрии мозга являются получившие в последние десятилетия широкое распространение мультимедийные технологии. Мультимедийные технологии позволяют использовать все виды представления информации, воздействуя на разные сенсорные каналы, а затем суммировать их в едином образе: то, что не может быть услышано, может быть увидено и может оставить свой сенсорный след в памяти обучаемого. Около 80-90 % людей привыкли получать информацию через зрительный анализатор «глаз – мозг». Пропускная способность этого анализатора в 100 раз выше слухового канала «ухо –

мозг». Средства мультимедиа позволяют осуществлять учёт степени выраженности доминантности полушарий головного мозга обучающегося и предлагать ему наиболее оптимальный способ усвоения изучаемого материала. Организация учебного процесса с использованием мультимедиа делает возможным реализацию дифференцированного подхода с учетом доминантности полушарий головного мозга.

При изучении какой-либо темы по высшей математике, как правило, встречается множество различных формул, определений, понятий, их свойств, теорем, следствий из них и т.д., которые необходимо усвоить. Правое полушарие обрабатывает большое количество элементов, что обеспечивает образный охват изучаемого материала. Использование мультимедиа позволяет представить на одном слайде всю необходимую для изучения информацию, тем самым позволить обучающимся с доминирующим правым полушарием лучше воспринять связи между частями компонентов и целой конфигурацией и выполнить пространственные преобразования визуального ввода, рассмотреть расходящиеся, даже противоречащие друг другу идет при решении задач по изучаемой теме. Левое полушарие схватывает лишь существенные признаки изучаемого материала, воспринимая небольшое количество элементов. С помощью средств мультимедиа можно организовать подачу материала небольшими порциями, с определенной логикой и последовательностью, которая позволила бы обучающимся с доминирующим левым полушарием устанавливать связь между блоками, четко определять цели изучаемого материала, классифицировать их в соответствии с их важностью, выполнять решение задач при тщательном контроле и отслеживании возможных неправильных решений.

Правое полушарие ответственно за формирование пространственной и познавательной картины изучаемого материала при наличии неполной сенсорной информации, выявление им структурного сходства, чтобы образовать полный гештальт (цельный образ). Доминирующие модальности: зрительная и кинестетическая. Средства мультимедиа позволяют учесть эти особенности обучающихся с доминирующим правым полушарием с помощью представления информации в виде образов, пространственных зависимостей, эстетически оформленных таблиц, графиков, рисунков, цвета, схематично представленного материала и сформировать цельный образ из фрагментов, что не всегда бывает удобно при традиционном изложении материала с помощью только мела и доски. Левому полушарию присуще расчленять изучаемый материал, выделять важное в нем, выявлять концептуальное сходство. Доминирующая модальность: вербальная. Средства мультимедиа позволяют учесть эти особенности тем, что позволяют

обучающемуся с доминирующим левым полушарием самому проанализировать предоставленный для изучения материал и выделить изолированные важные моменты из него. Информация может быть представлена как в виде текста, так и в виде аудио- или видеозаписи.

Информация правым полушарием воспринимается целостно, невербально, в соответствии с законами многозначной (вероятной) логики, от общего к частному в отличие от левого полушария, которое воспринимает информацию вербально, непрерывно, дискретно (по частям), в соответствии с законом однозначной логики, от частного к общему. Мультимедиа позволяет учитывать и эти особенности.

Таким образом, мультимедиа является исключительно полезной и плодотворной образовательной технологией, благодаря присущим ей качествам интерактивности, гибкости, и интеграции различных типов мультимедийной учебной информации. Мультимедиа позволяет учитывать психологические особенности каждого обучающегося, в первую очередь, функциональную асимметрию полушарий мозга, а также повысить его мотивацию к изучению предмета «Высшая математика», скорость усвоения знаний.

ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНИКОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

УШКАРЕВА В. Я., ВЕЛИНА С. К.

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

Творческий коллектив учителей МОУ «Брединская СОШ» в лице Никериной Валентины Павловны, Ушкаревой Валентины Яковлевны, Вединой Светланы Кавиевны работал с 2004 по 2009 гг. над проектом «Брединский район – частица Урала – частица России» (создание электронного учебника по краеведению, открытие школьного краеведческого музея).

Наша работа вроде бы для всех и обо всем. Не о природе, не об экономике, не об этнографии, не о геологии, не о географии, не об истории и культуре края, а обо всем сразу. Комплексно! Тут и о камнях, и о металлах, и о горячей «угольной земле», и о шахтах, о промыслах, о населении, торговле, земледелии, лесах, статистике, фольклоре...

Целью нашей работы являлось:

– создание электронного учебника, и, благодаря мультимедийным возможностям компьютера, оказалось возможным применять

краеведческий материал в образовательном процессе; показать возможность применения мультимедиа в процессе обучения и доказать, что настоящий мультимедийный учебник – это визуальный демонстрационный комплекс;

- систематизировать, внедрить, распространить накопленный материал по природе, истории, экологии, экономики, социальному развитию Брединского района;

- привлечь педагогов и учащихся к разработке и накоплению краеведческого материала с использованием ИКТ;

- способствовать развитию творческих способностей учащихся через участие в проектной деятельности;

- способствовать формированию патриотических чувств учащихся.

Направления работы:

- разработка электронного учебника по краеведению и внедрению регионального компонента в учебный план;

- разработка образовательных мероприятий для учащихся с использованием краеведческого материала;

- создание документальных видеофильмов по изучению материальной и духовной культуры народов, населяющих Брединский район;

- создание школьного краеведческого музея.

Педагогические условия использования электронного учебника в образовательном процессе учебного заведения следующие:

1) электронный учебник можно рассматривать как средство организации учебного процесса, способствующее повышению эффективности решения учебных и воспитательных задач;

2) структурные блоки электронного учебника позволяют реализовывать следующие компоненты учебного процесса:

- постановку учебной цели;

- отбор содержания обучения;

- определение путей и способов гарантированного достижения заранее запланированных конечных результатов;

- оперативную обратную связь, обеспечивающую своевременную коррекцию процесса подготовки;

- оценку результатов деятельности;

3) электронный учебник удовлетворяет таким основным методологическим требованиям, как системность, управляемость, эффективность;

4) в электронном учебнике заложена возможность решения проблемы индивидуализации обучения, то есть учета индивидуальных

способностей и возможностей обучающихся.

Применение электронного учебника в учебном процессе оказывает влияние на уровень обученности учащихся. Компьютерные технологии, применяемые при разработке электронных учебных средств, позволяют наделить их многими дидактическими возможностями, которые невозможно реализовать в традиционных печатных учебниках.

Электронный учебник ничем не уступает стандартному, привычному для школьника учебнику. Многие говорят, что воспринимать текст с экрана неудобно, но это и не требуется. Можно распечатать текст, причем не весь учебник целиком, а отдельную часть и использовать как обычный учебник. Таким образом, очевидно, что по сравнению с обычным учебником, электронный ни в чем не проигрывает, имея при этом ряд преимуществ.

Эти преимущества следующие:

1. Используя электронный учебник, учитель ориентируется только на то, что необходимо использовать на конкретном учебном занятии, то есть отпадает необходимость использовать много литературы – всё можно собрать в одном пособии.

2. Учебник можно ориентировать на лабораторный практикум, проекты, практические работы, контрольные работы.

3. Электронный учебник – это не просто текст, набранный на компьютере. Являясь частью системы, электронный учебник связан со всеми другими составляющими. Прямо из текста программы можно обратиться к любой вспомогательной программе.

4. Электронный учебник не является статичным – «один раз написали и используем несколько лет». Учебник может дополняться и изменяться. Расширение границ материалов нашего учебника возможно за счет пополнения тем: «Историческое краеведение», «Литературное краеведение», «Музыкальное краеведение» с привлечением педагогов района.

5. Электронный учебник несравнимо дешевле в производстве и удобнее в распространении (диски, web-сайт, электронная почта). Возможно легко и быстро обеспечить учебным пособием всех (даже удаленных) пользователей

Представляется, что достоинства электронных учебников очевидны. Истинной и единственной причиной возражений против таких учебников является то, что написание подобного пособия – очень непростая задача, требующая больших усилий и знаний (как непосредственно по предмету, так и в области программирования, использования интегрированных пакетов). Ниже представлены повременные этапы работы над учебником (табл. 1).

Таблица 1

Этапы работы над учебником

№	Сроки проведения	Вид деятельности
1.	2004 г.	Создание самописного учебника на основе реферата
2.	2005 г.	Работа краеведческого кружка
3.	2004-2009 гг.	Различные направления в сборе краеведческого материала
4.	2005-2009 гг.	Сбор информации об участниках ВОВ
5.	2003-2009 гг.	Выступления на районных краеведческих конференциях
6.	2007-2009 гг.	Совместная работа с районным краеведческим музеем
7.	Февраль 2008 г.	Создание школьного музея-лаборатории
8.	2004-2009 гг.	Работа со статистическим и архивным материалом по Брединскому району
9.	2009 г.	Создание электронного учебника «Природа, история, экономика, экология, социальное развитие Брединского района»

Результаты проекта:

- выпущен электронный учебник по краеведению (по истории, природе, экологии, экономике, социальному развитию Брединского района);
- открыт сайт с материалами электронного учебника по краеведению (www.geo-bredy.narod.ru);
- созданы документальные видеофильмы о первоцелинниках Брединского района, об участниках Великой Отечественной войны, о шахтерах Брединского района;
- открыт школьный краеведческий музей-лаборатория;
- созданы презентации о природе родного края;
- проведены мастер-классы по реализации регионального компонента с использованием ИКТ на уроках географии, биологии, истории, химии, музыки.

Перспективы распространения результатов проекта

1. Реализация Программы краеведческого образования в преподавании учебного предмета «Краеведение» в общеобразовательных учреждениях Челябинской области и Брединского района через использование материалов электронного учебника.
2. Информирование педагогов и краеведов Брединского района и Челябинской области о данном электронном ресурсе в сети Интернет.
3. Использование печатного учебника: «Природа, истории, экономика, экология, социальное развитие Брединского района», потенциальное развитие и возможность расширения материала учебника в процессе преподавания учителями.
4. Расширение границ материалов учебника за счет пополнения тем: «Историческое краеведение», «Литературное краеведение», «Музыкальное краеведение» с привлечением педагогов района.

РАЗДЕЛ 7

Содержательные и процессуальные аспекты проектирования методической работы в образовательном учреждении. Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении

СИСТЕМА УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

МАТВЕЕВА Т. Е.

г. Великий Новгород,

Новгородский государственный университет им. Я. Мудрого

В настоящий момент главный акцент государственной политики связан с кардинальным решением проблем модернизации содержания и структуры образования, его управления, нового профессионализма современного педагога [1]. Инновации в образовании рассматриваются как условие становления жизнеспособного общества, как особый механизм общественного и культурного развития страны в целом и личностного развития каждого человека.

Понятие «инновация» обычно трактуется как нововведение, оно противопоставляется традиционным формам действия, мышления и поведения. В научной литературе категория «инновация» определяется как целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы (новшества), вызывающие переход системы из одного состояния в другое.

Современный учитель для повышения качества образования постоянно расширяет свой профессиональный кругозор и использует различные виды педагогических инноваций в процессе обучения, в том числе инновационные технологии. Сегодня в рамках указанного подхода в Санкт-Петербурге Л. Г. Панфиловой, Т. Е. Матвеевой,

С. А. Сапон создана и экспериментально апробируется технология развития информационно-интеллектуальной компетентности (ТРИИК), которая раскрывает общедидактические принципы и алгоритмы организации учебного процесса, предусматривающие освоение учителем и учеником методов работы с информацией [2].

В общем виде учебный процесс – это выполнение учебных заданий (УЗ). Под учебным заданием понимается требование, которое надлежит выполнить ученику в учебной ситуации. В основе технологии развития информационно-интеллектуальной компетентности (ТРИИК) лежит система учебных заданий, которая обеспечивает освоение учителем и учеником методов эффективной работы с учебной информацией и является инструментом, обеспечивающим продуктивный и практически значимый учебный процесс.

Под системой учебных заданий в ТРИИК понимается совокупность взаимосвязанных учебных заданий, в процессе выполнения которых при работе с информацией ученики осваивают содержание темы и формируют личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные универсальные учебные действия в рамках Федеральных Государственных Образовательных Стандартов (ФГОС) второго поколения [3].

Система учебных заданий в ТРИИК включает:

- ситуативное задание в самоопределении к деятельности (СО);
- учебные задания в учебно-познавательной деятельности (З – П – У);
- ситуативное задание в интеллектуально-преобразовательной деятельности (Инф, И, Э);
- учебные задания в рефлексивной деятельности (С/А, С/О).

В соответствии с видами деятельности учащихся на этапах технологического цикла учебные задания последовательно достигают разные цели и формируют универсальные учебные действия (УУД).

«Ситуативное задание» в начале изучения темы стимулирует интерес к конкретной теме, позволяет определить потребности и установить цель деятельности. В процессе самоопределения у учащихся формируются личностные и регулятивные УУД.

В учебно-познавательной деятельности последовательность заданий на «знание», «понимание» и «умение» создает условия для освоения содержания темы и развития умений работы с информацией, которые формируют познавательные УУД. Развитие умений происходит при работе с содержанием в соответствии с функциями научного познания [4] на уровне описания, объяснения и применения в процессе использования соответствующих методов работы с информацией.

Учебное задание на «знание» предусматривает работу учащихся с отдельными терминами, понятиями и высказываниями. Эта категория заданий основана на запоминании и воспроизведении изученного материала от конкретных фактов до целостных теорий.

Учебное задание на «понимание» направлено на самостоятельную работу учащихся с учебной информацией на уровне объяснения, когда обосновываются существующие знания. Обоснование включает установление причинно-следственных связей предъявляемых фактов и процедуру аргументации.

Учебное задание на «умение» предполагает освоение учебного материала на уровне применения. Ученик демонстрирует способность использовать (применить) то, что он узнал и понял в практическом действии (упражнении). Задание на «диагностику» устанавливает освоение содержательного блока темы.

В рамках интеллектуально-преобразовательной деятельности выбранный вариант «ситуативного задания» позволяет учащимся применить полученные в результате освоения учебной темы знания и умения в зависимости от самооценки степени освоения содержания темы:

- ученик нуждается в полном объяснении учителем того, что и как делать – выполняет информативное задание;
- ученик испытывает необходимость в информационной подсказке учителя – выполняет импровизационное задание;
- ученик полностью может обходиться без комментариев учителя – выполняет эвристическое задание.

Выполнение «ситуативного задания» предусматривает умение учащихся самостоятельно или в группе определить объем, уровень, источник информации для создания собственного варианта решения и направлено на формирование познавательных, личностных, регулятивных и коммуникативных УУД.

Задания на «самоанализ» и «самооценку» в рефлексивной деятельности предусматривают развитие у учащихся механизма саморегуляции, которые способствуют формированию личностных и регулятивных УУД. Учебное задание на «самоанализ» направлено на соотнесение учениками результата деятельности по теме с поставленной целью, выявление приобретенных знаний и умений пользоваться источниками информации. Учебное задание на «самооценку» предусматривает определение учащимися степени удовлетворенности результатом собственной деятельности и самооценивание работы по теме.

Опыт практической деятельности показывает, что предложенная система учебных заданий в рамках ТРИИК способствуют освоению

методов работы с информацией, формирует умение работать с ней, обеспечивает условия для использования приобретенных знаний и умений в практической (социальной и творческой) деятельности. Таким образом, создаются условия для формирования информационно-интеллектуальной компетентности школьников.

Формулирование учебных заданий осуществляется с учетом критериев логико-информационной корректности (ясность, точность, целевая и контекстуальная установка, последовательность, доказательность). Формирование заданий включает операции: определение цели задания; отбор учебного текста в соответствии с целью задания; выделение недостающей информации с точки зрения цели задания; формулирование ответа; формулирование задания, предполагающего адекватный ответ.

Формулирование учебных заданий в технологии развития информационно-интеллектуальной компетентности (ТРИИК) предполагают специальную подготовку педагогов в рамках повышения квалификации.

Система учебных заданий в технологии развития информационно-интеллектуальной компетентности является одним из средств, позволяющих решать информационные проблемы в обучении и повысить качество педагогических инноваций.

Литература

1. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования [Текст]. – М. : Просвещение, 2009.
2. Панфилова, Л. Г. Инновационная технология работы с информацией [Текст] / Л. Г. Панфилова, Т. Е. Матвеева, С. А. Сапон // Развитие региональной образовательной среды «РОИС-2008» : материалы межрег. науч.-практ. конф. г. Санкт-Петербург. – СПб. : ЛОИРО, 2008.
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли [Текст] : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.
4. Федоров, Б. И. Алгоритмы обучения [Текст] / Б. И. Федоров. – СПб. : филиал изд-ва «Просвещение», 2004.

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКОВ ПО УМК «НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА XXI ВЕКА»

ПИСКУН Т. Г.

г. Еткуль Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Еткульская начальная общеобразовательная школа № 2

По УМК «Начальная школа XXI века» я работаю с 2001 года. Сделала 2 выпуска с 1 по 4 класс, сейчас мои дети учатся в пятом классе. УМК мне очень понравился – интересно познавать, совершенствоваться и развивать интерес к предметам.

Конечно, начиная работать с новым комплектом, возникает много вопросов и отвечать на них приходится самому, через практику, анализируя, что получилось, а что не получилось. Эффективность урока, на мой взгляд, зависит, во-первых, от интереса; во-вторых, от обеспечения получения знаний детьми через действия.

УМК «Начальная школа XXI века» отличается важным концептуальным положением: при обучении школьников учитываются психологические особенности развития способностей и познавательных интересов детей этого возраста. В основе учебного процесса лежит организация поисковой исследовательской деятельности самих детей, которая связана с постановкой гипотез, обсуждением спорных проблем, поиском доказательств и тому подобной деятельностью. В этом случае высказанная ошибка становится исходной точкой для начала дискуссии, диалога учащегося с учителем, другими учениками, самим собой.

Обучение должно быть успешным для каждого ученика, любая ситуация должна давать ему шанс. Обучение должно создавать условия для перспективного роста школьника: ещё вчера он был «средним», а теперь уже приближается к прочным хорошистам и скоро догонит отличников. Обучение построено как процесс открытия каждым школьником конкретного знания. Ученик не принимает его в готовом виде, деятельность на уроке требует от него усилия, размышления, поиска. Школьник имеет право на ошибку, на коллективное обсуждение вопросов, анализ причин возникновения ошибок и неточностей. (Примеры из уроков: проблемный вопрос, предложения, кто быстрее, кому легче.) Ученик становится равноправным участником учебного процесса.

Все средства обучения в УМК «Начальная школа XXI века» содержат материал, который позволяет учителю учесть индивидуальный темп и успешность обучения каждого ребенка, а так же уровень его общего развития. Во всех учебниках предусмотрено дополнительное учебное содержание, что позволяет создать достаточно высокий куль-

турологический фон обучения, с одной стороны, отказавшись от обязательности усвоения все предъявленных знаний (ребенок может, но не должен это усвоить), а с другой стороны предоставив возможность каждому ребенку работать в соответствии с его возможностями. Как видим, идет реализация принципа «мини – макси». Он исходит из необходимости дать детям значительно больше того, чем нужно от них требовать. Задача достижения максимально высокой успеваемости каждым учеником может быть решена только на основе изучения индивидуальных особенностей при дифференцированном подходе. Так в условиях гетерогенного класса, где учатся дети разных уровней, при дифференцированном подходе каждый из них может работать в собственном темпе и в то же время, подражая другим, может ускорять его.

Обновление начальной школы означает и усиление внимания к творческой деятельности учащихся, основанной на инициативе и самостоятельности каждого школьника.

В УМК «Начальная школа XXI века» впервые для начальной школы разработана система использования ролевой игры в обучении, которая дает возможность развивать различные грани ролевого поведения, а значит воображения и творчество учителя. В УМК все средства обучения содержат материал, который позволяет учить учителю учесть индивидуальный темп продвижения и успешность каждого ученика. При выполнении любой работы по разным предметам дети учатся контролю и самоконтролю, осуществляют проверку каждого этапа работы, обосновывают свое решение, получая простейшие навыки построения алгоритмов, определяют границы своего знания и незнания. В этом помогают рубрики, например «Проверь себя».

Каждый из предметов УМК имеет собственную изюминку, отличающую его от обычного преподавания, и каждый вносит свой вклад. Так, важнейшим принципом построения курса «Грамота» является дифференцированный подход к обучению, который реализуется с помощью заданий разного уровня сложности, направленных на решение одних и тех же учебных задач, в том числе введение в учебник с самого начала обучения интересных текстов на материале полного алфавита для хорошо читающих детей.

Следующая особенность УМК – это отказ от безотрывного письма и введения различного соединения букв. В качестве способа соединения учащимся вводится единый соединительный штрих. На письмо в период обучения грамоте на уроке отводится не более 10 минут. Все работы в первом полугодии проверяются только зеленой пастой. Русский язык как самостоятельный предмет изучается во 2-4 классах.

Но необходимо помнить о том, что требовать заучивания формулировок нельзя, ученика надо поставить в позицию исследователя, наблюдателя, который все замечает, примечает и делает сам выводы по тому или иному языковому материалу. Успех заключается в том, насколько четко учащиеся усвоили последовательность действий. Эти действия усваиваются быстрее, если ребенок видит свои пошаговые действия. Теперь самое главное – отработать каждый шаг в алгоритме. Для отработки алгоритма есть упражнения в тетрадах. Ценными являются уроки, где происходит обобщение изученных орфограмм, их классификация. Ученик тем самым еще раз возвращается к изученным орфограммам, но уже с другой позиции. Сложный блок «Правописание» становится для детей интересным, увлекательным, потому что ребенок занимает активную позицию на уроке.

Комплект по математике содержит разноуровневый материал. Есть упражнения для детей средних способностей и для тех, у кого более высокий уровень умственного развития. Он включает такой учебный материал, который никогда не изучался в начальной школе. Пример – осевая симметрия. Опыт показал, что изучение этого материала даёт большой эффект в развитии пространственных представлений, как шестилетних, так и семилетних детей. В любом классе не следует стремиться пройти тот или иной материал быстрыми темпами. Необходимо из каждого упражнения, задачи «выжать» всю информацию, которая потенциально в них заложена.

В курсе математики мало арифметических текстовых задач и не просматривается система в их подборе. Считалось, что если ученик научится решать задачи, то он тем самым научится «логически мыслить». В связи с введением элементов математической логики работа по развитию логического мышления существенно обогатилась новыми задачами, позволяющими добиться высокого уровня логической грамотности детей. Этим и объясняют некоторое уменьшение числа текстовых задач. Целесообразно решать одну-две задачи, но разными способами, изменяя их условие, придумывая дополнительные вопросы.

В этом же курсе в задачах математические ситуации и отношения разнообразны; в учебниках практически нет двух одинаковых задач; в каждом случае ученик должен думать, искать способ решения и обосновывать его. В рабочих тетрадах предлагается рассмотреть два способа решения задачи и оценить каждый из них, выбрать лучший.

Считаю, что в курсе «Математика» принцип дифференциации осуществляется в полной мере. В программу включено разнообразное математическое содержание, которое способствует разностороннему математическому развитию каждого ребенка, но на том уровне, кото-

рый ему доступен и на котором он работает с интересом.

Следует отметить наличие огромного выбора различных упражнений, которые предлагают рабочие тетради: «Учусь считать»; «Математика» № 1, 2; «Дидактические материалы». Дети любят индивидуальные задания, как коррекционного характера, так и повышенной сложности. Задания обогащают математический опыт ребенка, расширяют представления о математике.

Курс начального литературного образования называется «Литературное чтение». Главная задача курса – литературное развитие младших школьников в процессе обучения. Для включения каждого ребенка в активный познавательный процесс, для формирования специальных читательских умений авторы предлагают метод моделирования – введение системы «заместителей» (условных обозначений) жанров, тем, героев, а также составление схематических планов и моделей обложки. Курс «Литературное чтение» подкрепляется прекрасным учебником, в котором множество текстов для чтения учителем и учениками. Ребятам нравится выполнять задания в рабочей тетради, проявлять творчество, сочинять. На уроках чтения дети знакомятся с кругом литературоведческих понятий. Это помогает ребёнку разобраться в мире детской литературы, научиться осознанно читать и чувствовать художественное произведение, испытывать удовольствие от чтения. Дети читают с интересом, посещают библиотеку.

Курс «Окружающий мир» развивает интерес детей не только к природе, но и родной стране, её истории. Благодаря материалу, который предлагает учебник и рабочая тетрадь, я узнала много интересного о своих учениках, об их семьях. Мои дети любят играть, ходить на экскурсии, свободно излагать свои мысли, чувства, не стесняясь высказывать личное мнение.

За время обучения в начальной школе по данному УМК ребёнок не только вырастет, повзрослеет, больше будет знать и уметь, но и изменится его отношение к деятельности, разовьются познавательные интересы, появиться готовность к самообучению и самовоспитанию. Осваивая учебную деятельность, он будет способен к изменению самого себя. Обучаясь по этой программе, ученик получает право на инициативность, самостоятельность, индивидуальный поиск и творчество.

Из опыта работы могу сделать вывод, что данный учебно-методический комплект в котором принцип интеграции является одним из основных дидактических принципов построения системы обучения, позволяет: снизить утомление, уменьшить нагрузку учащихся, развивать интерес детей к предметам, сохранить здоровье школьников и подготовить их к дальнейшему успешному обучению.

КРАЕВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ В РАБОТЕ ПО ПРЕДМЕТУ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЙ ЛИЧНОСТИ

ЯРУЛЛИНА А. Ю.

г. Нурлат Респ. Татарстан, Муниципальное общеобразовательное учреждение Нурлатская средняя общеобразовательная школа № 3

Краеведение является прекрасной основой для формирования морально – ценностных установок личности. Краеведение как предмет используется мною на уроках татарского языка и литературы, а также при проведении внеклассных мероприятий. Региональное краеведение как сфера образования является важным аспектом обучения воспитания ребенка. Мне представляется возможным выделить несколько направлений и форм в содержании краеведческой деятельности учителя. Краеведение как предмет используется мною на уроках татарского языка и литературы, а также при проведении внеклассных мероприятий.

Во-первых, исследовательские проектные работы учащихся, в которых можно использовать местный материал. В национальной инициативе «Наша новая школа» авторы много внимания уделяют в необходимости проведения исследовательской деятельности учащихся. Педагогический коллектив нашей школы реализуют эту национальную инициативу по всем направлениям учебно-воспитательного процесса.

Изучая жизнь и творчество нашего земляка, писателя, критика Талгата Галиуллина ребята узнали много интересного. Его имя как критика появилась в печати в середине 1960-х гг. В 1970-х гг. в своих научных и критических работах особое внимание уделяет изучению татарской поэзии довоенного периода. Работая ректором ЕГПИ, он написал повести, романы «Тэуба», «Эмет». В районном доме культуры состоялся юбилейная встреча в его честь. На встречу с таким замечательным, талантливым человеком приезжали известные писатели нашей республики – В. Имамов, А. Халимов. В процессе поиска ученики собрали, его письма, фотографии, сделали аудиозаписи, написали рефераты. Ученица 6 класса Гималетдинова Альфина написала реферат на тему «И критик, и поэт...». Итогом всей поисковой работы стал объемный красочный альбом. В течение нескольких месяцев дети собирались для обсуждения и планирования хода собственной деятельности. Они зажглись энтузиазмом на примере этого замечательного человека. В классе повысилось качество знаний, так, например, Файзуллина Лейсан закончила учебный год по татарскому языку на

«4». В конце года качество знаний в классе с 52 % повысилось до 69 %. Считаю, что этому способствовали повышение интереса к предмету. Педагог-психолог школы, ведущий мониторинг общеучебных навыков, отметила динамику развития познавательной сферы у детей, мышление и речи, во многом это произошло благодаря тому, что во время оформления приходилось обобщать, систематизировать материал, анализировать по разделам.

Во-вторых, организация творческой деятельности учащихся происходила с опорой на региональный компонент, который позволяет развивать деятельностные способности детей в виде литературной и театральной деятельности. Деятельностный подход позволяет формировать конкурентоспособную личность. О методике краеведения, на которую обращают внимание учителей-практиков современные ученые, непосредственно говорится в образовательных стандартах второго поколения.

Хочется рассказать о большой работе моих воспитанников по изучению жизни и творчества нашей землячки Фаузии Мухаметовой. Будучи у нее в гостях, мы с ребятами записывали рассказы о её жизни. Она автор четырех сборников стихов, а песни, написанные на ее стихи, есть в репертуарах лучших артистов нашей республики. Она же автор Нурлатского гимна «Нурлатым, эй Нурлат». Все материалы были собраны учащимися 5-х классов. Ф. Мухаметова приходила на классные часы, на конкурс «Юный сочинитель», была членом жюри театрального фестиваля «Созвездие Нурлат», где мы слушали её стихи, рассматривали авторские книги. Результатом этой большой и кропотливой работы стал альбом, занявший на районном конкурсе, посвященном юбилею поэтессы, I место, а в школе в память о дружной работе остался сборник стихов. Обложку и рисунки к произведениям нашей землячки оформляли сами дети.

В ходе подобного общения, совместной деятельности учителя и детей появляется взаимопонимание, сотрудничество, развивается коммуникативные способности учащихся, формируется толерантность.

На сборе наследников Татарстана учащимися класса к 100-летию города Нурлат предстоящий 2010 год было решено объявить годом поиска экспонатов для регионального музея Закамья. А также пополнить новыми экспонатами экспозицию школьного музея. Ученики моего класса принесли прялку, самовар и предметы национальной одежды. К 65-летию Великой победы проводится большая работа в школе по поиску земляков-ветеранов войны. Ребята из моего класса оказывают тимуровскую помощь ветерану Великой Отечественной войны Насыбуллину Ибрагиму Исхаковичу. Он постоянный гость на-

ших классных торжеств, посвященных Дню защитников Отечества и Дню Победы.

В-третьих, осуществляется организация работы с одаренными детьми в школьном научном обществе «Моя малая родина». В НОУ ребята изучают подробно в деталях ту часть огромной страны, которая называется малой Родиной – свою деревню, свой район, свой регион. Только тогда рождается чувство сопричастности к ее жизни, ответственность за то местное наследие, которое перешло к нам от живших до нас. Изучая историю деревни Ахметкино Нурлатского района, из бесед со старожилами моя ученица Сирень Ю. узнала, что основателем этой деревни был ее прадедушка по материнской линии. В 1928 г. он со своей семьей переселился из деревни Степное Озеро в чистое поле, где построил ветряную мельницу, долгие годы служившую всей округе. Она цела до сих пор, но были проведены реставрационные работы. В честь первого поселенца – Ахмета Юсупова было названо село Ахметкино. Учащиеся нашли документальное подтверждение – архивные записи. Благодаря такой работе дети узнают быт и жизнь людей прошлого, знакомятся с традициями своего народа. При создании проекта учащимся необходимо сформулировать цели и задачи, спланировать этапы исследования, систематизировать материал и сделать выводы. Аналитические способности и творчество детей лежит в основе серьезных работ учащихся. Всё это может послужить дальней самореализации личности школьника и его профессиональное самоопределение. Мне представляется интересным продолжить работу по краеведению, сделать ее более систематичной. Для этого предполагаю начать изучение истории своего микрорайона сахарного завода. Здесь есть памятные места, улицы с интересной историей названия. По результатам поисковой работы, по материалам фоторепортажей и из бесед с жителями создать презентацию экскурсии по микрорайону для учащихся начальных классов. К 50-летнему юбилею своей школы творческое содружество учителей истории и татарского языка совместно с учащимися 5-7 классов готовится издать брошюру с рисунками и фотографиями прошлого и настоящего школы.

Краеведческая работа может и должна стать источником знаний для учащихся по истории, татарскому языку, географии и т.д., формой организации творческой и исследовательской деятельности учащихся, инновационным видом работы с одаренными детьми.

РАЗДЕЛ 8

Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования

ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ИЗМЕНЕНИЯ ЦЕЛЕЙ И ЗАДАЧ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ФАХРЕТДИНОВА Ф. Р.

г. Уфа, Башкирский институт развития образования

Одной из глобальных задач совершенствования качества российского образования в ближайшее десятилетие является формирование профессиональной и личностной готовности детей и взрослых к активной жизни в современном посткризисном обществе [2]. Система образования должна обеспечить формирование у педагогов и учащихся:

- глобального, полифункционального и толерантного мышления;
- коммуникабельности и готовности к личностному и профессиональному самоопределению в изменяющихся условиях поликультурного взаимодействия. Изменение учебных и воспитательных целей образования в направлении от «знаниевой» парадигмы, ориентированной на допрофессиональную подготовку, к «компетентностной» парадигме, обеспечивает формирование у ученика таких его познавательных и личностных способностей, которые делают его готовым к профессиональному, политическому, социальному определению в изменяющихся условиях поликультурного взаимодействия [2]. Изменение целей образования смещает акцент с преимущественного развития предметно-обусловленных познавательных способностей школьников на создание условий, необходимых для функционального развития познавательной и личностной сфер учащихся, как это определяет В. И. Панов [5].

В первую очередь меняются требования к самому ученику –

главное внимание направляется на развитие способности ученика, к формированию его рефлексивного и ответственного поведения, к проектированию и осознанному регулированию своей познавательной и социальной активности.

С точки зрения В. И. Панова, требуемое новое качество образования может быть достигнуто за счет:

– изменения учебных и воспитательных целей образования: от подготовки к профессиональной деятельности в направлении формирования способностей решать познавательные, личностные, профессиональные и социальные проблемы, то есть к профессиональному, политическому и социальному самоопределению в динамических условиях межкультурного взаимодействия, характерного для постиндустриального общества;

– изменение образовательных технологий: от репродуктивно-адаптивных, ориентированных на приспособление к актуальному состоянию общества, в направлении развивающих образовательных технологий, обеспечивающих опережающий характер образования и, соответственно, развития учащихся и др. [5]. Действительно, сегодня становится очевидным тот факт, что традиционные формы обучения не могут удовлетворить указанные требования, так как они ориентированы на другие цели обучения, как например, на репродуктивное усвоение представленного учителем материала, на заучивание, повторение, что приводит к формированию абстрактного мышления ученика, к умению применять только те или иные стереотипы. Вследствие этого выпускник не обладает функциональной грамотностью и компетенциями, необходимыми для активного вхождения в современную социально-экономическую жизнь страны. Репродуктивный характер обучения ориентируется только на развитие репродуктивных и, соответственно, стереотипных форм познавательной деятельности и личностной (социальной) активности учащихся. Наблюдается ориентация ученика на «средний» уровень развития способностей, что приводит его к желанию быть незаметным. Вследствие этого педагог не использует свойства обучаемого субъекта в как совместное познавательное и личностное развитие, не направляет свои действия на усиление его личностной значимости. Поэтому часто в системе традиционного обучения мы видим, как на уроке учитель спрашивает одно, и, если ученик не ответил такими же словами или не решил пример тем же способом, которому его учили, учитель просто его не понимает, игнорирует действия. Вместо того чтобы постараться понять ученика, помочь ему высказаться более убедительно, он просто упрекает его за недостаточные знания. В худшем случае ученик получает двойку за

свою активность – за умение выдвигать совершенно другие гипотезы. Таким образом, ученик начинает понимать, что лучше промолчать. Вместо того чтобы развивать его общие мыслительные способности, ученику дают возможность больше усваивать тот или иной предмет, если видят те или иные его способности.

Формирование ключевых компетентностей, включающих в себя различные аналитические, рефлексивные и коммуникативные способности, а также умение и потребность их реализовать в сотрудничестве с другими, «ибо компетентность, во-первых, объединяет в себе интеллектуальную и навыковую составляющую образования; во-вторых, в понятие компетентности заложена идеология интерпретации содержания образования, формируемого от «результата» («стандарт на выходе»); в третьих, ключевая компетентность обладает интегративной природой, ибо она вбирает в себя ряд однородных или близкородственных умений и знаний, относящихся к широким сферам культуры и деятельности (информационной, правовой и др. [6].

Учитывая социальную, экономическую, этническую, конфессиональную неоднородность современного российского общества, мы видим, что – это особая задача, решение которой требует создания условий для формирования у учащегося способности быть субъектом процесса своего развития. Движение к признанию человеческого потенциала в системе образования все еще воспринимается как нечто новое. Традиционное обучение по-прежнему направлено на приспособление индивида к уже существующему обществу, хотя гуманистически настроенные деятели сферы образования еще в 1960-х гг. призывали общество принимать своих членов как уникальных и автономных индивидов. А. Маслоу считал, что школы должны помогать людям заглядывать в самих себя и на основании полученных в результате знаний создавать собственную систему ценностей [3].

Все вышеизложенное показывает, что изменение целей обучения должно происходить от достижения обученности, соответствующей стандарту, к созданию условий для дифференциации и индивидуализации учащихся, то есть овладения ими социокультурными нормами профессиональной и коммуникативной деятельности и полифункциональностью их применения в соответствии с возрастными, индивидуальными требованиями социализации. Естественно, социализация включает в себя такое развитие, обучение и воспитание ребенка, в результате которого он будет подготовлен к активной самостоятельной жизни в обществе, имея в виду как минимум семейный, профессиональный, социальный (личностный и межличностный) аспекты жизнедеятельности индивида.

Новые цели обучения должны быть направлены не только на развитие личности учащегося, но и на выявление его скрытого потенциала (резерва), на формирование его способностей в личностной, познавательной и мотивационной сфере, определяющих его дальнейшую самореализацию. В условиях модернизации образования изменилось отношение к восприятию понятий «способности». Согласно Б. М. Теплову [7], под способностями понимают такие индивидуально-психологические особенности, которые обуславливают успешность и быстроту освоения человеком тех или иных видов деятельности и которые не сводятся к знаниям, умениям и навыкам, характерным для этой деятельности. Согласно подходу В. Д. Шадрикова способности определяются как свойства психологических функциональных систем, которые имеют индивидуальную меру выраженности в реализации отдельных психических функций в ходе усвоения и реализации той или иной деятельности [8]. В данном случае нас более интересуют не теоретические нюансы того или иного определения способностей, а изменение представлений о способностях как таких индивидуально-типологических особенностях обучающихся, которые выступают предпосылкой для определения целей и задач обучения.

С этой точки зрения, можно выделить, по крайней мере, четыре подхода к пониманию способностей, которые сменяют друг друга и в то же время сосуществуют друг с другом в сознании педагогической общественности.

Представление о способностях как индивидуальных свойствах индивида, которые у него имеются на данный момент и которые характерны для данного индивида «на всю оставшуюся жизнь». Такое представление служит как явное или неявное обоснование права педагогов и психологов производить отбор детей по виду способностей и уровню их развития и создавать для них особую среду развития, соответствующую именно этим способностям. Очевидно, что в данном случае эти особенности выступают в качестве критерия для определения контингента учащихся, который выступает, в свою очередь, системообразующим фактором для проектирования и моделирования образовательной системы. Такое представление о способностях дает возможность в условиях традиционного обучения продолжить работу с определенными способностями учащихся. Например, проявились у ребенка способности к изучению точных наук, отвели его в математический класс. В дальнейшем ребенок проявит свои способности по математике, будут определенные достижения на различных олимпиадах. При поступлении ученик выберет тот или иной вуз на основе проявления своих способностей, а как он сформировался как лич-

ность, какие у него способности еще не раскрыты, никого не интересует. Такое отношение к развитию только имеющихся способностей ограничивает возможности человека, лишает его осознания других своих возможностей. При формировании той или иной образовательной среды в таком восприятии способностей обучение развивается в специализированном направлении, что ограничивает другие ее возможности. Например, математические классы, математическая школа, гимназии и др. развивают только специальные способности учащихся.

Способности, имеющиеся у учащегося, нужно и можно развивать. Для этого может быть использовано такое обучение, как передача обучающемуся все новых и новых знаний, умений, навыков из соответствующей области человеческой деятельности. Используя этот способ, педагог достигает эффекта накопления, приращения способностей умственной или иной деятельности ученика, в результате чего у него происходит формирование и развитие способностей соответствующего вида. Здесь возможны варианты. Например, развитие умственных действий учащегося по принципу «от частного к общему» [4]. В данном случае мы уже видим, что признание необходимости развития тех или иных способностей очевидна, но в то же время также ограничена принципом «от частного к общему». Такой принцип формирует определенный вид мышления, развивает рефлексию, но ограничивает личностные возможности ученика, лишает его проявления других видов личностных качеств. Способности развиваются в ходе выполнения деятельности, ведущей для данного возраста. В частности, для младшего школьного возраста такой деятельностью является учебная деятельность. Следовательно, чтобы развивать мыслительные и иные способности учащегося, необходимо формировать у него более общую способность – способность быть субъектом учебной деятельности. Тогда развитие способностей строится по принципу от «общего к частному» [1].

В данном случае у ученика формируются общие способности, широкий кругозор, но полной самореализации личности тоже не происходит, так как не предусмотрено формирование компетентности личности. Здесь мы видим, что внимание педагогов направлено только на формирование общих умений и навыков, а личные индивидуальные качества, как интересы, возможности и потребности ребенка, уровень его развития остаются в стороне. Иногда мы видим, как даже учащиеся первых классов не могут решать на уроке 5 задач, как того требует учитель от всех учащихся. Способности у учащегося могут присутствовать в скрытой, непроявленной форме. Тогда задача педагога состоит в создании образовательной среды, способствующей

проявлению природных задатков учащегося и их развитию в общие и специальные способности [5]. В современных условиях развития образования, мы начинаем все больше и больше осознавать, что традиционное отношение к проявлению тех или иных способностей учащихся в школе приводит к тому, что мы всегда воспринимаем их только успешными и в то же время не замечаем, что и у них, даже в формировании личностных качеств, есть определенные пробелы, как эгоцентризм, неумение строить свои отношения со сверстниками, непрактичность и др. В то же время в каждом классе есть 70-80 % учащихся, которых мы считаем бездарными, обычными, серыми и не замечаем, в гадком утенке «прекрасного лебедя». Не замечаем высокий уровень проявления тех или иных способностей у ребенка, потому что никто им не интересовался в школе.

В условиях инновационного развития образования, в целом способности учащегося представляются: как уже сформировавшееся (данное) свойство его психики; как свойство, имеющее возможности развития в тех или иных условиях; как потенциальное свойство, которое может проявиться и развиваться при наличии соответствующих условий. Мы видим, что новое восприятие понятия способностей, их классификация на основе четырех подходов представляет новые цели и задачи образования.

Наше внимание привлекает четвертый подход к восприятию способностей учащихся. Восприятие способности «как потенциальное свойство, которое может проявиться и развиваться при наличии соответствующих условий».

Таким образом, изменение учебных и воспитательных целей образования в направлении от «знаниевой» парадигмы, ориентированной на допрофессиональную подготовку к «компетентностной» парадигме, переводит наше внимание на полноценное развитие личности, в которой предусмотрено формирование у ученика таких его познавательных и личностных способностей, которые делают его готовым к профессиональному, политическому, социальному самоопределению в изменяющихся условиях поликультурного взаимодействия.

Указанное изменение целей образования смещает акцент с преимущественного развития предметно-обусловленных познавательных способностей школьников на создание условий, необходимых для функционального развития познавательной и личностной сфер учащихся. В первую очередь ставятся требования к развитию способности ученика к рефлексивному и ответственному поведению, к проектированию и осознанному построению (произвольной регуляции) своей познавательной и социальной активности.

Из всех парадигм образования новым целям и задачам отвечает, по нашему мнению, только развивающее образование. В рамках развивающего обучения по Н. А. Менчинской объектом усвоения являются непосредственно содержание учебного предмета и способы умственной деятельности, которые учащийся способен воспроизводить в видоизмененных ситуациях. Учебный материал в процессе усвоения остается неизменным в своей предметности, учитель только меняет методы и ракурсы его представления учащимся. В соответствии с этим меняются способы и приемы его осмысления, что и создает условия для перехода от частных способов обобщения, формирующихся в конкретной ситуации к более общим, формирующимся в видоизмененных ситуациях. Поэтому развитие учащегося происходит в форме приращивания нового на базе старого, то есть обобщения уже сложившихся частных способов и структур умственных действий в более общие. Если же познавательные (умственные) возможности ученика на данном этапе его возрастного или индивидуального развития не позволяют этого сделать, то учитель должен передать ему необходимые для усвоения такого материала приемы (способы, образцы) умственной деятельности с учетом индивидуального уровня развития данного учащегося. Учащийся должен усвоить эти приемы, то есть в соответствии с гносеологической схемой («познающий субъект – познаваемый объект») отразить их в познавательном процессе. Важно отметить, что, главную задачу в этом случае представители данного подхода к обучению видят в усовершенствовании методики обучения. Это означает, что в данном случае мы имеем дело с дидактико-психологическим подходом к построению образовательной технологии [5]. Задача при таком подходе совпадает с целью обучения:

Выявить, какие трудности возникают у школьников при усвоении тех или иных знаний, какие ошибки или неточности усвоения у них отмечаются, в чем своеобразие овладения теми и иными знаниями и что, исходя из всего этого, надо изменить, чтобы устранить имеющиеся недочеты в усвоении. Вполне понятно, что психологические рекомендации в данном случае могут выполнять по отношению к педагогике только вспомогательные функции по обеспечению методическими рекомендациями утилитарных задач преподавания тех или иных предметов.

Таким образом, особенности развивающего образования как перспективы развития российской инновационной системы образования заключаются в следующем:

– усвоение знаний-умений-навыков из цели образования превращается в средство развития способностей; на смену «субъект-

объектной логике воздействия на ученика приходит логика содействия, сотрудничества, когда учитель и ученик не противостоят друг другу, а выступают друг для друга как партнеры совместного развития;

– учащийся становится субъектом своего собственного развития, рассматривается как самоценная личность. Соответственно меняется и критерий ценности учителя – он ценится не за то, что больше знает, а за то, что умеет организовать процесс саморазвития учащегося и себя самого. В условиях развития личность сама становится саморазвивающейся.

Литература

1. Давыдов, В. В. Известия Российской академии образования [Текст] / В. В. Давыдов. – 1996.
2. Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст]. – М. : изд-во АПКИППРО, 2002. – 24 с.
3. Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики [Текст] / А. Маслоу. – М., 2002.
4. Менчинская, Н. А. Известия Российской академии образования [Текст] / Н. А. Менчинская, 1989.
5. Панов, В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. [Текст] / В. И. Панов. – СПб. : Питер, 2007.
6. Стратегия модернизации содержания общего образования [Текст]. – М., 2001.
7. Теплов, Б. М. Способности и одаренность [Текст] / Б. М. Теплов. – М., 1941.
8. Шадриков, В. Д. Введение в психологию: способности человека [Текст] / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 2002.

ПРОБЛЕМА НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ

КАПСАРГИНА С. А.

г. Красноярск, Красноярский государственный аграрный университет

Россия – полинациональная и поликультурная страна. Согласно переписи населения (2002 г.) в Российской Федерации было зарегистрировано 160 этносов [1, с. 1]. Перепись 2002 года выделила по России 68 новых этнических категорий, в их числе 22 «получили» статус самостоятельных народов.

Проблемы развития образования в России сегодня обострились в

связи с происходящими в стране социально-политическими переменами. Поиск новых идеологических установок системы обучения и воспитания актуализировал вопрос о национальном образовании [2, с. 29].

Разработка современных моделей национального образования, учитывающих этнопедагогические, этнопсихологические особенности формирования общечеловеческих и национальных ценностей, только начинается, ведутся поиски новой модели национальной школы, которая бы соответствовала современным требованиям.

Интегральной частью процессов трансформации российского общества, осуществляемых сегодня, является масштабная реформа образования. Она нацелена на решение широкого спектра задач, должных обеспечить в совокупности формирование личности, адекватной новому этапу нашего развития как этапу перехода к гражданскому обществу и в перспективе – к постиндустриальной информационной цивилизации. Практически смыслом педагогической дискуссии по поводу характера школьной реформы является выработка такой новой теоретической модели школы, которая бы сделала систему образования способной полноценно выполнить этот принципиально новый общественно-исторический заказ [3, с. 1].

В. И. Матис предлагает поликультурную модель национальной школы, под которой следует понимать образовательное учреждение с совокупностью преемственных образовательных (общеобразовательных и профессиональных) национальных программ, основанных на государственных стандартах, формирующих у учащихся межкультурную компетентность и способствующих быстрому и безболезненному включению в общественную жизнь в условиях многонационального окружения.

Уникальная многокультурность и полиэтничность Российской Федерации требует, чтобы система образования сегодня давала достоверные и достаточные знания о культуре, традициях, обычаях, религиях не только для определения своей идентичности подрастающим поколением, но и для понимания существующих рядом и соприкасающихся в повседневной жизни культур, людей с иными взглядами [4, с. 16].

В основу работы поликультурной школы должен быть положен принцип «диалектического единства трех начал – национального, федерального и общемирового – позволяющего человеку глубоко чувствовать принадлежность к родному народу и в то же время осознать себя гражданином страны и субъектом мировой цивилизации» [6, с. 92]. Развивая национальное начало в содержании образования, необходимо взвешенно соотносить его с мировой культурой и видеть эволю-

цию самой национальной культурой. Этнос и его культура не есть нечто раз и навсегда данное [6, с. 99-100].

Только национальная школа поликультурной модели приобщает ребенка к родной культуре, от нее – к российской и мировой. Национальная школа создает условия для введения учащихся в родную культуру, родной язык [5, с. 6].

Модернизация национальной школы с учетом требований современного поликультурного общества – это переход от традиционного национального образования, ориентированного только на этническую культуру и язык какого-либо этноса, к поликультурной модели национальной школы, в которой учащиеся, сохраняя свою этнокультурную идентичность, были бы активно включены в интеграционный процесс региона, страны, мира [6, с. 23].

При разработке стратегии развития национальной школы с учетом требований современного поликультурного опыта необходимо, чтобы:

- деятельность национальной школы строилась на принципе поликультурности, выражающемся в доминирующей ориентации на множество и многообразие культурных ценностей и норм и их равноправие в образовании;

- школа служила эталоном, показателем высокого уровня самоорганизации и жизнедеятельности, то есть была бы на шаг впереди общества и среды ее окружающей: «... совершенствование национальной школы – это улучшение не только условий, но, и форм жизнедеятельности людей» [8, с. 115];

- национальная школа была культуросообразной, то есть адекватной существующей культуре – и исторически сохранившейся, и современной [7, с. 72];

- национальная школа была способной к социокультурному конструированию, то есть культуротворческой, способной не столько быть транслятором знаний и ценностей национальной культуры, сколько давать возможность ребенку самоидентифицироваться в определенной культуре, ставить его в условия, когда он сам начинает действовать культурно, творчески, используя культурные ценности, нормы, знания и образцы;

- национальная школа была личностно-ориентированной, то есть с позиций гуманистической педагогики и личностно-ориентированного образования, связь «этнос – национальная культура – школа – ребенок» должна строиться в обратной последовательности и определяться активной позицией ребенка» [4, с. 96].

В настоящее время национальная школа является важнейшим

институтом сохранения и развития этнической культуры, формирования национального самосознания, освоения детьми и молодежью ценностей родной, общероссийской и мировой культур. По мнению С. А. Боргоякова, «в основе деятельности и развития национальной школы, несомненно, лежит идея первичности языка и культурных ценностей родного народа для развития любого человека, если он не хочет быть или не хотят его сделать маргиналом, лишенным национальной идентичности» [9, с. 781].

О. Г. Ултургашева, исследователь национальной школы, подчеркивает значение и роль родного языка в жизни народа неопределима велика. Национальные языки, не поддержанные системой образования, постепенно исчезают. Незрелость родного языка тормозит национальное развитие. Школа неотрывна от национальной почвы, она формирует и сохраняет национальную культуру, обогащает национальное общечеловеческим и общечеловеческое национальным [10, с. 17].

Национальная школа является механизмом обеспечения права нации на самостоятельное этническое и культурное развитие, так как нет другого такого действенного ключевого механизма духовного воспроизводства новых поколений этносоциального организма. Она способствует освоению культурного наследия своего народа, закладывает основу полноценной жизни нации, призвана сбалансировать образовательные интересы личности, этноса, общества и многонационального государства, является гарантом антинационалистических тенденций [5, с. 59].

Национальная школа поликультурной модели является наиболее оптимальной, так как образование здесь направлено на расширение представления о многообразии мировых культур, воспитание толерантного отношения к культурным различиям, развитие умений и навыков продуктивного взаимодействия с носителями разных культур, сохранение этнокультурной идентичности, формирование способности учащихся к культурному личностному самоопределению.

Литература

1. <http://www.perepis2002.ru> [Электронный ресурс].
2. Бозиев, Р. С. Инновационные процессы в национальном образовании [Текст] / Р. С. Бозиев, Л. А. Харисова // Педагогика. – 2001. – № 3. – С. 29-38.
3. Кузьмин, М. Н. Национальная школа России в контексте государственной образовательной и национальной политики [Электронный ресурс] / М. Н. Кузьмин // Грамота.Ру..
4. Шадриков, В. Д. Философия образования и образовательные

политики [Текст] / В. Д. Шадриков. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки спец., 1993. – 181 с.

5. Макаев, В. В. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы [Текст] / В. В. Макаев, З. А. Малькова, Л. Л. Супрунова // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 3-10.

6. Матис, В. И. Теория и практика развития национальной школы в поликультурном обществе [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. И. Матис. – Барнаул, 1999. – 353 с.

7. Харисов, Ф. Национальная школа: пути развития [Текст] / Ф. Харисов // Народное образование. – 2000. – № 2. – С. 70-73.

8. Крылова, Н. Б. Культурология образования [Текст] / Н. Б. Крылова. – М. : Народное образование, 2000. – 272 с.

9. Боргояков, С. А. Развитие национальной школы Республики Хакасия в условиях модернизации образования [Текст] / С. А. Боргояков // Образование и устойчивое развитие коренных народов Сибири. – Новосибирск : НГУ, 2005.

10. Ултургашева, О. Г. Теоретические предпосылки профессиональной подготовки учителя к работе в национальной школе поликультурной модели [Текст] / О. Г. Ултургашева. – Абакан : ГОУ «Хакасское книжное издательство», 2006. – 92 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАРОДНЫХ ТРАДИЦИЙ В СОДЕРЖАНИИ ПРЕПОДАВАНИИ ПРЕДМЕТА

МИНГАЛЕЕВА Р. А.

г. Нурлат Респ. Татарстан,

Нурлатская средняя общеобразовательная школа № 3

Одной из основополагающих задач современной школы является привитие детям чувства принадлежности к малой Родине, России, к родным корням. Знакомство с историей родного края показывает многообразие национальных традиций, неповторимость духовного мира жителей, непохожесть животного мира, жилища, одежды и т.п. И одновременно через многообразие и несходство проступают черты общечеловеческие, обнаруживается нравственное единство человечества, одинаковое понимание природы, жизни, любви, отношений в семье, понятий справедливости и правды, чести и гордости, неприятие злобы, коварства, трусости, лживости. Знакомство с родным краем позволяет увидеть в то же время и исторические границы, изменчивость этических, бытовых, эстетических представлений. Только на основе

национальной культуры, народных традиций и потребностей общества конкретного региона возможен перевод общечеловеческих ценностей в личные ценности каждого воспитанника, только в реальном, окружающем здесь и сейчас мире человек может стать субъектом культуры.

Этнокультурный компонент содержания образования заключается в воспитании нравственной позиции российского гражданина по отношению к родному краю: это должен быть не потребитель или пассивный наблюдатель, а хранитель и создатель природы и культуры, понимающий и любящий свою «малую Родину». Народные традиции и обычаи представляют интерес для изучения и использования в работе педагога как один из эффективных методов народной педагогики. Традиции по определению энциклопедии «исторически сложившиеся и передаваемые из поколения в поколение формы деятельности и поведения, а также им сопутствующие им обычаи, правила, ценности, представления. Служит одной из характеристик национальной общности, поэтому хочется остановиться на жизни и быте татарского народа, так как изучение и исследовательские работы в данном направлении помогают педагогу и ребенку расширить знания, обогатить литературный язык, способствует более конкретному пониманию сущности социально политических отношений в обществе. Учащиеся моего класса на уроках и классных часах охотно говорят о своих бабушках и дедушках, которые ещё помнят старинные обряды, песни и сказки. Так возникла идея организовать творческие работы по изучению обычаев и традиций татарского народа. Дети с высокой учебной мотивации способны анализировать и обобщать материал с большим желанием работают над темой проекта «Свадебные обряды в наших краях». Учащиеся, которым трудно проводить научные исследования с большим желанием участвуют в сборе материала по селам и деревням, беседуя со старожилками.

Следующим направлением своей работы считаю использование фольклора. Фольклор – это неписаная литература, устное народное творчество, уходящее корнями в историю народа. Фольклор в жизни татар имел большое значение. Песни помогали переносить трудности прошлого времени, сказки помогали воспитывать детей, былины о народных героях помогали бороться против иноземцев. Работа над пословицами и поговорками на уроках татарского языка и литературы младших школьников занимает важное место в обучении грамоте и является прекрасным источником для развития мышления и речи учащихся. Загадки развивают у ребенка наблюдательность, учат сопоставлять явления, делать выводы, помогают увидеть мир по-

новому, необыкновенно поэтически. Фольклор можно выделить. Под загадкой обычно понимают построенное в виде иносказания небольшое фольклорное произведение, содержащее замысловатый вопрос, на который необходимо дать исчерпывающий ответ. На уроках татарского языка использую фольклорный материал для написания сочинений, изложений. При изучении нового материала с удовольствием беру народные пословицы, загадки и приметы. Пословицы и поговорки представляют величайшую ценность для обогащения литературного языка, для придания ему выразительности и точности. Существует деление фольклорных жанров, которое зависит от объема произведения. К большим фольклорным жанрам относятся сказки, легенды, былины, исторические песни, народный театр, к алым – частушки, загадки, пословицы, поговорки, чистоговорки, скороговорки.

В современной школе перед учителем наряду с проблемой полноценного овладения навыками чтения стоят задачи литературного развития школьников. Проблему эту можно и нужно решать на любом материале по чтению. Мне же представляется весьма ценным фольклорный материал. На своих уроках включаю пословицы и поговорки татарского народа для словарной и фонетической работы. Например: «Кем эшлэми, шул ашамый» (Кто не работает, тот не ест), «Һөнэрле үлмэс, һөнэрсез көн күрмэс» и др. Старинный обычай, дошедший до наших дней «Каз өмэсе» (совместная работа по ощипыванию гусей осенью). Здесь во время скучной и долгой работы девушки и женщины поют песни. После тяжелого трудового дня все собираются для игр и посиделок. Здесь можно услышать загадки и частушки. После сбора и записей материала праздника и обряда мне представляется возможным для использования на уроках и внеклассных мероприятиях. Загадки применяются на уроках татарского языка в старших классах при изучении правил правописания, на занятиях по выработке грамотного письма, при работе со словарными словами. Это должны быть такие загадки, которые содержат немало сочетаний букв, при написании которых учащиеся чаще всего допускают ошибки: слова с безударными гласными, звонкими и глухими согласными, словарные слова. «Үзе шардай, эче кандай, тэме балдай» (Круглый как шар, вкусный как мед, как кровь красный) Скороговорки, чистоговорки и частоговорки способствуют формированию и развитию правильной чистой речи учащихся, помогают совершенствовать такие качества чтения, как правильность и беглость. Эти малые фольклорные жанры можно услышать и увидеть на народных гуляниях и праздниках. Например «Сөмбелә» (Девушка Осень), «Карга боткасы» (Праздник птиц) Работа со скороговорками, чистоговорками и частоговорками носит характер

усвоения содержания и правильного произнесения отдельных звуков или их сочетаний. Их можно использовать при изучении звуков в период обучения грамоте. Перед началом урока во втором классе русской подгруппы мы всегда учим скороговорки. Это служит и основам фонетической работы. Фольклор можно выделить как самостоятельный фрагмент совместной деятельности педагога и учащихся. Это форма работы позволяет детям придумать считалки, припевки на родном языке, которое можно обыгрывать одноклассникам. Такая творческая работа сочинения колыбельных песни моими учениками были показаны в творческом конкурсе «Бишек жырлары» (Колыбельные песни).

При общении детей в ходе творческой и исследовательской деятельности через традиции татарского народа, песни и обычаи появляется прекрасная возможность использовать все это как источник для развития познавательных способностей и учебных навыков учащихся. Дети учатся сопоставлять явления, делать выводы. Они начинают видеть мир по-новому, становятся необыкновенно поэтическими. Я хочу рассказать о том, как часто использую татарские народные песни в своей работе с детьми. Множество песен приятных и весёлых можно услышать на деревенских посиделках. Например: «Навруз-Байрам». Это встреча Нового года и проходит он 22 марта. Три группы детей, одетые в национальные головные уборы, должны заходить в каждый дом, поздравлять хозяев, желать благополучие. А хозяева угощают детей сладостями или одаривают деньгами. При подготовке к празднику «Науруз» дети учили зазывалки, частушки, кричалки. Другая группа готовит национальную одежду, головные уборы. Третья группа печет дома с родителями национальные сладости чак-чак и бавырсак. Вместе гостями праздника и старожилками села можно говорить и о воспитании в самом прямом смысле этого слова.

Малые фольклорные певческие формы и бытовые национальные танцы способствует утверждению связи прошлого, настоящего и будущего. Учитывая реалии современности, традиционно участвуем в школьной научно-практической конференции. Гафурова Лилия и Мустафина Лейсан выполнили проектную работу, которая называлась «Татарские народные песни в прошлом и сегодня». Юные исследователи вышли победителями и были награждены грамотой. После этого была сформирована группа инициативных детей способных к исследовательской деятельности. Научное общество учащихся носит название «Эзләнүчеләр» (Исследователи). Согласно положению программы, в НОУ предполагается проведение объемной исследовательской работы по теме «Старинные и современные татарские свадебные обряды». Работа рассчитана на весь учебный год.

Учащихся посещают ближайшие сёлы Нурлатского района вместе со мной на каникулах с целью сбора материала о старинных свадебных обрядах у татар. Планируется пополнит свой школьный музей предметами старинной свадебной одежды. Моим педагогическим кредо является развитие у учащихся чувства национальной гордости сопереживание и сострадание пожилым людям, нуждающимся в помощи, а также возрождение национальных традиций, укрепление дружбы между народами республики.

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК МАТЕМАТИКИ С ПОЗИЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ

МУРЫГИНА И. В.

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 54

По теме «Современный урок с позиции здоровьесбережения» я работаю третий год. Все началось с анонимного анкетирования детей к классному часу «Формула здоровья». Клубок накопившихся проблем разматывался по мере подготовки к классному часу: режим дня, досуг, время выполнения домашнего задания, прогулки на свежем воздухе, питание, отношение к спорту и т.д. После классного часа из трех вопросов образования – «Зачем учить?», «Чему учить?» и «Как учить?» – я поняла, что самый главный – последний. Что можно поменять, как организовать урок, какие технологии желательно использовать – ответы на эти вопросы я и постаралась найти.

Перед учителем, который начинает работу в русле здоровьесберегающей педагогики, стоит множество задач. В своей работе я обращаю особое внимание на следующие направления:

- организация урока на основе принципов здоровьесбережения;
- включение в содержание урока элементов оздоровительной направленности;
- обеспечение интереса к своему предмету и уроку;
- обеспечение дифференцированного подхода ко всем учащимся;
- введение профильного и предпрофильного обучения.

Большую часть учебного времени дети проводят на уроке, поэтому возникла необходимость внести изменения в его организацию.

Для ребенка здоровьесохраниющими могут быть как приемы снятия напряжения и усталости на уроке, так и само содержание урока. Установлено, в какие моменты урока дети устают, снижается их

внимание, меняется осанка. Это происходит на 8, 16, 32 минутах у младших школьников и на 28-32 минутах у старшекласников. Задача педагога – сохранить высокую работоспособность, отодвинуть утомление и исключить переутомление. Это возможно только при правильной организации труда и отдыха.

Во всех классах в ходе уроков систематически появляются 1-2-минутные паузы – физкультминутки со специально подготовленными упражнениями для разных групп мышц и для разного возраста детей.

Структура урока оказывает очень большое влияние на состояние организма школьника и его работоспособность. Рациональное чередование различных видов заданий, неодинаковых по продолжительности и трудности, правильное распределение времени урока способствуют снижению утомляемости.

Общеизвестно, что наше физическое здоровье напрямую зависит от здоровья психологического (душевного), следовательно, главная задача учителя, наряду с обучением, – создание и сохранение психологического комфорта урока. Вот поэтому особое внимание уделяется применению современных педагогических технологий, тщательно отбираются методы и средства обучения.

Наряду с обучающей и развивающей целями урока имеет место и воспитательная цель, в которой делается акцент не только на интерес к изучаемому предмету, но и обращается внимание на заботу о собственном здоровье. Положительным моментом является пример педагога, который вместе с детьми активно участвует в выполнении физминуток, разминок, упражнений.

Так при проведении организационного момента можно провести тренинг «Здравствуйте!». Цель тренинга: формирование бережного и ответственного отношения к своему здоровью и к здоровью окружающих. Участники тренинга по очереди произносят слово «здравствуйте», обращаясь к соседу с той интонацией, с которой хотят передать своё настроение другим. Далее задается вопрос: «В чем смысл слова «здравствуйте»?» Ответ: суть в том, что люди передают друг другу пожелание здоровья.

При проверке домашнего задания с помощью кодоскопа текст можно написать зеленым маркером. И это не случайно. Ведь воздействовать на эмоциональное состояние и здоровье, опираясь на корейскую методику лечения Су Джок, можно цветом. Например, зеленый цвет успокаивает и поможет, если есть слабые периодические боли, а красный поможет, если боль сильная, но не постоянная. Эта информация может быть предложена как познавательная.

Другая идея этой методики состоит в том, что наше здоровье

«спрятано» на стопах и кистях рук. Если вы утомились, вам поможет общий массаж кистей. А для профилактики утомляемости можно предложить следующее упражнение: большим и указательным пальцами правой руки поочередно надавливайте на мизинец левой руки: сначала на фалангу с ногтем, затем на среднюю, потом на третью. Затем двигайтесь в обратном направлении: с третьей до первой фаланги. Сделайте массаж всех пальцев обеих рук, каждый раз начиная с мизинца.

На уроках наряду с изучением математического материала можно включать вставки профилактического и познавательного характера. Так, на уроке в 7 классе по теме «Линейная функция и ее график» можно провести разговор об инфекционных заболеваниях и их профилактике.

При выполнении устных упражнений необходимо было найти линейные функции, заданные формулами, и расшифровать название самой распространенной болезни школьников.

$y = 2x - 34 - O$	$y = 12x^3 - 7 - \Gamma$	$y = 0,75x^2 + 2 - \Pi$
$y = 7,3x + 28 - И$	$y = 2x - 5 - P$	$y = x^2 - 7x + 8 - Б$
$y = \frac{1}{2}x + 7 - В$	$y = \frac{2}{x} + 12 - К$	

Ответ: ОРВИ.

Далее дается информационная справка об ОРВИ и ГРИППе с использованием данных мониторинга школы.

На следующем этапе урока можно ответить на вопрос: «Как из графика функции $y = -2x$ можно получить графики функций $y = -2x + 3$? $y = -2x - 3$?» и предложенных вариантов ответов и слов, соответствующим правильным ответам, определить, что лучше всего защитит от гриппа и ОРВИ:

- а) сдвиг вправо на 3 единицы – мороженое;
- б) сдвиг влево на 3 единицы – картофельные чипсы;
- в) сдвиг вверх на 3 единицы – закаливание;
- г) сдвиг вниз на 3 единицы – прогулки на свежем воздухе;
- д) сдвиг на 3 единицы вдоль оси ординат вверх – прививки;
- е) сдвиг на 3 единицы вдоль оси ординат вниз – изоляция больных.

После выполнения задания целесообразно предложить учащимся перечень профилактических мероприятий. Возможны в ходе уроков дыхательная и звуковая гимнастики. Цели – научить детей дышать через нос, подготовить к более сложным дыхательным упражнениям, проводить профилактику заболеваний верхних дыхательных

путей:

1. Погладить нос (боковые его части) от кончика к переносице – вдох. Вдох левой ноздрей – правая ноздря закрыта, вдох правой (при этом закрыта левая). На вдохе постучать по ноздрям 5 раз.

2. Сделать 8-10 вдохов через правую и левую ноздри, по очереди закрывая отдышающую ноздрю указательным пальцем.

3. Сделать вдох носом. На выдохе протяжно произнести «м-м-м», одновременно постукивая пальцем по крыльям носа.

4. Закрыть правую ноздрю и протяжно произнести «г-м-м-м», на выдохе – то же самое. Закрыть левую ноздрю.

5. Энергично произносить «п-б». Произношение этих звуков укрепляет мышцы губ.

6. Энергично произносить «т-д». Упражнение служит для укрепления мышц языка.

7. Высунуть язык, энергично произносить «к-г», «н-г». Укрепляются мышцы полости глотки.

8. Несколько раз потянуться и зевнуть. Зевание стимулирует не только гортанно-лёгочный аппарат, но и деятельность головного мозга, снимает стрессовое состояние.

9. На выдохе дети громко произносят звук «а», который нарастает по высоте и громкости. Громкость доходит до предела, словно всплеск. Появляется ощущение радости и лёгкости. На выдохе достигается длительная задержка дыхания, укрепляются голосовые связки. Во время крика происходит выброс «грязной» энергии.

10. Дети делятся на «осликов» и «погонщиков». «Ослики» весело бегут, но вдруг останавливаются и не хотят идти. «Погонщики угоняют «осликов», но те начинают кричать «И – а»:

– Что же ты хочешь, мой милый Иа? Сена, лепёшек иль молока?

«Ослик» прекращает кричать. Дети меняются местами. Звуки «и-а» укрепляют связки.

Сегодня задача учителя, работающего в русле здоровьесберегающего образования, – обеспечить не только психолого-педагогические, но и организационные условия урока, гарантирующие отсутствие негативных результатов его воздействия на здоровье учащихся.

Достижение названной цели в сегодняшней школе может быть достигнуто с помощью технологий здоровьесберегающей педагогики, которые рассматриваются как совокупность приемов и методов организации учебно-воспитательного процесса без ущерба для здоровья школьников и педагогов. Педагог, владея современными педагогическими знаниями, в тесном взаимодействии с учащимися, с их родите-

лями, с медицинскими работниками, с коллегами планирует свою работу с учетом приоритетов сохранения и укрепления здоровья участников педагогического процесса.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

НУРУЛЛИНА Н. Г.

г. Нурлат Респ. Татарстан, Муниципальное общеобразовательное учреждение Нурлатская средняя общеобразовательная школа № 3

Обучение русскому языку предоставляет учителю большие возможности в работе над развитием мышления школьников. Приучая ребенка к осмыслению нового материала, к разностороннему рассмотрению различных языковых явлений, развивая пытливость его ума, учитель закладывает основы успешной мыслительной деятельности учащихся. Однако важно учесть, что не всякое задание способствует развитию мыслительной деятельности. Многие задания по русскому языку, рассчитанные на самостоятельное выполнение, выявляют лишь способность действовать по образцу. Хотя интеллектуальное развитие является важным компонентом мышления, многие задания не могут быть решены только на репродуктивном уровне, а требуют самостоятельного творческого мышления. Это должны быть задания, требующие осуществления мыслительных операций в новых условиях непривычной формулировки задания, применения нового языкового материала, необходимости сделать самостоятельный вывод, обобщение. Наибольший положительный эффект в учебном процессе оказывает применение дифференцированного подхода, который дает возможность ученикам с разными познавательными возможностями почувствовать уверенность в своих силах, развивать интуицию, воображение. Одни учащиеся не обладают для данного возраста гибкостью, подвижностью мышления к решению тех или иных задач, начинают отставать в прохождении учебного материала. У таких учеников падает интерес к знаниям, проявляется отрицательное отношение к учебе. Это приводит к неуспеваемости. Сильные ученики вынуждены работать не в полную меру своих возможностей, так как мы в основном ведем урок, ориентируясь на среднего ученика. И они постепенно привыкают к легкости учебных заданий, и первые трудности вызывают у них неуверенность в себе. Это ведет к снижению успеваемости. Данные проблемы должны привести к необходимости осуществления

уровневой дифференциации, организованной путем деления класса на подвижные и относительно одинаковые по составу группы, каждая из которых овладевает программным материалом в различных образовательных областях на следующих уровнях: 1) стартовым (минимально допустимым); 2) базовым; 3) продвинутым (творчеством). При такой работе возможен переход учащихся из одной группы в другую. Переход обусловлен изменением в уровне развития ученика, скоростью восполнения пробелов в его знаниях и проявлением интереса к получению знаний. С этой целью должны составляться разно уровневые самостоятельные работы. Работы должны составляться исходя из основных требований к знаниям, умениям и навыкам учащихся 1-4 классов по русскому языку.

Интересный урок – это активизация интеллектуальных и волевых процессов, их взаимопроникновение и воздействие друг на друга. Что может помочь сделать урок интересным, ярким, способным вовлечь ученика в процессе самостоятельного поиска, возбудить у учеников интерес к предмету. Это – наблюдение за поведением учеников во время урока и вне его, использование специально подобранных ситуаций, индивидуальные беседы с учеником, анкетирование, вовлечение в познавательный труд, развитие настойчивости, силы воли, поощрение выполнения заданий повышенной трудности.

ЕГЭ ПО ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ ГЛАЗАМИ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛ АРХАНГЕЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ

ОВЧИННИКОВА Н. П.

г. Архангельск, Поморский государственный университет
им. М. В. Ломоносова

ЕГЭ – это независимая система оценки качества знаний – независимая от тех, кто учит, и от тех, кто принимает в вузы. Он совмещает в себе, можно сказать, две функции: финальную и перспективную. С одной стороны, он предназначен для оценки знаний выпускника, полученных в школе, с другой, помогает выяснить, способен ли он продолжить обучение по выбранной им специальности. По мнению министра образования А. А. Фурсенко, если человек набрал 40 баллов по ЕГЭ, то он не должен вообще подавать документы в вуз, 50-60 баллов – претендовать на бюджетное место.

ЕГЭ по обществознанию выпускники сдают по выбору. Он проводится в качестве эксперимента в стране с 2001 г. В Архангельской

области с 2006 г. В течение многих лет этот экзамен предпочитали как подготовленные учащиеся, ориентированные на продолжение учебы в вузах социально-гуманитарного профиля, так и выпускники, не рассчитывающие на хорошие оценки. Надо было что-то выбрать (три экзамена по выбору), а сдавать физику или химию им было не по силам.

С 2009 г. вступило новое положение об итоговой аттестации, согласно которому кроме русского языка и математики (они обязательные), выпускник может не сдавать ни одного экзамена. В связи с этим мы предполагали, что число абитуриентов, выбравших обществознание, сократится. Но мы ошиблись. Покажем статистику сдававших выпускников: 2006 г. – 1761 человек; 2007 г. – 2065 человек; 2008 г. – 1855 человек; 2009 г. – 2951 человек.

В рейтинге предметов по выбору обществознание занимает лидирующие позиции (после русского языка и математики). Это наиболее массовый экзамен.

Назовем основные мотивы выбора предмета «обществознание» в качестве ЕГЭ (по опросам абитуриентов):

1. Усиление роли социально-гуманитарного образования в современной школе.
2. Расширение приема абитуриентов по итогам ЕГЭ в разные вузы.
3. Ожидание объективного оценивания качества обществоведческой подготовки выпускников на основе независимой экспертизы.
4. Мотивирующую роль играет включение обществознания в число экзаменов, результаты которого учитываются вузами при поступлении на очень большой перечень специальностей.
5. Доля случайности, надо что-то выбрать, предмет житейский.

Перечислим сильные стороны ЕГЭ:

1. Массовый охват; в прошлом году обществознание в стране сдавали 132 тысяч человек.

2. Контроль знаний происходит фактически по всему материалу. С этой целью существует кодификатор, где прописаны разделы, темы, которые являются объектом проверки. 90 элементов. 45 билетов устного экзамена. Разделы: философия, правоведение, экономика, социальная психология, социология, политология. В этом году акцент сделан на праве и экономике.

3. Объективность оценки. Оценивает ученика не тот человек, который занимался его подготовкой, и, безусловно, является лицом заинтересованным. Задания А и Б проверяет бесстрастный компьютер, а С – независимые эксперты. Кстати наша комиссия состоит из 20 человек. Это, как правило, самые авторитетные педагоги высшей категории из разных школ, прошедшие обязательные курсы по соответст-

вующей подготовке.

4. Снижение нагрузки на выпускника – один раз проводится экзамен вместо двух по старой схеме.

5. Возможность подать документы в несколько вузов талантливой молодежи из глубинки.

6. ЕГЭ проверяет качество обучения в той или иной школе.

В то же время имеются и проблемы, недостатки, на них указывают в первую очередь противники ЕГЭ:

1. Тесты предназначены для проверки письменной речи, не проверяют умение говорить, отстаивать свою точку зрения, доказывать.

2. Зачастую выигрывают ученики-зубрилы (механическая память) и обладающие интуицией. Логически мыслящие порой оказываются в проигрыше (где и когда, а почему именно там, почему именно тогда). Тесты зачастую помогают в лучшем случае выявить уровень эрудиции, но отнюдь не творческие способности.

4. Вероятность случайного угадывания.

5. Некорректность ряда тестов, их двусмысленность.

Например, в последней демоверсии по обществознанию был задан вопрос:

Какой из примеров иллюстрирует взаимодействие природы и общества?

- отношения людей в процессе материального производства.
- подсечно-огневое земледелие восточных славян.
- проповедническая деятельность религиозных организаций.
- этнографические исследования.

Составители вопроса предполагали, что в качестве правильного ответа надо выбрать второе. Однако старшеклассник может выбрать и первый ответ, и будет, по сути, прав. В процессе материального производства может происходить взаимодействие природы и общества (добыча нефти на океаническом шельфе, экологические проблемы). Кстати, подобные задания вызывают затруднения, прежде всего, у думающих учащихся, кто имеет обыкновение задавать вопросы, сомневаться.

1. Хотелось бы остановиться еще на одной проблеме перевода первичного балла в итоговой. Процедуры шкалирования, перевода баллов для большинства родителей, школьников и даже педагогов остается непонятной. В результате возникает недоумение: решил правильно столько же заданий, сколько одноклассник, но получил иное количество баллов. Почему?

2. Многие вопросы в учебниках не содержат учебного материала, который бы дал возможность абитуриентам полноценно подгото-

виться к сдаче ЕГЭ. Вопросы тестов должны соответствовать материалу, рассматриваемому в школьных учебниках.

3. Невозможность пересдачи экзамена в течение года.

4. Натаскивание на тесты в ущерб другим задачам школьного исторического и обществоведческого образования. Не надо забывать и о воспитательной задаче. Эти предметы формируют духовный облик человека, его гражданские позиции.

5. Противники ЕГЭ считают серьезной проблемой несоответствие ЕГЭ отечественным условиям и традициям. ЕГЭ встроен в американскую систему образования, не способствующую развитию мышления и творческих способностей.

6. ЕГЭ не может быть единым средством для оценки успеваемости выпускников и приема в вузы.

Как же относятся к ЕГЭ выпускники школ Архангельской области?

Мы провели опрос студентов первого курса исторического факультета ПГУ, вот что выяснилось:

1. Оцените свой уровень подготовки к сдаче ЕГЭ: высокий, средний, низкий. Большинство опрошенных (61 %) оценивает свой уровень как средний, 2 % – низкий, 36 % – высокий и 1 % очень высокий.

2. Считаете ли Вы, что школа дает достаточную подготовку к ЕГЭ. Прибегали ли Вы к помощи репетитора? Многие высказались за то, что школа не дает комплексной подготовки к экзамену. Около 40 % воспользовались помощью репетитора (в основном выпускники непрофильных классов, где ограниченное количество часов на изучение обществознания).

3. Согласны ли Вы с утверждением, что ЕГЭ дает возможность объективно оценить знания выпускников по обществознанию? 59 % дали положительный ответ. В ответах говорится о том, что такая форма экзамена дает возможность более справедливо оценить знания учеников.

4. Ваше отношение к ЕГЭ – положительное или отрицательное? Большинство респондентов дали положительную оценку ЕГЭ. Среди положительных итогов отмечается возможность поступать по результатам ЕГЭ в престижные вузы, в том числе в петербургские и московские.

5. Основными трудностями, возникающими у выпускников при сдаче ЕГЭ, являются следующие:

- несоответствие требований школьной программы и ЕГЭ, что усиливает психологическую нагрузку на ученика (35 %);
- некорректная формулировка вопросов (30 %);
- волнение, стресс (27 %);

– недостаточно знаний по предмету (19 %).

Более осторожно относятся к ЕГЭ учителя области, так как они впервые сами стали оцениваться по ЕГЭ.

Первоначально и у преподавателей, и у родителей было внутреннее сопротивление по поводу ЕГЭ, которое до сих пор, в какой-то мере существует. Сегодня многие учителя понимают, что предмет сдают чаще всего дети, которые действительно интересуются обществознанием. Чтобы подготовить ученика к сдаче ЕГЭ, надо научить его думать, размышлять, работать с информацией.

По мнению специалистов, сегодня 2 социальные группы отрицательно относятся к ЕГЭ: маргинальные, у которых ограничен доступ к современным коммуникационным технологиям и наиболее успешные группы, интеллигенция крупнейших городов Москвы, Петербурга (сокращается шанс для их детей получить бесплатное образование в хорошем вузе). Ректор высшей школы экономики Ярослав Кузминов отмечает, что сегодня 75 % москвичей учится в московских вузах.

Каковы же перспективы развития ЕГЭ по обществознанию?

1. Необходимо повышение качества контрольно-измерительных материалов ЕГЭ. Они должны быть открытыми и максимально доступными.

2. Совершенствование подготовки школьников к ЕГЭ с сохранением всего содержания общего образования.

3. Предоставить выпускникам школ право выбора итоговой аттестации и вступительных испытаний в вузы. Необходим социологический мониторинг социальных последствий введения ЕГЭ, позволяющий в случае необходимости внести коррективы в механизм его проведения.

4. Нельзя абсолютизировать ЕГЭ как единственную процедуру, позволяющую оценить успехи выпускника школы. Не следует увлекаться сравнением одних школ с другими, нельзя устраивать состязания по результатам ЕГЭ. По этому поводу директор московской школы Ефим Рачевский сказал: «Есть школы, в которых большинство – дети мигрантов, слабо знающие русский язык или дети из бедных, неблагополучных семей, не имеющие прямого доступа к информационным ресурсам. Наряду с ними существуют школы с конкурсным отбором учащихся. Понятно, что изначально условия неравные. Надо выявлять реальный уровень достижений в конкретной школе».

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ И ХИМИИ

РОМАНОВА И. В.

г. Нурлат Респ. Татарстан, Муниципальное общеобразовательное учреждение Нурлатская средняя общеобразовательная школа № 3

В последнее время отмечается падение интереса учащихся к изучению естественнонаучных дисциплин. И это печально.

Современный образовательный процесс немислим без поиска новых, более эффективных технологий, содействующих развитию творческих способностей обучающихся. Необходимо добиваться, чтобы ученик стал активным участником учебного процесса, а мы учителя являлись организаторами познавательной деятельности ученика. Самостоятельно найденный ответ – маленькая победа ребенка в познании сложного мира природы, придающая уверенность в своих возможностях, создающая положительные эмоции, устраняющая неосознанное сопротивление процессу обучения. Ученик самоутверждается как личность. Так возникает интерес не просто к предмету, а что более ценно – к самому процессу познания – познавательный интерес.

В связи с переходом на профильное обучение, модернизация общего образования требует от учителя высокого уровня преподавания с использованием различных технологий обучения.

Согласно А. В. Хуторскому, педагогические инновации подразделяются на различные типы и подтипы. Например, по отношению к личностному становлению субъектов образования: в области развития определённых способностей учеников, в сфере развития их знаний, умений, навыков, способов деятельности, компетентностей, относят следующие технологии: проблемного обучения, разноуровневого обучения, игрового обучения, информационно-коммуникационные, проектные технологии. Данные технологии способствуют развитию познавательных и творческих интересов у учащихся.

В своей практике я применяю эти технологии.

Технология проблемного обучения. Каждый урок необходимо делать проблемным. Вначале ставится проблема, а учащиеся подвоятся к решению этой проблемы.

Технология разноуровневого обучения. Эффективная организация образовательного процесса невозможна без использования индивидуально-дифференцированного подхода к учащимся. В обучении любого предмета дифференциация имеет особое значение. Это обусловлено спецификой предмета: у одних учащихся усвоение сопряжено со значительными трудностями, а у других проявляются явно выраженные способности к изучению предмета. Проблему прочности

знаний по предметам можно решить через технологию уровневой дифференциации.

Технология игрового обучения. Данная технология способствует повышению интереса учащихся к различным видам учебной деятельности и познавательной активности. Игру как метод обучения, передачи опыта старших поколений младшим люди использовали с древности. Технология игрового обучения помогает достичь прочного усвоения учащимися знаний по предмету.

Информационно-коммуникационные технологии. Использование информационных и коммуникационных технологий открывает новые перспективы и возможности для обучения химии. Информационные технологии можно использовать на различных этапах урока: для проведения разминки, на этапе объяснения нового материала, закрепления изучаемой темы, повторения пройденных тем, проведения лабораторных работ. Информационные технологии делают уроки яркими и содержательными, развивают познавательные способности учащихся и их творческие силы. Эти задачи решаются через технологию мультимедийных уроков.

Формированию информационных компетенций способствует применение интерактивного комплекса. Благодаря интерактивной доске дети учатся с большим интересом. Их результаты улучшаются. Чтобы выбрать объект. Или передвинуть изображение, ребятам достаточно просто коснуться поверхности доски. Одним только прикосновением они могут работать с моделями молекул, клетками, а с помощью маркера они могут писать на экране.

Дети быстро привыкают к интерактивной доске. Большой экран позволяет работать всем вместе. Учащиеся могут делать записи на доске, рисовать поверх приложений, выделять главные мысли. Я заметила, что благодаря появлению в классе интерактивной доски меняются все ученики. Ребенок, который раньше тихо сидел за последней партой, вдруг становится активным и начинает мыслить. Ученик, который вечно срывал уроки, направляет свою энергию на работу со своими одноклассниками. А тот, кому просто тяжело учиться, находит новые возможности для самовыражения.

Кроме интерактивного комплекса, на своих уроках при проведении лабораторных работ я использую цифровой микроскоп.

Он дает возможность:

- изучать исследуемый объект не одному ученику, а группе учащихся одновременно, так как информация может быть выведена на монитор компьютера;
- использовать изображения объектов в качестве демонстраци-

онных таблиц для объяснения темы или при опросе учащихся;

- использовать разноуровневые задания для учащихся одного класса;
- изучать объект в динамике;
- создавать презентационные видеоматериалы по изучаемой теме;
- использовать изображения объектов на бумажных носителях в качестве раздаточного материала.

С его помощью можно наблюдать крупные микроорганизмы, клетки, выводить на монитор компьютера увеличенные изображения и сохранять их в виде неподвижных кадров или видеороликов. Успешному использованию новых технологий в процессе обучения будет способствовать широкий обмен опытом между преподавателями.

Свой доклад хочу закончить словами известного математика и педагога Д. Пойя: «Хороших методов существует ровно столько, сколько существует хороших учителей».

УРОКИ НРАВСТВЕННОСТИ КАК МЕТОД ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

САДЫКОВА И. И.

г. Нурлат Респ. Татарстан, Муниципальное общеобразовательное учреждение Нурлатская средняя общеобразовательная школа № 3

Содержание нравственного воспитания в школах должно иметь: формирование чувства долга и ответственности за свою страну и свое поведение, потребности в труде, гуманного отношения к окружающим, бережного отношения к природе, законопослушности, формирования социально одобряемых взглядов и отношений в семейной жизни, выработку коммуникативных навыков, культуры общения, потребности и умений в самопознании и самовоспитании.

К средствам нравственного воспитания относятся общие и специфические методы и формы. Нравственное просвещение как один из методов состоит в информировании учеников в области морали и обсуждении с ними нравственных проблем. Оно служит формированию знаний о нравственных нормах и ценностях. Другим методом нравственного воспитания является вовлечение учащихся в деятельность, трудовую, общественную, художественную и спортивную.

Создание воспитывающих ситуаций – один из методов нравственного воспитания целесообразно использовать ролевые игры, их об-

суждение, тренинги для выработки этических знаний, привычек, коммуникативных умений. Поручение, требование, индивидуальная работа, наказания. Все эти методы используются как в процессе обучения, так и в свободной деятельности детей.

К формам нравственного воспитания, кроме специальных уроков, относятся этические беседы, лекции, дискуссии, тематические вечера, встречи, конференции.

Результатом этой деятельности является моральная воспитанность, выражающаяся в следующих показателях: знание нравственных норм, наличие в сознании ученика нравственных правил, потребность и умение их выполнять, способность переживать нравственные чувства (сострадание, совесть, любовь), поведение в соответствии с нравственными нормами.

Структуру нравственности личности составляют знания, чувства и отношения, поведения. Все три компонента нравственности определяют задачи нравственного воспитания, которая понимается как педагогическая деятельность по формированию у воспитанников системы нравственных знаний, чувств и оценок, нравственного поведения. Нравственным надо считать того, для кого нормы морали выступают как его собственные убеждения и привычные формы поведения.

Моральный облик человека развивается в течение всей его жизни и деятельности, но основные нравственные черты формируются в детском, подростковом и юношеском возрасте. Воспитывают детей школа, семья, и общественность. Первые годы жизни ребенка проходят главным образом под воздействием семьи. И дети очень живо воспринимают пример родителей, усваивают их понимание добра и зла, хорошего и плохого учатся у них морали. В дальнейшем главным воспитателем становится школа. Но и для школьников влияние семьи и родителей имеет большое значение.

Нравственное воспитание развивает сознание и чувства детей, вырабатывает навыки и привычки нравственного поведения. Маленький ребенок не имеет еще нравственных представлений. Это родители внушают ему мысль о том, что надо уважать старших и товарищей, уметь дружить с детьми, хорошо относиться к животным, делать необходимое для себя и помогать по дому, говорить только правду.

Родители учат детей не только понять, но и пережить свое отношение к добру и злу. Так же нужно научить детей выполнять различные обязанности содержать в порядке свои вещи, соблюдать определенный режим, уважать товарищей, взрослых – это первые шаги в нравственном воспитании.

Младший школьный возраст – самоценный период, наиболее

благоприятный в нравственном становлении личности. Именно в это время ребенок осознает отношения между собой и окружающими, осваивает новые социальные роли: школьник, член классного коллектива, хороший ученик; начинает интересоваться и разбираться в общественных явлениях, мотивах поведения, нравственных оценках. Он начинает задумываться над своим «Я», то есть вступает в сознательную фазу, когда изменяется весь строй личности ребенка. В это время происходит естественный всплеск его творческой активности. Энергия детства неисчерпаема, надо лишь умело направить ее, раскрыть двери в сложный, противоречивый, но такой привлекательный для младшего школьника окружающий мир. Помочь сделать верные шаги в нем, признаны школа, учитель. Готовы ли мы сделать это? Да, готовы!

В нашей школе на протяжении нескольких лет систематично проводятся уроки нравственности. Они проходят по вторникам, 15 минут до начала занятий. Проведя весь цикл бесед 1-4 класс, был сделан вывод: что нынешние школьники способны понять свои слабости, недостатки, сравнить себя с другими, самих себя в настоящем и прошлом, то есть способны к самоанализу, рефлексии. И мной было разработано тематическое планирование уроков нравственности, на каждый месяц, дни недели, начиная с 1-го класса по 4-й класс на весь учебный год. Темы подбирались по возрастным способностям, где использовались работы авторов Н. И. Дереклеевой, В. Казыханова, М. И. Кондакова, Я. Г. Плинера, И. Ф. Харламова.

В планировании программы было взято 19 тем: «Доброта и милосердие», «Вежливость и скромность», «Порядочность и честность», «Справедливость и сочувствие», «Школьный этикет», «Уважение, взаимопомощь, дружба», «Семейные традиции», «Традиции нашего класса», «Традиции нашей школы», «Народные традиции», «Нравственные правила поведения», «Семейные отношения», «Экстремальные ситуации», «Здоровый образ жизни», «Слагаемые культуры», «Карманные деньги», «Конфликты в жизни», «Учимся разрешать конфликты».

Некоторые темы: «Доброта и милосердие», «Справедливость и сочувствие», «Вежливость и скромность», «Порядочность и честность», «Семейные отношения», «Здоровый образ жизни», «Традиции нашей школы», «Творчество и профессия», «Традиции нашего класса», «Конфликты в жизни» – изучаются во всех возрастных группах.

Уроки нравственности помогают младшим школьникам преодолевать трудности в жизни, потому что они нередко бывают растеряны, переживают отчуждение от семьи, ощущают непонимание со стороны взрослых, теряют чувство защищенности, нуждаются в поддержке, в

ласковом слове, внимании, помощи. Хотя в силу возрастных особенностей они также эмоциональны, подвижны, впечатлительны, импульсивны, подвержены чужому влиянию. Так же проводится и исследовательская работа с помощью наблюдений, бесед, диагностических методов. Например: ребенку нужна семья, дом, в котором ему в первую очередь психологически комфортно, надежно, эмоционально спокойно, он хочет любви, понимания, уважения.

Дети отвечают на вопрос «Что тебе больше всего нравится в твоей семье?» следующим образом: доброта – 81 %; внимание – 40 %; помощь ребенку – 60 %; ум родителей, бабушки, дедушки – 41 %; трудолюбие – 31 %; веселость – 23 %.

«К кому обращаешься за помощью, советом, поддержкой?»: к маме – 82 %; к папе – 40 %; к друзьям – 31 %; к учителю – 14 %.

Такая форма проведения урока нравственности помогает детям оценить себя, определить свое отношение к различным явлениям. И именно нравственный аспект человеческих отношений, проявлений в первую очередь привлекает младших детей, возникает внутренняя позиция, новое отношение к себе и другим.

Школьники с интересом участвуют в исследовательском процессе, они пытаются осмысливать жизнь, определять свое поведение. Отвечая на вопросы, делая выбор в определенных ситуациях, они упражняются в умении мыслить, анализировать, делать выводы. Имея реальные данные о суждениях, представлениях, ценностях младших школьников, можно составить портрет не только каждого ученика, но и обобщая типичные показатели, коллективный портрет класса. Это помогает в свою очередь более точно выстроить индивидуальный подход к детям, более грамотно расставить акценты в учебно-воспитательном процессе, отобрать то содержание, средства и методы, которые повысят его результативность.

Результаты целесообразно обсуждать в детском коллективе, индивидуально с каждым, особенно в сложных ситуациях. Само подведение результатов должно быть тактичным, доброжелательным.

Регулярное проведение уроков нравственности позволит научить детей тому, как применять свои знания и умения, не причиняя вреда природе и другим людям, а, по сути – научить их нравственному поведению.

РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СТЕПАНОВА Л. Г.

г. Астрахань, Муниципальное образовательное учреждение
дополнительного образования детей «Центр дополнительного
образования для детей № 2»

В современных социально-экономических условиях роль семьи в воспитании детей становится особенно актуальной.

В Концепции модернизации дополнительного образования детей Российской Федерации до 2010 г. подчеркивается значимость родителей в процессе обучения, как одной из важнейших задач: «развитие дополнительного образования детей как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики и повышения роли всех участников образовательной политики и повышение роли всех участников образовательного процесса – обучающихся, педагогов, родителей» [1].

Проблема работы с семьей достаточно широко рассматривается в психолого-педагогической литературе. В трудах великого педагога В. А. Сухомлинского теме семьи уделялось большое внимание. Талантливый педагог получил признание родительской общественности еще при жизни. Проблемы семьи нашли отражение в работах А. С. Макаренко, который воспитывая беспризорников, считал семью главной воспитывающей силой. «Воспитывая детей, нынешние родители воспитывают будущую историю нашей страны, и, значит, и историю мира» [2].

Современные исследователи также уделяют большое внимание проблемам работы с семьей. Так, в трудах В. М. Целуйко, С. В. Ковалева, И. М. Желдах достаточно широко рассматриваются вопросы особенностей современной семьи, ее роли в развитии и становлении личности, путях взаимодействия семьи и детей.

Однако в психолого-педагогической литературе аспекты сотрудничества учреждений дополнительного образования и семьи освещены недостаточно.

Особое внимание необходимо уделять работе с родителями в учреждениях дополнительного образования, поскольку целью которых является социальная адаптация, формирование и развитие творческих способностей ребенка, самореализация.

В ЦДОД № 2 накоплен богатый опыт работы педагогов с родителями, основной целью которой является интеграция усилий педагогов и родителей по развитию, воспитанию и обучению ребенка. При-

мером сотрудничества родителей и педагогов может служить музыкальная студия.

Основное содержание работы с родителями строится на использовании разнообразных форм и методов педагогического взаимодействия. Особенностью отношений между родителями и педагогами музыкальной студии является тесный и достаточно длительный взаимодополняющий контакт, так как обучение рассчитано на 7-8 лет.

Необходимым условием для успешного воспитания и обучения ребенка является педагогическое просвещение родителей. Повысить уровень педагогических знаний, умений и навыков семейного воспитания, вооружить знаниями возрастного, психического и физического развития ребенка – задачи педагогов дополнительного образования. Занимаясь педагогическим просвещением, педагоги используют разнообразные формы и методы: лекции, круглые столы, дискуссии, консультирования и т.д.

Так, в ходе индивидуальной беседы педагог учит родителей находить ошибки в процессе воспитания, устранять их, стимулировать родителей на собственное развитие, а иногда и коррекцию своего поведения. Часто в работе с родителями педагог обращается к великому опыту А. С. Макаренко: «Когда в вашей семье появляется первое «детское» неурядица, ... почему вы не оглядываетесь назад, почему вы не приступаете к ревизии вашего собственного поведения» [2].

Особой популярностью у родителей пользуются консультации по составлению режима дня ребенка, организация его жизнедеятельности, помощи родителям. Педагогами в работе с родителями используются лекции, беседы на разнообразные темы: «Как развивать музыкальные способности?», «Воспитание эстетического вкуса» и др.

Каждая семья индивидуальна, и работать с ней нужно по-разному. Традиционная форма проведения собрания утратила свою актуальность. Положительные плоды приносят консультации родителей с психологом центра.

Одной из важных форм работы с родителями является обсуждение и анализ психолого-педагогической литературы по вопросам воспитания: «Письма В. А. Сухомлинского к сыну», «Письма Ш. А. Амонашвили к дочери», «Книга для родителей» А. С. Макаренко.

Итогом такой работы является возросший интерес к психолого-педагогическим проблемам, значительное повышение уровня психолого-педагогических знаний, активизация воспитательного процесса у родителей.

Одним из направлений работы с родителями в музыкальной студии является включение родителей в совместную образовательную

и воспитательную деятельность. Примером могут служить приглашения родителей на открытые занятия с последующим обсуждением, встречи с педагогическим коллективом проведение праздников и конкурсов. Большой популярностью пользуются спортивные соревнования «Папа, мама, я – спортивная семья», в которых участвуют и родители и дети. Достаточно популярной формой является совместная творческая деятельность родителей и детей: написание стихов и рассказов, посвященных юбилею родного города, в честь 450-летия Астрахани, создание современных рисунков, небольших музыкальных произведений.

Полезной формой взаимодействия педагогов, семьи и детей является организация благотворительной деятельности. Она предполагает совместное изготовление поделок, игрушек, дарение книг из собственной библиотеки малообеспеченным семьям, детям, оставшимся без попечения родителей. Особенно интересной формой сотрудничества является проведение литературно-музыкальных гостиных, в подготовке и проведении которых принимают участие и воспитанники, и родители, и педагоги. В последние годы появились нетрадиционные формы взаимодействия – приглашение родителей и воспитанников на заседания методических объединений и педагогических советов, на которых разрабатывают сценарии, обсуждают костюмы участников, декорации, отдельные номера предстоящих праздников.

Проведение недели творчества и мастерства – это своеобразный творческий отчет педагогов, родителей и воспитанников, когда на сцене в роли артистов можно увидеть всех участников педагогического процесса.

Благодаря совместной деятельности повысилась активность родителей, вырос интерес к детскому творчеству, что самым плодотворным образом сказалось на эффективности образовательного и воспитательного процессов.

Особенность творческого объединения музыкантов диктует своеобразное направление взаимодействия с родителями – их эстетическое воспитание. Только в той семье, где есть увлечение музыкой, увлечение прекрасными произведениями искусства, стремление к красоте и гармонии, можно воспитать настоящего музыканта.

Посещение концертов профессиональных музыкантов стали хорошей традицией для музыкальной студии. Вместе с родителями наши воспитанники бывают на концертах органной музыки в консерватории, на музыкальных вечерах в филармонии. Крепнет сотрудничество с творческими музыкальными коллективами города: оркестром народных инструментов «Скифы», струнным квартетом Астраханской

филармонии. Особым успехом пользовалось выступление Астраханской балетной труппы. Яркое зрелищное представление превратилось в незабываемый праздник для всего нашего Центра и не оставило никого равнодушными.

Проведение классных концертов для родителей также является традицией музыкальной студии. На этих концертах играют все воспитанники без исключения, независимо от достижений. Это возможность самореализации, возможность быть включенным в ситуацию успеха для обучаемых, а для родителей прекрасный повод гордиться своими детьми.

В рамках музыкальной студии родилась новая форма чествования выпускников: мероприятие, на котором выпускникам вручают свидетельства об окончании и дарят подарки. Эта форма нравится родителям, поскольку она более камерная, и более теплая по атмосфере. На это мероприятие приглашаются педагоги, выпускники с родителями и учащиеся младших классов, которые своими выступлениями напоминают о творческом пути в 7-8 лет, пройденном каждым выпускником музыкальной студии. Совместное чаепитие располагает к обсуждению вместе с родителями многих важных вопросов для молодежи: этика и этикет, увлечения и мечты, дружба и взаимовыручка, планы на будущее и многое другое.

Такое взаимодействие с родителями, направленное на эстетическое воспитание, приносит свои плоды: воспитанники Центра и их родители становятся постоянными слушателями классической музыки, развивается эмоциональная сфера, воспитывается эстетический вкус.

Успех работы с родителями во многом зависит от проводимых диагностических исследований (мониторинг воспитанности, диагностика педагогов, маркетинговые исследования и др.), которые помогают правильно построить работу с учетом запросов, интересов и возможностей социума. Проведение диагностических исследований дает обширную информацию о составе семьи, ее проблемах, ее запросах и интересах, взаимоотношениях в семье и с педагогами, о вопросах воспитания. На основе анализа полученных данных строятся дальнейшие взаимоотношения педагогов с родителями.

Такая целенаправленная работа дает свои результаты. Сегодня родители Центра – союзники, верные помощники педагогов в развитии, воспитании и обучении ребенка. Воспитывает всё: люди, вещи, явления, но прежде всего и больше всего – люди. Из них на первом месте – родители и педагоги.

Литература

1. Концепция модернизации дополнительного образования де-

тей Российской Федерации до 2010 года [Текст] // Воспитание школьника. – 2005. – № 6. – С. 5.

2. Макаренко, А. С. Собрание сочинений [Текст] / А. С. Макаренко : в 4 т. Т. 4. – М. : Правда, 1987.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОБОГАЩЕНИЯ ТРАДИЦИОННЫХ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ

ТИМОФЕЕВА В. П.

г. Нурлат Респ. Татарстан, Муниципальное общеобразовательное учреждение Нурлатская средняя общеобразовательная школа № 3

Рассмотрим использование современных образовательных технологий на уроках.

а) Исследовательские методы обучения я использую на уроках русского языка, чтения, истории и природоведения. Например, на уроках русского языка при изучении слов с непроверяемым написанием группа учащихся проводила этимологический анализ слов, подготовила исследовательскую работу, с которой выступила В. Тихонова. На уроках чтения учащиеся выясняли значение устаревших слов: бояре, ларь, сокрома и др.

Особенно много возможностей исследовательской работы с учащимися дают уроки природоведения и истории. Так, к урокам природоведения учащиеся готовили по группам исследовательские работы: «Лесничества нашего района», «Родники нашего района», «Насекомые, обитающие в наших домах». А к урокам истории, при изучении созвучных тем, провели опрос – исследование на темы: «В честь кого меня называли?», «Возрождение старинных имен».

б) Проектные методы в обучении.

Данный метод я использую часто на уроках технологии. Например на уроке в 3-классе по теме «Проект жилища для сказочных героев» я даю установку по вариантам изготовить макет жилища для: 1 вариант: Колобка, 2 вариант: Чебурашки, учитывая их индивидуальные особенности тела. Или урок в 4-классе на тему «Проект кормушки для птиц из бросового материала». Учащиеся уверенно защищают свои проекты, что способствует развитию речи, творческого мышления, самостоятельности.

Основу любой педагогической технологии составляет информация и ее преобразование. Так как мои учащиеся часто выступают со

своими исследовательскими работами, то к выступлениям мы готовим с ними презентации работ с использованием ИКТ (мультимедиа). В приложении представлены презентации работ «Этимологический анализ слов, как средство грамотного письма», «Устаревшие слова в сказке А. С. Пушкина «Сказка о царе Султане».

Использование образовательных технологий возможно во внеурочное время.

Для активного самовыражения, развития творческой активности, повышения мотивации к учению, любознательности, воображения на базе моего класса работает кружок по развитию речи «Коротко да ясно, оттого прекрасно» и поисково-исследовательский клуб «Почемучка». На занятиях кружка по развитию речи учащиеся охотно воображают на что похож определенный предмет: тыква на солнце, утюг на кораблик и т.д., предугадывают чем (кем) мечтает стать какой-то предмет: камень – горой, кошка – рысью, и т.д. Также учатся письму различных видов сочинений: по пословицам, фразеологическим оборотам, по стихотворениям. С большим желанием участвуют в конкурсах сочинителей сказок, баронов Мюнхгаузенов. Все эти виды работ расширяют кругозор учащихся, приобщают к красоте русского языка, развивают речь.

Мониторинг показал динамику роста личных и творческих характеристик учащихся, занимающихся в кружке на 5-12 %.

В поисково-исследовательском клубе «Почемучка» учащиеся занимаются со 2-го класса. На первых занятиях они учатся находить информацию, проводить наблюдения, опросы, анкетирование, ставить опыты, обрабатывать результаты. К этой работе привлекаются учителя биологии, географии, информатики, библиотекарь школы, психолог. Затем ребята выбирают себе задания для исследований. Кто-то работает в парах, кто-то группой, кто один. На заседаниях клуба, на родительских собраниях, на классных часах, на уроках выступают они со своими работами. Результатами их исследований стали и выпуски стенгазет, листовок, организация выставок, конкурсов, встреч, концертов, оформление альбомов. Члены кружка со 2-го класса участвуют в школьных, районных городских научно-практических конференциях и имеют грамоты, дипломы, благодарственные письма. Ребятам, посещающим клуб «Почемучка», отличает творческая активность, уверенность, любознательность, коммуникабельность.

Образовательные технологии могут быть использованы и во внеклассной работе.

а) Технология сотрудничества и сотворчества. Воспитать в учениках самостоятельность, коммуникабельность, сплотить коллектив

помогает использование во внеклассной работе коллективно-творческих дел. Я в своей работе использую КТД с первого класса: украшение класса к праздникам, сбор игрушек и книг для воспитанников детского дома, участие в акциях «Поздравь ветерана», «Помоги ветерану», концерт в доме-интернате для пожилых людей, сбор посылок для детей, пострадавших от военных конфликтов. Вначале дети действуют как бы по указке учителя, но становясь постарше, уже сами предлагают адреса, где нужна помощь.

б) Гуманно-личностная технология Ш. А. Амонашвили. Данная технология направлена на поддержку личности, помощи ей. Эта технология близка мне по духу. В последние годы в классы поступают дети, родители которых вынуждены были покинуть прежние места проживания. Таким детям мы с учащимися родители помогаем влиться в коллектив, освоить язык. Также класс пополняется детьми, взятыми из детских домов. Это контингент детей, к которым нужен особый подход, особенно в первое время. Наблюдаю, чтобы всем детям было комфортно в классе и был нормальный психологический климат.

в) Игровые технологии. Эта технология наиболее подходящая для учащихся младшего школьного возраста. Ее можно применять как на уроках, так и во внеурочное время. Моим учащимся нравится, когда внеклассные мероприятия проходят в игровых формах, особенно когда за основу берутся популярные телепередачи «Поле чудес», «Что? Где? Когда?», «КВН», «В гостях у сказки», «Умники и умницы», «Мисс Веснянка-2009».

Учащиеся пробуют себя в разных ролях и сами выступают инициаторами многих мероприятий. В приложении приводится сценарий внеклассного мероприятия «Мисс Веснянка-2009». Неоценимо значение этой технологии, так как в игре ребенок наиболее раскрывается, показывая способности, которые он не может продемонстрировать на уроках: музыкальность, грацию, артистичность.

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ШКУРАТОВА Е. В.

п. Фёдоровский Тюменской обл., Муниципальное
общеобразовательное учреждение Фёдоровская средняя
общеобразовательная школа № 5

Основная цель обучения – научить каждого ученика самостоятельно добывать знания, формировать навыки, самостоятельно выполнять практические задания. Известно, что каждый ученик усваивает знания в зависимости от своих умственных способностей, памяти, темперамента, навыков учебного труда. Так как уровень знаний и познавательных способностей не у всех одинаковый, то на уроке при коллективной форме работы необходим дифференцированный подход в подборе заданий, при объяснении новой темы.

Личностно-ориентированный подход – главная идея в программе гуманизации современного образования. Важным аспектом реализации этой стратегии является осуществление индивидуального и дифференцированного подхода к учащимся в педагогическом процессе, так как именно он предполагает раннее выявление склонностей и способностей детей, создание условий для развития личности.

Дифференциация в переводе с латинского «difference» означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени.

Дифференцированное обучение – это: 1) форма организации учебного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств (гомогенная группа); 2) часть общей дидактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых.

Дифференциация обучения – это: создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента; 2) комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в гомогенных группах.

Принцип дифференциации обучения – положение, согласно которому педагогический процесс строится как дифференцированный. Одним из основных видов дифференциации (разделения) является индивидуальное обучение.

По характерным индивидуально-психологическим особенностям детей, составляющим основу формирования гомогенных групп, различают дифференциацию:

- по возрастному составу (школьные классы, возрастные па-

раллели, разновозрастные группы);

- по полу (мужские, женские, смешанные классы, команды, школы);

- по уровню умственного развития (уровню достижений);

- по личностно-психологическим типам (типу мышления, акцентуации характера, темпераменту и др.)

- по уровню здоровья (физкультурные группы, группы ослабленного зрения, слуха, больничные классы).

Важным аспектом является различное построение процесса обучения в выделенных группах. Таким образом, при дифференциации обучения осуществляю учет индивидуально-типологических особенностей личности в форме группировки учащихся и различное построение процесса обучения в выделенных группах.

В любой системе обучения в той или иной мере присутствует дифференцированный подход и осуществляется более или менее разветвленная дифференциация. Поэтому сама технология дифференцированного обучения, как применение разнообразных методических средств, является включенной, проникающей технологией.

Одна из выделяемых по организационному уровню однородных групп – это внутренняя дифференциация.

Дифференцированный подход в обучении младших школьников рассматриваю, как возможность индивидуализации в условиях одного класса. «Индивидуализация – это учет в обучении индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности в какой мере учитываются» (И. Э. Унт).

Дифференцированные задания – это система упражнений, выполнение которых поможет глубоко и осознанно усвоить правило и выработать необходимый навык на его основе.

Дифференцированные задания к уроку я готовлю заранее: записываю на доске, карточках, слайдах.

В силу неравномерности развития, различия личностных качеств и других причин в классе есть и отличники, и хорошисты, и отстающие. Поэтому я организую уровневую дифференциацию работы этих учащихся на уроке, на всех его этапах: при предъявлении нового материала, закреплении и повторении, при контроле ЗУН.

Николай Петрович Гузик выделил внутриклассную (внутрипредметную) дифференциацию.

Выделяются три типа дифференцированных программ: «А», «В», «С», разной степени сложности.

Дифференцированные программы предусматривают два важнейших аспекта:

а) обеспечение определенного уровня овладения знаниями, умениями и навыками (от репродуктивного до творческого);

б) обеспечение определенной степени самостоятельности детей в учении (от постоянной помощи со стороны учителя – работа по образцу, используя карточки – консультанты, инструктаж и т.д. до полной самостоятельности)

Между программами (уровнями) «А», «Б», «С» существует строгая преемственность, каждой теме предоставлен обязательный минимум, который позволяет обеспечить неразрывную логику изложения и создать пусть неполную, но обязательно цельную картину основных представлений.

Задания уровня «С» использую, как базовый стандарт. Они способствуют умению правильно применять изученное правило, и они должны быть посильны для выполнения каждому ученику. Выполняя их ученик овладевает конкретным материалом по предмету на уровне его воспроизведения. Работа по первичному усвоению материала на этом уровне имеет свои особенности. Она требует многократного его повторения, умения выделять смысловые группы, вычленять главное, знания приемов запоминания и т.д. Поэтому в содержании заданий уровня «С» ввожу инструктаж о том, как учить, на что обратить внимание, какой из этого следует вывод.

Задания уровня «С» должен уметь выполнить каждый ученик, прежде чем приступить к работе по более сложной программе (а лучше сказать, на следующем уровне сложности).

Уровень «В» обеспечивает овладение учащимися теми общими и специфическими приемами учебной и умственной деятельности, которые необходимы для решения задач на применение. Поэтому помимо конкретных знаний в эту программу ввожу дополнительные сведения, которые расширяют материал первого уровня, доказывают, иллюстрируют и конкретизируют основное знание. Этот уровень несколько увеличивает объем сведений, помогает глубже понять основной материал, делает общую картину более цельной.

Выполнение программы «А» поднимает учащихся на уровень осознанного, творческого применения знаний. Эта программа предусматривает свободное владение фактическим материалом, приемами учебной работы и умственных действий. Она вводит ученика в суть проблем, которые можно решить на основе полученных в школе знаний, дает развивающие сведения, углубляющие материал, его логическое обоснование, открывающие перспективы творческого применения. Этот уровень позволяет ребенку проявить себя в дополнительной самостоятельной работе.

Полное усвоение ориентировано на обязательные результаты обучения, дающие основу для такой организации учебного процесса, который позволяет вести обучение каждого ученика в зоне его ближайшего развития. Это необходимое условие для развития учащегося.

При организации разноуровневого обучения, я опираюсь на следующие правила: не сравнивать детей друг с другом в отношении успехов в обучении; сравнивать успехи обучения самого ребенка с собой; поощрять даже самые незначительные успехи; поощрять любые увлечения учащихся как в школе, так и вне ее; не допускать в процессе обучения отрицательной мотивации.

Успех в обучении во многом зависит от грамотной постановки целей. Планирование целей обучения для каждой группы я осуществляю в виде технологической карты, в которой выделены, с одной стороны, укрупненные единицы усвоения (факты, понятия), а с другой – способы действия, умения. В них то, что необходимо знать данной группе, отмечено крестиком, а соответствующие умения перечислены «лесенкой». Первая, самая длинная ступень «лесенки» относится к I, II и III группам в равной мере. Вторая, более короткая, касается только II и III групп, а третья только к III группе. Привожу пример «Технологической карты укрупненных единиц усвоения и способов действий, умений» по теме «Таблицы умножения и деления» (табл. 1).

Таблица 1

Технологическая карта укрупненных единиц усвоения и способов действий, умений» по теме «Таблицы умножения и деления»

Единицы усвоения	Знать			Уметь					
	I	II	III	I	II	III	II	III	III
Табличное умножение и деление	+	+	+	Решать примеры в одно действие (на уровне автоматизированного навыка)					
Название компонентов и связь между компонентами	+	+	+	Применять при выполнении табличного деления. Самостоятельно составлять примеры от данного.					

МОДЕЛИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ

ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

ВИХОРЕВА О. А.

г. Челябинск, Челябинский государственный университет

Разработка моделей обучения как организации учебно-поисковой, исследовательской деятельности школьников рассматривается учеными как инновационная составляющая современного образования. Представим процесс моделирования исследовательской деятельности старшеклассников в условиях дополнительного образования детей.

Моделирование понимается нами как воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для их изучения [5, с. 252], то есть исследование объектов познания на их моделях, построение и изучение моделей реально существующих предметов и явлений. При создании модель должна удовлетворять ряду требований, обеспечивающих ее функционирование. К таким требованиям относятся:

- ингерентность модели (достаточная степень согласованности создаваемой модели со средой);
- простота модели;
- адекватность модели (возможность с ее помощью достичь поставленной цели проекта в соответствии со сформулированными критериями) [3, с. 229-231].

Для изучения исследовательской деятельности старшеклассников воспользуемся структурно-функциональными моделями, которые представляют собой изображение структурных компонентов, связей между ними и их функциональное наполнение. Рассмотрим структурно-функциональную модель исследовательской деятельности старшеклассника в дополнительном образовании детей и структурно-функциональную модель педагогической деятельности по ее организации.

Исходными положениями для нас является следующее.

1. Исследовательская деятельность старшеклассников возможна лишь при условии овладения ими учебно-познавательной деятельностью не только на репродуктивном, но и эвристическом уровнях; в данном случае в качестве исследовательской деятельности может выступать и творческая учебно-познавательная деятельность.

2. Уровень исследовательской деятельности учащегося определяется содержанием его личного опыта, который можно оценивать по таким критериям как разнообразие, глубина. В связи с этим организа-

ция и самоорганизация исследовательской деятельности носит индивидуальный характер.

3. В основе исследовательской деятельности лежат рефлексивные процессы, в том числе и воображение. Это значимо, согласно выводам В. В. Давыдова, так как является предпосылкой и одним из необходимых условий теоретического воспроизведения действительности [1, с. 355]. Представленная сторона исследовательской деятельности определяет ее особенную востребованность в старшем школьном возрасте в связи с интенсивной личностной идентификацией.

4. Характер исследовательской деятельности определяется во многом условиями, в которых она организуется.

В рассматриваемых моделях покажем взаимосвязь структурных и функциональных компонентов. Структура – совокупность устойчивых связей объекта, обеспечивающих его целостность и тождественность самому себе, то есть сохранение основных свойств при различных внешних и внутренних изменениях [6, с. 657]. Словарь-справочник по педагогике трактует понятие «структура» еще и как строение, внутреннее устройство [4, с. 370]. На основе представленных формулировок структуру исследовательской деятельности старшеклассников можно определить как совокупность устойчивых связей компонентов содержания самостоятельной исследовательской деятельности. В ходе опытно-экспериментальной работы мы выявили, что самостоятельная исследовательская деятельность школьников – это мотивированная, самоорганизованная деятельность учащихся, в основе которой лежит совокупность навыков и умений, позволяющих осуществлять целеполагание, формулирование исследовательской проблемы и построение гипотезы в ходе учебно-познавательной деятельности; сбор, обработку информации в ходе поисковой деятельности как целевыполнение; считывание и оформление, анализ и интерпретацию полученной информации для построения логических выводов. Это позволяет выделить следующие компоненты содержания самостоятельной исследовательской деятельности школьников как разновидности интеллектуальной деятельности:

- научно-теоретические знания;
- творческое мышление;
- опыт учебно-познавательной деятельности (учебно-исследовательская компетентность);
- исследовательское творчество.

Под функцией мы понимаем внешнее проявление свойств какого-либо объекта в данной системе отношений [5, с. 448].

Структурно-функциональная модель исследовательской дея-

тельности старшеклассников в дополнительном образовании детей представлена на рис. 1. Данная модель отражает взаимосвязь мотивационного, содержательно-процессуального и результативно-рефлексивного компонентов.



Рис. 1. Структурно-функциональная модель исследовательской деятельности старшеклассников в дополнительном образовании детей

Мотивационный компонент выступает как реализация индивидуальных потребностей старшеклассника в самоутверждении и самореализации, что может обеспечить формирование познавательных мотивов и мотивов социального сотрудничества, так как, по определению С. Л. Рубинштейна, отношение к объекту специфическим образом регулирует всю деятельность. В соответствии со структурой деятельности, обоснованной А. Н. Леонтьевым, мы выделяем мотивационный компонент, назначение которого – формирование у учащегося внутреннего мотива к исследовательской деятельности, то есть связанного с самим содержанием деятельности и понимаемого соответственно как опредмеченная потребность. Следует отметить, что узкие социальные мотивы (стремление занять определенную позицию в от-

ношениях с окружающими, получить их одобрение) должны замещаться мотивами социального сотрудничества (ориентация на разные способы взаимодействия с другими людьми), а структура познавательных мотивов, по классификации А. К. Марковой, должна включать в себя: широкие познавательные мотивы (ориентация на овладение новыми знаниями), учебно-познавательные мотивы (ориентация на усвоение способов добывания знаний, приемов самостоятельного приобретения знаний), мотивы самообразования (ориентация на приобретение дополнительных знаний и затем на построение специальной программы самосовершенствования) [2]. Источником данного процесса мы рассматриваем положительный личный опыт старшеклассника в исследовательской деятельности, который сопровождается соответственно положительными эмоциями. Причем доминанта социальных мотивов в этом возрасте может учитываться в полной мере именно благодаря специфике дополнительного образования детей, обеспечивающего широкий спектр коммуникационных возможностей за счет вариативности форм образовательной деятельности.

Дополнительное образование детей как институт неформального образования широко использует мотивационные ценностно-смысловые пространства принятых и поддерживаемых традиций, норм и правил, распространяющихся на узкий круг посвященных, в том числе инициацию в члены такой общности. Это традиции коммунарских сборов, поддерживаемые в периоды между ними, особые праздники и их атрибуты, связанные с посвящением (инициацией) новых поколений учащихся, передача эстафеты соблюдения и развития традиций от старших учащихся к младшим, то есть все то, что привлекает детей старшего школьного возраста: возможность быть причастным к узкому кругу посвященных, возможность заслужить и оправдать доверие. В условиях исследовательской деятельности такая атрибутика тоже возможна и необходима. Она связана с инициацией в научное сообщество, которая может проводиться как в условиях учебного периода, так и в каникулы на выездных сборах, во время летних или зимних выездных школ.

Содержательно-процессуальный компонент выражается в наличии двух составляющих: информационно-познавательной (объективной) и личностно-деятельностной (субъективной). Информационно-познавательная составляющая отражает процесс овладения научно-теоретическими знаниями и приобретения опыта учебно-познавательной деятельности. Личностно-деятельностная составляющая интегрирует переживание процесса исследовательского творчества и получения его результата.

Результативно-рефлексивным компонентом является исследовательская компетентность старшеклассника, которая выражается совокупностью личностных качеств (знания, навыки, умения, ценностно-смысловые ориентации), обусловленных опытом исследовательской деятельности и обеспечивающих эффективность самостоятельной исследовательской деятельности.

Структурно-функциональная модель педагогической деятельности по организации исследовательской деятельности старшеклассников в дополнительном образовании детей представлена на рис. 2.



Рис. 2. Структурно-функциональная модель педагогической деятельности по организации исследовательской деятельности старшеклассников в дополнительном образовании детей

Системообразующим компонентом данной модели выступает активизирующий компонент, функция которого заключается в актуализации мотивационной сферы личности учащегося и активизации внутреннего мотива к исследовательской деятельности. Когнитивный

компонент направлен на создание условий для эффективной учебно-познавательной деятельности, формирование творческого мышления и развитие способностей к исследовательскому творчеству. Данный компонент обеспечивает накопление познавательных средств и расширение личного учебно-познавательного опыта учащегося.

При рассмотрении результативно-оценочного компонента необходимо отметить его «процессный» характер, он отражает оценивание процесса формирования исследовательской компетентности старшеклассника. Соответственно представленная структура связана с существенными характеристиками исследовательской деятельности учащегося старшего школьного возраста и обеспечивает единство ее внутреннего строения и назначения.

Итак, для реализации исследовательской деятельности старшеклассников в дополнительном образовании детей необходима деятельность педагога (активизирующий, когнитивный и результативно-оценочный компоненты). Непосредственно исследовательскую деятельность старшеклассника можно представить как совокупность мотивационного, содержательно-процессуального и результативно-рефлексивного компонентов. В процессе реализации исследовательской деятельности происходит формирование исследовательской компетентности старшеклассника как результата педагогической деятельности и собственной исследовательской практики учащегося. Представим структуру исследовательской компетентности старшеклассника (рис. 3).

Таким образом, исследовательская компетентность старшеклассника – это интегративное качество личности, включающее совокупность знаний, умений, навыков и таких личностных качеств как самостоятельность, инициативность, целеустремленность, обусловленных опытом исследовательской деятельности и обеспечивающих самостоятельную исследовательскую деятельность. Исследовательская компетентность формируется в результате учебно-познавательной и поисково-исследовательской деятельности и обеспечивает учащемуся старшего школьного возраста полноценную реализацию процесса индивидуального познания, результатом которого является выработка системы научного объяснения мира, как личностно-деятельностная характеристика, с одной стороны, и осуществление процесса саморазвития и самореализации как личностно-ценностная характеристика, с другой стороны.



Рис. 3. Взаимосвязь результативно-рефлексивного компонента исследовательской деятельности старшеклассников и критериев исследовательской компетентности

Литература

1. Давыдов, В. В. Виды обобщения в обучении: Логико-психологические проблемы построения учебных предметов [Текст] / В. В. Давыдов. – М. : Пед. общество России, 2000. – 480 с.
2. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения [Текст] : кн. для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.
3. Новиков, А. М. Методология образования [Текст] / А. М. Новиков. – М. : Эгвес, 2002. – 320 с.
- Словарь-справочник по педагогике [Текст] / сост. В. А. Миже-риков. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 44 с.
4. Философский словарь [Текст] / под ред. И. Т. Фролова. – 6-е изд., перераб. и доп. – М. : Политиздат, 1991. – 560 с.
5. Философский энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Л. Ф. Ильичев [и др.]. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ «ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ДИАЛОГ» В ВОСПИТАТЕЛЬНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ДОУ

**АНУФРИЕВА З. Д., ТРОШКОВА Т. М., ПОНОМАРЕВА Л. В.,
СЫЧЕВА Е. Ж.**

г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого АО, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение центр развития ребенка – детский сад «Ёлочка»

Как воспитать Человека? Это вечный вопрос на все времена. Веками доминировал традиционный подход к организации воспитания. Известно, что традиционное воспитание эффективно функционирует только в обществе, его породившем – в традиционном обществе. В котором, социальным условием традиционного воспитания является однородность, единообразие общества в идейно-мировоззренческом аспекте. За традиционным нормативным типом поведения и мыслей должно стоять всё общество в целом.

В последние годы социальное положение в нашей стране принципиально изменилось. Российский социум перестал быть традиционным, стал фрагментарным, мозаичным, распался на множество общностей по социальному, профессиональному, ценностным и другим признакам и предпочтениям. Необходимо отметить, что каждая такая общность, реализуя свои мировоззренческие ориентиры, интересы, взгляды на мир, приоритеты и ценности, сосуществует с другими группами не всегда мирно. То, что хорошо для одной социальной группы, оказывается совершенно неприемлемым для другой.

Сегодня проблема воспитания становится одной из актуальных. Родители и педагоги озабочены тем, как сделать, чтобы ребёнок, входящий в мир, стал уверенным, счастливым, умным и добрым. Одновременно типичными стали высказывания: «воспитаем ребёнка добрым, честным, отзывчивым – пропадёт в нашей жестокой действительности...».

Выход из этой ситуации видится в поиске взаимопонимания, формировании умения вести диалог, учитывать различные интересы, достигать компромисс на основе терпимости к иным точкам зрения.

Поиск новых методов, форм и содержания воспитания дошкольников привели наш педагогический коллектив к необходимости создания таких психолого-педагогических условий, которые были бы оптимальны для становления культурного мировоззрения, культурных убеждений ребёнка. Мы считаем, что эти цели реализуются путём ор-

ганизации особой формы взаимодействий детей и взрослых. Именно поэтому на базе нашего дошкольного образовательного учреждения открыта городская экспериментальная площадка по теме: «Развитие мировоззренческих представлений старших дошкольников средствами воспитательного (сократического) диалога».

Психологическими основаниями эксперимента послужили: культурно-историческая концепция становления высших психических функций Л. С. Выготского, А. Р. Лурия; психологическая теория деятельности А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна; психологическая теория учебной деятельности Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова; психологическая модель полноценного сократического (мировоззренческого, воспитательного) диалога В. В. Рубцова, А. А. Марголиса, М. В. Телегина.

В качестве предварительной, пропедевтической работы нами была проведена диагностика актуального уровня развития спонтанных мировоззренческих представлений детей. Мы изучили представления, связанные в сознании старших дошкольников со словами «власть», «ученик» и «добро». Экспериментально установлено, что подавляющее большинство детей (90 %) обладают спонтанными мировоззренческими представлениями. Пилотажное исследование позволило убедиться, что дети по-разному понимают, осознают и оценивают этот мир. Из этого следует сама возможность организации воспитательного, сократического диалога со старшими дошкольниками.

В основу нашей работы легла программа «Воспитательный диалог», которая состоит из двух частей. В первой – простые, доступные восприятию детей рассказы (из повседневной жизни детей), объединённые общим сюжетом. Каждая история имеет важное воспитательное значение и выступает стимульным материалом для душевного разговора. Вторая часть – методическое руководство по организации мировоззренческого диалога, которая включает в себя ряд вопросов и игровой материал. Предлагаемая учёными инновационная технология вызвала интерес и позволила нам изменить некоторые подходы к воспитанию дошкольников.

Работа по программе строится поэтапно:

Первый этап – постановка философско-мировоззренческой проблемной ситуации. Проблема появляется как бы сама собой. История (рассказ) содержит прямую просьбу о помощи, прямое обращение к нашим воспитанникам.

Второй этап – самый важный – решение поставленной проблемы на актуальном уровне участников диалога. Здесь педагог собирает мнения детей по данному вопросу, фиксирует позицию каждого,

предлагает посмотреть на ситуацию с разных точек зрения. В качестве игрового материала мы используем: упражнение «Книга» (дети смогут узнать откуда человек получает знания), игру «Интервью» (возможность задать детям вопросы «профессору» и узнать, как ему удалось узнать так много), организованный в учреждении детский информационный центр «Планета Ёлочка» (выпуская очередной номер газеты, дети могут выразить своё мнение по определённой теме) и т.д.

Третий этап – кульминационный этап сократического диалога: воссоздание проблемы на новом уровне. В ходе беседы мы используем такие приёмы, как агон и майевтика. Агон – это спор, открытое столкновение позиций, конфликт между собеседниками, имеющими разные точки зрения. Люди по-разному оценивают окружающий мир и своё место в нём; нет собеседников, думающих и оценивающих ситуацию одинаково; у каждого человека накоплен свой опыт анализа и решения проблем (знания, рассуждения, мыслительные приёмы и т.д.). Ещё один приём, который мы используем на этом этапе, – это майевтика. Майевтика может быть отрицательная – «привести в замешательство», «посеять сомнение» и положительная – «возведение частного к общему», «восхождение от вида к роду». Используя отрицательную майевтику, педагог приводит пример, явно отвергающий точку зрения ребенка; обращение внимания собеседника на противоречие его позиции реальным фактам. Результат – воссоздание философско-мировоззренческой проблемной ситуации, мотивации к дальнейшему размышлению, формированию способности к рефлексии. Положительная майевтика – это диалогический подход к анализу вариантов преодоления философской проблемы, созданных на актуальном уровне развития участников сократического диалога. Не опровергая мнения собеседника, задаются вопросы, выводящие его «за границы непосредственного опыта», требующие движения от конкретного к абстрактному, предельно возможного обобщения конкретных примеров.

Мы надеемся, что проведение данной работы в дошкольном учреждении будет способствовать обновлению системы воспитания; построению реальной эффективной стратегии личностно-ориентированной педагогики. В таких диалогах спонтанный опыт ребёнка не только выявляется, но и соприкасается с культурным наследием человечества. Спонтанные понятия в игровой, близкой ребёнку форме обобщаются, наполняются некоторыми теоретическими признаками. Ребёнок все главные жизненные уроки должен извлечь сам, вырастить собственные идеалы, так как осознанная картина мира, мировоззрение каждого ребёнка – это результат труда, напряжённой работы над собой, результат деятельности.

Мы полагаем, что экспериментальная работа в выбранном нами направлении отвечает самому насущному социальному запросу в системе образования, позволяет привлечь внимание к духовно-нравственному воспитанию дошкольников. Чтобы, имея чувство собственного достоинства, ребёнок научился уважать достоинства другого человека, научился понимать, сочувствовать, прощать, созидать. При этом нельзя навязывать ребёнку готовых рецептов, необходимо направлять, поддерживать и укреплять духовно. В этом высокое предназначение воспитания.

Эту работу с детьми проводим недавно, но первые её результаты позволяют надеяться, что мы на правильном пути.

«Если с малых лет наши юные сограждане обретут опыт мировоззренческих диалогов, научатся слушать и слышать друг друга, достигать взаимопонимания по кардинальным, мировоззренческим вопросам человеческого бытия в мире, приходиться к договору и взаимному уважению, терпимости, толерантности, то и всё общество отодвинется от опасной черты, станет гуманнее, создадутся предпосылки для щадящей, экологичной, человекообразной социализации подрастающего поколения. Место и роль мировоззренческих представлений в психике ребёнка трудно переоценить. От степени понимания растущим человеком того, что есть «Добро», «Счастье», «Свобода»... зависит очень и очень многое», – говорит Михаил Владимирович Телегин, автор программы «Воспитательный диалог».

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ СИСТЕМЫ РАЗВИТИЯ И КОРРЕКЦИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

ВАЛИЕВА П. В.

г. Махачкала, Дагестанский государственный педагогический университет

Начавшаяся реформа образования с акцентом на личностно-развивающее обучение привела к необходимости переосмысления многих аспектов теории и практики дошкольного и специального дошкольного образования, в частности, к реализации идеи интеграции процессов формирования личности детей с разными потенциальными возможностями. В связи с этим значимую роль играют интеграционные процессы развития и коррекции речи в дошкольных образовательных учреждениях разных видов, особенно общеразвивающего и

компенсирующего (для детей с нарушениями речи). Данный феномен причастен к предмету нашего исследования.

Проектируемая нами система развития и коррекции речи детей в дошкольных образовательных учреждениях общеразвивающего и компенсирующего (для детей с нарушениями речи) видов функционирует при обеспечении ее специальными технологиями.

Содержание технологического обеспечения базируется на понимании роли языковой способности в формировании коммуникативных (в том числе речевых) возможностей детей. Под языковой способностью человека понимается иерархически организованная система, отражающая обобщенно и редуцированно функционирующую в социуме систему языка. Языковая способность изменяется с развитием языка и накоплением речевого опыта человека в онтогенезе, а также при целенаправленном обучении. Анализируя закономерности функционирования языковой способности в условиях нормального онтогенеза, ряд исследователей указывает на поэтапное, поступательное формирование языка как системы (И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, Д. Слобин, Т. Н. Ушакова, А. М. Шахнарович, Д. Б. Эльконин).

Образуют проектируемую систему развития и коррекции речи детей целевой, содержательный, деятельностный и результативный компоненты.

В рамках содержательного компонента системы развития и коррекции речи дошкольников на основе развития языковой способности лежит формирование языковой личности. Языковая личность характеризуется не столько тем, что она знает в языке, сколько тем, что она может с языком делать.

Стремление к языковой личности позволяет выделить в содержательном компоненте системы следующие аспекты: диагностический, речеразвивающий, коммуникативно-понавательный, творческий интеллектуально-речевой, профилактический, коррекционный.

В дошкольном образовательном учреждении общеразвивающего вида проблема языкового развития (собственно речевой аспект) является комплексной, так как она входит в более общий гуманитарный цикл воспитания и обучения. Обучение детей родному языку осуществляется по разделам, соответствующим структуре языка – фонетика, лексика, грамматика – и функции языка – развитие диалогической и монологической речи. Основу программного содержания речевой работы в детском саду данного вида составляет формирование языковых обобщений и развитие речевых способностей ребенка. Особо важным направлением в работе является воспитание культуры речевого поведения дошкольников. Это основные компоненты в структуре образо-

вательно-воспитательного процесса на занятиях по развитию речи, обучению грамоте и ознакомлению с окружающим, проводимых воспитателем. Обновление данного процесса, на наш взгляд, в проектируемой системе должно осуществляться посредством коммуникативно-познавательного и творческого интеллектуально-речевого направлений.

Развитию коммуникативно-познавательного направления способствует овладение общением, как важнейшим средством умственной деятельности, в структуре которого важное место принадлежит речи. Рассматривая общение как цель воспитания, ученые трактуют его как феномен с позиции теории деятельности и характеризуют как коммуникативную деятельность (М. И. Лисина, Т. А. Репина, А. Г. Рузская).

Применение речи для развертывания познавательной активности способствует поднятию последней на качественно новый уровень: ребенок ищет и открывает не только наглядные, но и чувственно данные ему свойства объектов и научается обобщать их на словесном уровне. Вследствие чего развитие общения дошкольников со сверстниками и взрослыми предстает как процесс качественных преобразований структуры коммуникативной деятельности.

Развитие творческого интеллектуально-речевого направления, на наш взгляд, возможно при осуществлении взаимосвязи всех сторон речевого развития (фонетической, лексической, грамматической), ознакомления с художественными текстами и живописью, развивающими у детей представления об образности языка и произведениях искусства разных жанров, осознания необходимости и места использования образных средств в речи на специальном отобранном речевом и наглядном материале в соответствии с коммуникативными целями речевой ситуацией. Особое внимание уделяется обучению высказываниям типа рассуждений. Овладение рассуждениями происходит в единстве с речевым развитием детей и создает предпосылки для успешного формирования языковой личности.

В содержании системы предполагается наличие и такого аспекта, как диагностический, который состоит в динамическом наблюдении и педагогическом контроле за состоянием речи детей, выявлении детей с опережающим и нормативным речевым развитием, с негативными тенденциями, задержками и недостатками в речевом развитии; квалификации вида речевых недостатков, установлении их возможных причин; конструировании групповых и индивидуальных программ речевой работы с детьми, имеющими разный уровень вербального развития.

Профилактический аспект понимается как педагогическая помощь воспитанникам дошкольного образовательного учреждения в нормальном речевом развитии. Профилактическое воздействие в широком смысле следует рассматривать как совокупность необходимых и достаточных действий, ориентированных на стимуляцию развития и совершенствование речевой деятельности воспитанников дошкольного образовательного учреждения в единстве ее мотивационно-потребностной и операциональной составляющих. Профилактическая работа в более узком смысле слова может быть определена как предупреждение с помощью педагогических приемов и средств недостатков речи у дошкольников.

Коррекционный аспект состоит в своевременном полном или частичном устранении (сглаживании) имеющихся у детей недостатков в речевом развитии.

Принципиально важным при решении названных аспектов является их естественное и органичное встраивание в контекст проводимой в дошкольном образовательном учреждении учебно-воспитательной работы.

Выделенные аспекты являются компонентами содержания системы развития и коррекции речи дошкольников, которые внедряются в условиях дошкольного образовательного учреждения разных видов. В содержательном компоненте проектируемой системы развития и коррекции речи дошкольников развитие языковой способности рассматривается в качестве специфического условия для ее реализации.

Литература

1. Леонтьев, А. Н. Психолингвистическое исследование речи [Текст] / А. Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения : в 2 т. Т. 1. – М., 1983.
2. Цейтлин, С. Н. Критерии оценки речи к постановке проблемы [Текст] / С. Н. Цейтлин // Язык как учебный предмет. Обучение языку и формирование личности дошкольника. – М., 1993.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ С УЧЕТОМ ПОЛА РЕБЕНКА

**ЗАРУБИНА И. В., ГУЗЕНКО Н. Г., МАТУС А. А.,
КАНИЩЕВА Е. В.**

г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого АО, Муниципальное дошкольное
образовательное учреждение центр развития ребенка – детский сад
«Ёлочка»

Здоровье и движение – два взаимозависимых компонента жизни любого человека, а ребенка в особенности. Именно в дошкольном возрасте закладывается фундамент здоровья, формируются движения, осанка, приобретаются физические качества, привычки, черты характера, без которых не возможен здоровый образ жизни.

Сегодня физическое воспитание детей практически не имеет различий для мальчиков и девочек. Педагоги дошкольных учреждений на протяжении последних нескольких лет ищут пути осуществления дифференцированного подхода. Однако в большинстве дошкольных учреждений физическое воспитание детей ориентировано на «условного» ребенка, а не на мальчика или девочку: те же упражнения, та же нагрузка, та же методика обучения.

История педагогики показывает, что во все периоды развития общества воспитание девочек отличалось от воспитания мальчиков. Отличия основывались на разных функциях, которые в будущем предстояло выполнять детям во взрослой жизни. Физическое воспитание также, в первую очередь, было нацелено на подготовку ребенка к роли мужчины или женщины во взрослой жизни.

Большинство современных исследователей считают, что подход к физическому воспитанию мальчиков и девочек не должен быть одинаковым. Но в чем должны проявляться отличия: в средствах, нагрузке, требованиях, распределении ролей, организации занятий и т.п. – до конца не определено. Развитие движений у дошкольников в зависимости от пола исследовали такие ученые, как Н. В. Алябьева, Н. Н. Ермак, Е. Г. Леви-Гориневская, Н. А. Ноткина, Т. И. Осокина, В. Г. Фролов, В. Н. Шебеко, В. А. Шишкина, Г. П. Юрко и др.

Учитывая это, в нашем дошкольном учреждении осуществляется дифференцированный подход к физическому воспитанию детей в зависимости от пола. И вся система физического воспитания построена на следующих принципах (В. А. Шишкина, Н. В. Мащенко):

– Принцип разностороннего развития личности. При решении

специфических физкультурных задач обеспечивается умственное, нравственное, эстетическое и трудовое воспитание. Любое физкультурное мероприятие активизирует мыслительную деятельность, создает условия, в которых ребенок сам ищет наиболее рациональный способ поведения, упражняется в трудовых действиях, фиксирует внимание на красках, формах окружающей обстановки и оборудования, эмоционально воспринимает ритм, музыку.

– Принцип гуманизации и демократизации. Это отказ от авторитарного стиля отношения с детьми, педагогических стереотипов. Вся физкультурная работа строится на основе комфортности, с учетом желаний и настроений ребенка.

– Принцип индивидуализации. Обеспечение здорового образа жизни в детском саду каждому ребенку с учетом его здоровья, развития, интересов и т.д.

Эффективность учебно-воспитательного процесса во многом определяется планированием, которое обеспечивает высокие конечные результаты здоровья, физического и двигательного развития детей. При разработке плана учитываются: психофизиологические и психологические особенности развития детей дошкольного возраста; особенности двигательной активности детей с учетом пола ребенка.

Формы проведения занятий выбираются педагогом в зависимости от возраста детей, выдвинутых задач, места проведения, условий, личного опыта и профессиональных умений. В младшем возрасте используются преимущественно занятия комплексного, сюжетного, игрового характера. В старших группах в общей системе занятий выделяется место для занятий учебно-тренирующего, тематического, контрольно-учетного характера, на воздухе.

Каждое физкультурное занятие несет в себе определенную физическую нагрузку. Необходимо всегда помнить, что пользу дает только та нагрузка, которую можно называть оптимальной. Для ее обеспечения мы планируем объем и распределение нагрузки в ходе занятия с учетом возраста и пола детей, их здоровья, физической подготовленности. Программируя нагрузку, упор делаем на контроль частоты сердечных сокращений (В. А. Шишкина: в водной части увеличение пульса не должно превышать 15-20 %; в конце основной (пик нагрузки) – на 40-70 %. К концу занятия пульс должен вернуться почти до исходных величин. Если в течение трёх минут после пика нагрузки пульс не восстанавливается, нагрузка трактуется как завышенная, не безопасная для детского организма. Низкие нагрузки также не дают оздоровительного эффекта.

Содержательная сторона двигательной деятельности дошколь-

ников имеет свою специфику в зависимости от пола. У мальчиков и девочек свои двигательные предпочтения, то есть та деятельность, которая им интереснее, лучше удается, и в которой наиболее ярко проявляются их особенности, связанные с полом. У мальчиков большее место занимают движения скоростно-силового характера: бег, метание предметов в цель и на дальность, лазание, борьба, спортивные игры и т.д. Девочки предпочитают игры с мячом, со скакалкой, упражнения в равновесии, танцевальные упражнения. В то же время такие виды как подвижные игры, эстафеты нравятся и мальчикам, и девочкам, в равной степени. В связи с этим физкультурные занятия мальчиков и девочек организуются следующим образом:

- совместные занятия, на которых дети занимаются по единой программе. Учитывается характер движений и физическая нагрузка. На этих занятиях девочкам и мальчикам предъявляются разные требования к выполнению одних и тех же движений: четкости, ритмичности, с затратами дополнительных усилий (для мальчиков); пластичности, выразительности, грациозности (для девочек);

- часть занятия проводится вместе, часть отдельно. В вводной и заключительной частях занятия дети выполняют упражнения все вместе, а в основной части занятия они делятся на подгруппы в зависимости от пола. Каждая группа выполняет своё задание, предлагаемое на опорных картах, графически отображающих действия мальчиков и девочек;

- занятия проводятся отдельно (один раз в три месяца). На этих занятиях проводится изучение упражнений, требующих разных методических подходов и вызывающих интерес у мальчиков и девочек. А также планируются различные сюжетные и тематические занятия: «Пожарные», «Спасатели вперёд» (для мальчиков); «Гимнастика для принцесс», «Праздник ленточек» (для девочек) и др.

Сегодня, основываясь на исследованиях в областях медицины, педагогики, физической культуры и др., дошкольное учреждение, организуя процесс физического воспитания детей, не может не учитывать их половые особенности. Мы убеждены, что в результате организации дифференцированного подхода к физическому воспитанию детей дошкольного возраста с учётом пола ребёнка нам удастся воспитать здоровое, физически подготовленное подрастающее поколение. Это и является жизненно необходимой и основной задачей родителей и педагогов нашего дошкольного учреждения.

ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ И СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ПО ПРАВИЛАМ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ПИДРУЧНАЯ С. Н.

г. Долгопрудный Московской обл., Московский государственный педагогический университет им. М. А. Шолохова

Цели: создание благоприятного психологического климата и развивающей среды, обеспечивающие всестороннее развитие личности ребенка, его психофизических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, разработка содержания, форм и методов формирования основ культуры безопасности по Правилам дорожного движения у детей старшего дошкольного возраста и проверка их эффективности.

Задачи:

- развитие психофизиологических качеств ребенка и забота о его эмоциональном благополучии;
- создание в дошкольном учреждении и в группах атмосферы доброжелательности и отзывчивости, поможет ребенку быть добрым, открытым, любознательным, проявлять сочувствие, сострадание, творческую инициативу, самостоятельность и ответственность;
- усвоение детьми первоначальных знаний, умений и навыков правил дорожного движения;
- совершенствование навыков ориентации в пространстве, координации движения;
- формирование реакции, быстроты мыслительных действий, способности предвидеть возможную опасность, умение выбрать правильное решение в условиях дорожного движения;
- повышение уровня психофизиологических качеств, мотивационно-поведенческой культуры и эмоционального восприятия, которые бы обеспечили безопасность ребенка на улице;
- формирование у дошкольников правил дорожной грамотности как составной части общей культуры ребенка.

Реализация обозначенных целей и задач формирования основ культуры безопасности по Правилам дорожного движения в дошкольных учреждениях, возможна при:

- укреплении здоровья детей и совершенствования их физического развития;
- организации воспитательно-образовательной деятельности,

эстетической развивающей среды и эмоционального настроения на соблюдение Правил дорожного движения;

– усвоении детьми знаний, умений и практических навыков по Правилам дорожного движения, умственное развитие, воспитание нравственно-этических норм, обогащение художественно-эмоциональной сферы и чувств;

– специально отобранном содержании, соответствующем возрастным особенностям детей, использовании интегрированного содержания занятий, разнообразии форм, методов и приемов обучения и воспитания, с упором на увлекательность и вариативность занятий;

– взаимодействии и участии в формировании основ культуры безопасности всего педагогического коллектива, родителей, инспекторов Государственной инспекции безопасности дорожного движения (ГИБДД);

– повышении квалификации воспитателей по Правилам дорожного движения;

– повышении уровня знаний родителей по ПДД.

Основными формами воспитательно-образовательной деятельности по формированию основ культуры безопасности по Правилам дорожного движения являются занятия, экскурсии и игра. Основой структуры содержания изучаемого на занятиях материала по правилам безопасного поведения на дорогах являются: соотношение изучаемого материала с возрастными особенностями детей, их познавательными возможностями и соответствующими формами и методами обучения и воспитания. Подбор содержания и сама работа осуществлялась с учетом индивидуальных особенностей ребенка и интегрирования, а также дидактических принципов Я. А. Коменского, Т. А. Ильина, И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина и др.:

1. Принцип доступности. Знания, умения и навыки по безопасному поведению на улицах и дорогах должны соответствовать возрастным особенностям ребенка, быть для них простыми и понятными.

2. Принцип последовательности. Новые знания, умения и навыки, с которыми знакомит детей воспитатель, должны опираться и ложиться на уже имеющиеся знания.

3. Принцип достоверности. Формируемые у ребенка представления, знания, умения и навыки о Правилах дорожного движения должны быть достоверными и объективными обо всем, что его окружает (о социуме).

4. Принцип полноты. Содержание знаний, умений и навыков по Правилам дорожного движения должно быть реализовано по всем разделам программы. Знания детей последующих разделов, опирают-

ся на знания предыдущих и если дети не усвоят материал какого-либо раздела, у них не будет полноценных знаний, а значит и полноценной защищенности.

5. Принцип системности. Воспитательно-образовательная деятельность по Правилам дорожного движения должна проводиться на протяжении всего учебного года; содержание работы должно планироваться во всех режимных моментах (утром: индивидуальные беседы, вопросы, самостоятельная художественная деятельность, игры в уголке дорожного движения и др. по тематике ПДД; на прогулке: экскурсии, наблюдения, обсуждение увиденного, подвижные игры, нравственно-этические беседы и др. по тематике ПДД; II – я половина дня: самостоятельная художественная деятельность, театрализация, подготовка и проведение тематических досугов, праздников и др.).

6. Принцип индивидуального подхода.

7. Принцип интегрирования. Взаимосвязь между всеми разделами программы. Содержание разных разделов включаются на равных основаниях в воспитательно-образовательную деятельность при этом культура безопасности всегда выступает в главной роли. Именно вокруг этого, главного, объединяются другие формы работы.

8. Принцип стандартизации. Дети должны усвоить стандартные, базовые (необходимые) знания, умения и навыки по Правилам дорожного движения, согласно психофизическим особенностям;

9. Принцип соответствия и целостности. Базовые знания, умения и навыки, обеспечение которых определяется набором типичных и проблемных ситуаций, в которые попадает ребенок при общении с улицей и дорогой в окружающем мире;

10. Принцип сезонности знаний. Детей знакомят с сезонными явлениями природы, как они влияют на безопасность участников дорожного движения на улице и дороге (осень: дождь (скользкая дорога), туман (плохая видимость), листопад, лужи, гололед, сокращение светового дня, сумерки, снижение видимости, заморозки, снег с дождем; зима: снегопад (сужение дороги из-за снега), гололед (увеличение тормозного пути, заносы автомобиля на дороге), метель, ветер, снежные заносы, сумерки, короткий световой день, оттепели, слякоть, возможно яркое слепящее солнце; весна: колебание температуры воздуха, снег с дождем, оттепели, гололед, туман, дожди, лужи, яркое солнце; лето: длинный световой день и длительное пребывание детей на улице, часто без надзора взрослых, яркое солнце слепит глаза, ливни, лужи, высокая температура воздуха; одежда и аксессуары: осень – зима – весна: объемные куртки, капюшоны, шарфы, неудобная обувь, шапки с козырьками, зонты; лето: шлепанцы, солнцезащитные очки,

зонты, использование музыки, наушников, разговоры по телефону при переходе через дорогу и др.).

11. Дифференцированный. Расчленять изучаемый материал на блоки. Например, общая тема «Регулирование дорожного движения», расчленяем на блоки: «Светофор», «Дорожные знаки», «Дорожная разметка», «Сигналы регулировщика». Подбор содержания изучаемого материала на основе последовательного ступенчатого изучения детьми правил безопасного поведения в зависимости от их уровня усвоения понятий и способов действий (от простого к сложному);

12. Принцип учет местности ближайшего микрорайона. Предполагает использование учебно-воспитательного материала, который конкретизирует дорожно-транспортную специфику ближайшего микрорайона и место расположения дошкольного учреждения и ближайшей школы.

13. Взаимодействие «детский сад – семья». Без участия родителей в формировании у детей знаний, умений и навыков по Правилам дорожного движения воспитательно-образовательный процесс в детском саду невозможен. Родителей знакомят с содержанием занятий по ПДД, учебным материалом, проводят консультации, беседы. Родителям отводится важная роль в педагогическом процессе, они могут проводить беседы с детьми на предложенные воспитателем темы, а самое главное, наглядно и практически закреплять изучаемый материал по дороге в детский сад и обратно домой, во время прогулок.

14. Взаимосвязь деятельности воспитателей и педагогов-специалистов. Работа воспитателей и специалистов по Правилам дорожного движения должна быть скоординирована таким образом, чтобы каждый специалист участвовал в развитии ребенка, развивал его способности и задатки: психолог – память, мышление, воображение, произвольное поведение и осознание своего поведения; логопед – помогает детям в произношении и заучивании трудных и новых слов по тематике ПДД; инструктор по физической культуре – развивает осанку, координацию движений, ловкость, умение ориентироваться в пространстве, глазомер, умение выполнять команды, умение ориентироваться на звуковой сигнал, на предметные ориентиры, подготовка к досугам, праздникам и др.; музыкальный руководитель – развивает осанку, усовершенствует пластику движений, умение ориентироваться на звуковой сигнал и предметные ориентиры, выполнять команды и правила; подготовка и проведение досугов, праздников по тематике ПДД.

Серьезное значение в подборе и построении содержания изучаемого дошкольниками материала по Правилам дорожного движения имеют:

- поэтапность развивающего процесса обучения, планирования занятий;
- динамика и блочно-модульное построение содержания занятий;
- преемственность в обучении дошкольников Правилам дорожного движения на улицах и дорогах и преподавания Правил дорожного движения в младших классах;
- изучение передового педагогического опыта по данной проблеме;
- повседневная творческая работа воспитателя (педагога), постоянное совершенствование и самосовершенствование, поиск новых методик и приемов в работе с детьми;
- целостность структуры занятий и содержания учебного плана и программы.

Таким образом, всё вышеперечисленное определяет основные требования к построению содержания обучения детей Правилам дорожного движения:

1. Содержание отбирается и строится последовательно, путем постепенного повышения уровня сложности изучаемых Правил, терминов, понятий, ситуаций, необходимых для усвоения детьми, развития психофизиологических, физических и нравственных свойств личности, и должно иметь определенную завершенность;

2. Структура содержания воспитательно-образовательной деятельности по Правилам дорожного движения, определяет формы организации учебно-воспитательного процесса и методы обучения, исходя из уровня подготовленности старших дошкольников;

3. Профессиональность, творческое изложение, творческое отношение к проведению занятий, обеспечивают формирование и развитие психофизиологической готовности детей к реальным условиям дорожного движения;

4. Структура и наполнение содержания обеспечивают формирование условий для непрерывного дальнейшего развития ребенка в процессе самостоятельного общения с дорогой, его вхождения в социум;

5. Наполнение содержания включает в себя реальные знания о Правилах дорожного движения, дорожном регулировании, реальные опасные ситуации на дорогах, которые позволяют детям овладеть основными знаниями, умениями, навыками, обеспечивающими их безопасность в условиях дорожного движения на данном этапе жизни и уровне общения с дорогой, а так же закладывают фундамент для дальнейшего обучения.

6. Уровень сформированности знаний, умений и навыков по

Правилам дорожного движения.

При проведении воспитательно-образовательной деятельности по формированию культуры безопасности по Правилам дорожного движения у старших дошкольников, можно выделить три основные формы работы с детьми: занятия, экскурсии, игра.

ПОВЫШЕНИЕ ГЕНДЕРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У РОДИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ БУДУЩЕГО ПОЛОРОЛЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ

БАРКОВА Н. Г.

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение центр развития ребёнка детский сад № 369

В настоящее время в системе дошкольного образования возникают проблемы по вопросам гендерного воспитания. Это связано с тем, что в программно-методическом обеспечении в дошкольных образовательных учреждениях не учитываются гендерные особенности.

Период дошкольного детства – это период, в процессе которого педагоги и родители должны понять ребёнка и помочь ему раскрыть те уникальные возможности, которые даны ему своим полом, если мы хотим воспитать мужчин и женщин, а не бесполой существ, растерявших преимущества своего пола [1].

Для того чтобы в ДОО воспитание детей осуществлялось с учётом их гендерных особенностей, у воспитателей, специалистов и родителей должна быть сформирована гендерная компетентность, которая позволит им нейтрализовать негативные последствия процесса феминизации дошкольного образования.

Под гендерной компетентностью понимаем информированность педагога и родителей относительно того, что понятие «гендер» охватывает круг психосоциальных и социокультурных характеристик, ассоциирующихся с мужским или женским полом в рамках определённой культуры, и умение использовать эти знания на практике. Гендерная принадлежность характеризуется «мужественностью» – формами поведения, типичными для мужчин, или «женственностью» – формами поведения, типичными для женщин.

Семья образует интимный, приватный мир человека. Она может быть спасательным кругом в бушующем жизненном море и роковым подводным рифом; способна украсить жизнь и искалечить её. В семье сходятся и фокусируются все возможные эмоции, страсти, аффекты.

«Мой дом – моя крепость» – в неё нелегко заглянуть, а тем более разглядеть во всех мелких подробностях и управлять ею со стороны. Мир семьи разнообразен и многолик. Он даёт родителям возможность почувствовать полноту и прелесть человеческой жизни, осмыслить её, продлить своё бытие в детях.

Любовь и взаимоуважение родителей – главный воспитывающий фактор воздействия на ребёнка. «Когда отец и мать любят друг друга, больше всего от их любви получает ребёнок», – писал В. И. Кочетков [2].

Родительские отношения и образцы воспитания являются теми традициями, которые передаются из поколения в поколение и играют важную роль в воспитании ребёнка, в том числе в появлении и становлении у него гендерной идентичности. По мере роста ребёнка половые психологические особенности постепенно усиливаются. Они проявляются в специфических интересах и склонностях, в характере мышления, в отношении к конкретным фактам. Для девочек характерно проявление преимущественного интереса к тому, что их непосредственно окружает (обстановка, утварь, одежда). Они больше общаются с матерью, сильнее привязаны к дому. Им в большей мере свойственна склонность проявлять заботу о других, ухаживать, а также поучать, критиковать. Они быстрее реагируют на поощрения, так и на порицания. Девочки легче адаптируются к разным ситуациям: они менее чувствительны, чем мальчики, и полностью копируют своих мам, бабушек, но при этом не всегда знают, как вести себя и как строить отношения с представителями противоположного пола. Дочери разведённых родителей перенимают критическое отношение матери к ушедшему отцу и мужскому полу вообще.

Семейное воспитание мальчиков, имея много общего с воспитанием девочек, тем не менее, обладает своими специфическими чертами. Мальчики более подвижны, раскованны, менее терпеливы и дисциплинированы, им меньше свойственны прилежание и усердие. Они предпочитают точные науки. Увлекаются техникой, физкультурой и спортом, любят подвижные игры, более склонны к преобразующей деятельности. Вместе с тем они довольно часто менее охотно занимаются самообслуживанием, нередко проявляют беспомощность в простых житейских делах, у них чаще случаются всякие травмы. Чтобы сформировать в будущем мужчине чувство ответственности и самостоятельности, необходимо развивать их у него, давать возможность ребёнку принимать решения самому. Здесь вредны как полное подавление его воли, так и излишняя нежность матери, заласкивание.

В таких случаях мальчик, как правило, вырастает безвольным,

пассивным, зависимым.

Неоднозначно и влияние отцов. О том, чем отличается материнское и отцовское воздействие на детей, интересно и тонко написал писатель Симон Соловейчик. «Материнское отношение, – говорит он, – означает: я принимаю тебя (люблю) за то, что ты есть. Отцовское: я принимаю тебя за то, каков ты. При таком сочетании ребёнок чувствует, что он нужен, что он любим, хорош и в то же время знает: от него ждут, что он станет лучше». Отец умеет критиковать, не затрагивая отношений с ребёнком, у матери же каждое слово касается отношений, любви. Отцовская критика – просто критика, материнская – отказ от любви (так кажется ребёнку). Если отец отвернётся – проживу, если мать – пропал [2]. Например, напряжённые, плохие отношения с отцами сильнее влияют на формирование половых девиаций у мальчиков и девочек, чем взаимоотношения с матерью. Слишком строгий и требовательный отец, которому ребёнок никак не может угодить, подрывает его самоуважение. Роль отцов в усвоении ребёнком половой роли особа значима – они в большей степени, чем матери, приучают детей к соответствующим ролям, подкрепляя развитие женственности у дочери и мужественности у сыновей. Если мужчина покинул семью до того, как его сыну исполнилось пять – шесть лет, то сын впоследствии часто оказывается более зависимым от своих ровесников и менее уверенным в себе, чем мальчики из полной семьи.

На протяжении уже двух лет МДОУ ЦРР д/с № 369 города Челябинска работает над дифференцированным подходом к воспитанию мальчиков и девочек. Изучая эту проблему, мы пришли к выводу, что современная система воспитания не отводит места полоролевому воспитанию детей дошкольного возраста как таковому. А ведь психика, физиология, поведение и другие личностные характеристики мальчиков и девочек различны на некоторых этапах развития. Заинтересовавшись этим вопросом, мы начали изучать литературные источники. Провели семинары, методические часы, консультации как для педагогов, так и для родителей, на которых специалисты МДОУ представили материалы по своему направлению работы, и убедились в том, что в воспитании и обучении мальчиков и девочек необходимы разные подходы, разработали проекты, выпустили родительский вестник.

В связи с этим нами проводилось исследование на базе МДОУ в течение 2008-2009 гг. На начальном этапе было проведено обследование среди детей, воспитателей и родителей. Среди обследованных родителей было выявлено, что взрослые до четырёх лет, как правило, не занимаются полоролевым воспитанием ребёнка, хотя в 3 года ребёнок уже знает свой пол, а 5-7 лет понимает его неизменность.

По данным обследования можно сделать вывод, что родители интуитивно (96 %) воспитывают ребёнка в семье в соответствии с их полом. Они предпочитают видеть в своих детях такие качества, как доброту, отзывчивость, порядочность, целеустремлённость, уверенность, аккуратность, трудолюбие, любознательность независимо от пола, отдельно для мальчиков ещё – мужественность и умение постоять за себя. На вопрос, какая роль в полоролевом воспитании принадлежит семье, 96 % родителей отводят главную роль семье, 4 % – детскому саду. Воспитывая детей, большинство из них испытывают такие трудности, как воспитание характера, уверенность в себе (независимо от пола ребёнка) – 19 %; непослушание, упрямство, неусидчивость (для мальчиков) – 19 %, эгоизм – 4 %; отсутствие папы – 4 %; девочка больше похожа на мальчика – 4 %.

Наблюдения показывают, что проблема полоролевого развития ребёнка в семье достаточно актуальна. Поэтому первоочередной задачей ДОУ является формирование компетентности у родителей. Для эффективного результата рекомендуем следующие формы работы с родителями:

- вестник для родителей (рекомендации по дифференцированному физическому воспитанию мальчиков и девочек);
- выпуск альбома гендерной идентификации у детей;
- конференция на тему: «Пустите папу в детский сад»;
- групповые собрания для мам и пап на тему: «О воспитании девочек и мальчиков в русских традициях».

Для того чтобы обеспечить полноценное развитие ребёнка в семье с учётом его гендерных особенностей, родители должны быть знающими, осведомлёнными в данном вопросе, то есть компетентными. Компетентность родителей предполагает овладение ими культурологическими аспектами гендерного воспитания, которые включает круг вопросов социального, психолого-педагогического и даже исторического плана.

Литература

1. Доронова, Т. Н. Девочки и мальчики 3-4 лет в семье и детском саду [Текст] : пособие для дошкольных образовательных учреждений / Т. Н. Доронова. – М. : Линка-Пресс, 2009.
2. Иванова, Т. В. Мальчики и девочки: дифференцированный подход к воспитанию детей (старшая группа) [Текст] / Т. В. Иванова // ИТД «Корифей», 2008.

СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ГЕНДЕРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЁНКА

ВЕДЕРНИКОВА Е. Л.

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение центр развития ребенка – детский сад № 369

Гендер – это социально-психологический пол человека, совокупность его психологических характеристик и особенностей социального поведения, проявляющихся в общении.

Социализация – усвоение индивидом культурных образов своего окружения, его норм и ценностей, представлений и стереотипов в процессе развития.

Гендерная социализация – усвоение индивидом культурной системы гендера того общества, в котором он живёт. Содержание гендерной социализации определяется уровнем социального развития общества, особенностями культуры и конкретным образом поведения индивида [2].

Основными механизмами социализации являются способы сознательного и бессознательного усвоения и восприятия социального опыта: подражания и имитации поведения взрослого определённого пола. Это ярко отслеживаются в играх дошкольников.

Проблема игры в дошкольном возрасте – одна из самых сложных интересных проблем современности. Игра – фундамент будущих социальных отношений ребёнка – дошкольника, его успешности в мире других людей. Именно в ней ребёнок обретает первичные навыки и опыт взаимодействия с окружающим, примеряет на себя разные социальные роли [4].

Дети дошкольного возраста предпочитают сюжетно-ролевые игры, игровые сюжеты которых соответствуют их полу. Девочки выбирают социально-бытовые сюжеты: «Дочки-матери», «Салон красоты», «Школа» и др. Мальчики выбирают для игр мужские взаимодействия в мужских профессиях: «Корабль», «Автобус», «Такси», «Строитель», «Спасатели», «Гонки».

В играх девочки выбирают роли мамы и дочери, продавца, покупателя, кассира, врача и пациента, певицы, артистки. В сюжетно-ролевой игре современных девочек встречаются героини из сказок: принцесса, Золушка, Русалочка. Мальчики выбирают роли спасателя, водителя, капитана, охранника, полицейского, строителя, супергероя.

Наиболее привлекательными для девочек становятся куклы, детская посуда, игрушечная косметика, мягкие игрушки. Некоторых

девочек привлекают машинки. Это может быть связано тем, что современные игрушечные автомобили очень красивые, необычные, разных моделей, поэтому девочки активно их используют в своих играх. Мальчики предпочитают машинки, роботов, самолеты, разнообразные конструкторы, с которыми они удовольствием совершают игровые действия.

В ходе наблюдения за играми детей удалось выявить особенность: объединение девочек для игр основано на их интересе друг к другу, а у мальчиков – на интересе к игровому содержанию, к замыслам партнеров по игре. Очевидно, что игровые интересы мальчиков и девочек обусловлены их половой принадлежностью, и что особенности гендерной социализации в этом возрасте остаются прежними. Сохранилась и традиционная тематика сюжетно-ролевых игр: преобладание сюжетов, связанных с семьей и бытом, – у девочек и типично профессиональных – у мальчиков.

Мальчики подвижны и динамичны. Они не могут ограничиться только игровым уголком, им нужно пространство для перемещений и активных действий. Уже сам характер их игр предполагает движение. Машина, которую ведёт шофер, едет, самолёт летит и т.д. Мальчики строят из стульев автобус. Конечно, для такой игры используется помещение группы. Девочки более комфортно себя чувствуют в ограниченном пространстве. Им достаточно и уголка. Именно он становится кабинетом, в котором воображаемый врач измеряет температуру, осматривает горло, делает уколы. Используя коробочки с воображаемыми таблетками и витаминами, врач дает нужные лекарства больному, выписывает рецепт и т.д.

Мальчикам дошкольного возраста важно наличие разнообразной предметно-игровой среды. В игре «Автобус» им необходимы руль, билеты, деньги,; в игре «Гараж» – машинки, кубики, игрушечные человечки, и другие предметы. Из наблюдений можно заметить, что мальчишки более изобретательны в использовании предметно-развивающей среды, а девочки более склонны к конкретике. Им необходимо игровое оборудование, которое представляет собой аналог предметов из взрослого мира. Следовательно, характер ролевых действий, как правило, в том, что мама готовит, занимается уборкой; парикмахер делает причёску, макияж; врач делает уколы, перевязку, выписывает рецепты и т.д.

Но ролевое взаимодействие, возникающее между девочками в играх, более длительное, чем у мальчиков. Они не пытаются в отличие от них менять освоенные ролевые действия, готовы повторять их по несколько раз, и поэтому между ними реже возникают споры и

конфликты, их игра имеет однообразный, но стабильный характер. Мальчики распределяют роли конфликтно, не могут уступать, меняться ролями, следовательно, игра быстро заканчивается. Нестабильность игры мальчиков часто приводит к конфликтам, которые разрешаются ими с помощью силы. Игра, как правило, прерывается.

Можно выделить ряд особенностей творчества в сюжетно-ролевой игре современных мальчиков и девочек. Так, и мальчики, и девочки испытывают трудности в комбинировании игровых сюжетов: девочки, как правило, строят игровые действия вокруг одного сюжета, иногда застревают на его отдельных элементах, повторяя их несколько раз, мальчики отражают в игре только отдельные элементы сюжета, представить и реализовать целостно игровой сюжет им трудно. Разнообразие ролевых действий наблюдается больше у мальчиков, они легче трансформируют сюжеты, включая в традиционное содержание игры сюжеты из рекламы, фильмов, мультфильмов.

Наблюдения позволили сделать выводы, которые будут полезны для воспитателей детских садов и для родителей дошкольников.

1. Воспитывая мальчиков и девочек дошкольного возраста, необходимо помнить, что предпочитаемые ими игры тесным образом связаны с их половой принадлежностью. Будущие мужчины любят игры, требующие силы, мужественности, воли и характера, и связаны с типично мужскими профессиями и проявлениями. Для девочек содержание игр связано с освоением социальных ролей (мать, жена, хозяйка) и с процессами, подтверждающими женское поведение в обществе. Их увлекает неоднократное выполнение типично женских функций. Им нравится продумать все нюансы: если водитель, то какого транспортного средства, кого или что везёт, куда едет. Само ролевое взаимодействие носит хаотичный, спонтанный и непродолжительный характер.

2. Игровое объединение девочек основано, как правило, на интересе друг к другу, а у мальчиков – на интересе к содержанию игры, к замыслам партнеров по игре.

3. Для ребенка очень важно, кто с ним играет, особенно в семье. Учитывая, что мальчики отражают в игре модели взаимоотношений между мужчинами, то идеальный вариант – это сюжетно-ролевые игры с папой или дедушкой, братьями, соседскими мальчишками. Не стоит стремиться привлекать в их игры девочек-ровесниц, они им в игровой деятельности пока не интересны.

4. Игры мальчиков и девочек дошкольного возраста требуют от воспитателей в детском саду и от родителей дома особой организации игрового пространства: небольшого и стабильного – для девочек, с

игрушками и игровым оборудованием для конкретных игровых сюжетов и ролевых действий; простора - для мальчиков, с богатым выбором самых разных предметов, игрушек, мебели. Это важно, так как среда и в том и в другом случае активизирует игру ребенка.

5. Агрессивность в играх мальчиков тесно связана с образом жизни ребенка в семье. Лучше в этом возрасте ограничить общение ребенка с телевизором. Жестокое поведение в игре обязательно должно быть замечено воспитателем или родителями. Необходимо обсудить его с ребенком, показать опасность подобного сюжета и действий для человека и для самого героя, определить вместе с ним или помочь ему самостоятельно оценить, что хорошо, а что плохо, и как изменить игровую ситуацию.

6. Готовя ребенка к игре или играя с ним, взрослому необходимо активизировать детскую фантазию, придумывать с ним новые игровые сюжеты и ролевые действия, выстраивать их в цепочку, обсуждать правила взаимоотношений между героями, важно научить и мальчика и девочку усложнять игры, комбинировать сюжеты, вводить нетипичных персонажей.

7. Нужно обратить внимание, что через сюжетно-ролевую игру можно учить ребенка конструктивно разрешать конфликтные ситуации, воспитывать культуру общения. Таким образом, готовя его к нестереотипным моделям социального поведения в обществе, развивая способности взаимодействия с другими людьми. Будущему мужчине крайне важно научиться созидательному поведению в отношении с окружающим миром, а будущей женщине – овладеть культурой в сфере взаимоотношения полов.

Литература

1. Доронова, Т. Н. Девочки и мальчики 3-4 лет в семье и детском саду [Текст] / Т. Н. Доронова. – М. : Линка-Пресс, 2009.

2. Чекалина, А. А. Гедерная психология [Текст] : учеб. пособие / А. А. Чекалина. – М. : «Ось-89», 2006.

3. Шелухина, И. П. Мальчики и девочки: дифференцированный подход к воспитанию детей старшего дошкольного возраста [Текст] / И. П. Шелухина. – М. : ТЦ Сфера, 2006.

4. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1979.

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА

ЛЕРНЕР М. А.

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение центр развития ребенка – детский сад № 369

Проблема гендерной социализации становится более актуальной в настоящее время. Для полноценного формирования и развития личности ребенка необходимо, чтобы проявился один из основных механизмов гендерной социализации – механизм полоролевой идентификации, сущность которого заключается в отождествлении ребенком себя с представителями определенного пола, ориентации на идеал полоролевого поведения, отвечающий системе представлений ребенка о наиболее положительных чертах конкретного представителя данного пола (чаще всего это мать или отец). Нарушения данного механизма гендерной социализации выражаются в отсутствии проявлений маскулинности или феминности, либо несоответствии их проявлений биологическому полу [2]. Такие нарушения могут возникать при неправильном воспитании в семье. Иногда это происходит, если в воспитании ребенка принимает участие только один родитель, представляющий эталон только женского или только мужского поведения. За последние 10-12 лет отмечен рост числа неполных семей.

В настоящее время отмечены изменения в гендерной идентификации под влиянием такого социального явления, как мода, так как она нацелена на устранение различий в стиле одежды, манерах поведения, характерных социальных проявлениях мужчин и женщин.

Наиболее важным периодом для гендерной социализации считается дошкольный возраст потому, что в этот период формируются все значимые черты, свойства и качества личности, задатки и способности. Именно в дошкольном возрасте необходим дифференцированный подход к воспитанию мальчиков и девочек, так как ранний и дошкольный возраст являются сенситивными периодами для формирования гендерной идентичности.

К двум годам ребенок узнает, что существуют два пола, и начинает понимать, кто он – девочка или мальчик, к трем-четырем годам ребенок усваивает свою половую принадлежность. Основы полового самосознания: отношение к мужчине и женщине, отношение к родителям, отношение к образцам поведения мужчины и женщины складываются в возрасте до пяти лет. В это время ребенок научается различать людей по внешности и половым признакам. У него формиру-

ется уверенность в принадлежности к определенному полу и неизменяемости этого пола – гендерная константность [1]. После 5-7 лет изменить половое самосознание человека практически невозможно.

С целью изучения гендерной социализации мальчиков и девочек, нами было проведено выборочное анкетирование детей старших и подготовительных групп (5-7 лет) и воспитателей ДОО. Анкеты разработаны нами на основе анкет, представленных А. А. Чекалиной [3]. Кроме того, был изучен уровень самооценки детей старших и подготовительных групп с помощью диагностической методики В. Г. Щур «Лесенка». Анализируя анкеты и результаты диагностического исследования, можно обозначить следующие тенденции:

1. Все дети, ответившие на вопросы анкеты, осознают свой пол и понимают, что девочки станут мамами, а мальчики – папами. Все девочки не хотят быть мальчиками, так как: мальчики дерутся, девочки хотят родить ребенка, стать мамой, либо без объяснения причин («не знаю, девочкой быть лучше»). Все мальчики не хотят быть девочками, так как: хотят быть сильными, защищать всех, девочки слабее, не любят играть в куклы и ходить в розовом, либо без объяснения причин («не знаю, мальчиком быть лучше»). Все девочки хотят быть похожими на мам, так как они красивые, все мальчики – на пап, так как они сильные и они мужчины.

2. Воспитатели, ответившие на вопросы анкеты, отмечают, что им удается воспитывать будущих женщин и мужчин с помощью личного примера, бесед и игровых приемов. Они отмечают, как велика роль игр и игрушек в формировании будущего мужчины и будущей женщины. С их помощью ребенок овладевает нормами и правилами жизни в обществе. Проигрывая сюжеты из взрослой жизни, дети начинают ориентироваться во взаимоотношениях взрослых. Традиционные сюжетно-ролевые игры направлены на усвоение ребенком своей половой и психосексуальной роли. Дети также хорошо ориентируются в гендерной принадлежности игрушек и игровых ролей. Они отмечают, что девочкам интереснее играть в куклы, «дочки-матери», «дом», мозаики, лошадки, мальчикам – в футбол, хоккей, баскетбол, войну, солдатиков, конструктор, машинки, а когда играют в «семью», мальчикам достаются роли папы, брата, сына, девочкам – мамы, сестры, дочки.

3. Предыдущие ответы свидетельствуют о сформированности гендерной идентичности и константности у всех детей, ответивших на вопросы анкеты. Они осознают, что любой мальчик станет мужчиной, а девочка – женщиной, и что принадлежность к полу сохраняется независимо от возникающих ситуаций и желаний ребенка.

4. В выборе будущей социальной роли 10 % мальчиков не определились, 20 % хотят стать папами и мужчинами, 70 % выбирают так

называемые «мужские» профессии. Хотят стать мамами только 10 % девочек, 20 % – выбирают профессию и социальную роль мамы, остальные – профессии. Профессиональный выбор девочек распределен следующим образом: 50 % хотят стать учителями и воспитателями, 30 % – выступать на сцене, 20 % – работать в сфере обслуживания. Следовательно, профессиональный выбор мальчиков определяется влиянием папы, девочек – мамы и воспитателя. СМИ оказывают большее влияние на профессиональный выбор девочек.

5. 15 % девочек и 45 % мальчиков отметили, что им интереснее проводить время (играть, помогать) с родителем противоположного пола. При этом ни одна девочка не хочет, чтобы воспитателем был мужчина так как: женщины добрее, мужчина может сильно отругать, у него грубый голос, мужчины не воспитывают детей; и только 20 % мальчиков хотят, чтобы воспитателем был мужчина, так как он умнее, остальные не хотят, так как будет, как папа, больно наказывать, обижать, громко кричать, женщины лучше знают, как воспитывать. Стереотипы мужского и женского поведения входят в психологию ребенка через непосредственное наблюдение за поведением мужчин и женщин. Возникший у детей стереотип воспитателя-женщины и дома и в детском саду, осложняет становление гендерной идентичности у мальчиков. Мальчики больше времени проводят с матерью, чем с отцом. 29 % воспитателей, отвечая на вопросы анкеты, подчеркивают, что им не всегда удается воспитывать будущих мужчин, так как нет личного примера, а 23 % указывают на такую трудность в воспитании мальчиков, как отсутствие папы в воспитательном процессе. В результате образ отца иногда становится менее привлекательным, а ребенок лишен возможности подражать папе. Многие мальчики воспитываются только мамой и бабушкой, в детском саду их тоже окружают женщины. Не способствует формированию гендерной идентичности и положение ребенка в семье и детском саду. Как правило, ребенок находится в зависимом положении и не может повлиять на то, что с ним происходит. Окружающие ребенка взрослые нередко осуждают «немужское» поведение мальчиков, но не поощряют мужское. Воспитатели, отвечая на вопрос об основных проблемах в воспитании мальчиков, называют такие «мужские» качества, как нетерпимость, неусидчивость, соперничество, непослушание, упрямство.

6. При изучении уровня самооценки детей, нами выявлено, что заниженная самооценка встречается в 2,3 раза чаще у мальчиков, а неадекватно завышенная – в 1,5 раза чаще у девочек. Негативная стимуляция взрослых, направленная на поощрение «мужских проявлений» у мальчиков и наказание за «немужские», приводит к панической тревоге из страха сделать что-то «женское» и не способствует становлению у них элементов самоуважения и самооценности. Социализация дево-

чек происходит несколько легче, так как социальные признаки феминности накладываются на генные образования, поэтому самооценка девочек выше. Традиционно их чаще опекают и балуют родители, так как девочки кажутся им более хрупкими и ранимыми. Существенное влияние на становление образа девочки, женщины оказывают историко-культурные образцы (обычно подчиненное положение). Поэтому, несмотря на то, что у девочек легче протекает процесс гендерной идентификации, им труднее определиться в полоролевых предпочтениях. 30 % из опрошенных нами девочек заявляют, что им интереснее играть с мальчиками, даже в «мальчишеские» игры.

Подведем итоги. Ориентация ребенка на ценности своего пола происходит не только в семье, но и в дошкольном учреждении, в котором он проводит большую часть времени. Возникает противоречие между необходимостью использования дифференцированного подхода к воспитанию девочек и мальчиков и современной системой воспитания, которая отводит мало места их гендерной социализации. Основными аспектами этой проблемы являются:

- первичная феминная идентификация ребенка с матерью;
- феминизация воспитания дома и в детском саду;
- феминные базовые ориентации ребенка (зависимость, подчиненное положение, пассивность).

Таким образом, проблема воспитания ребенка с учетом половых различий и формирования основ гендерной социализации в ДООУ является очень актуальной.

Литература

1. Еремеева, В. Д. Мальчики и девочки – два разных мира. Нейропсихологи – учителям, воспитателям, школьным психологам [Текст] / В. Д. Еремеева, Т. П. Хризман. – М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 1998.
2. Клецина, И. С. Гендерная социализация [Текст] / И. С. Клецина. – СПб. : «Ювента», 1997.
3. Чекалина, А. А. Гендерная психология [Текст] : учеб. пособие / А. А. Чекалина. – М. : «Ось-89», 2006.

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

КАДЫРОВА Л. Ф.

г. Нурлат Респ. Татарстан, Муниципальное специальное (коррекционное) образовательное учреждение Нурлатская образовательная коррекционная школа-интернат VIII вида

Инновационные процессы в обществе коснулись в первую очередь образования. Основной задачей педагогического сообщества можно считать формирования конкурентно способной личности, которая будет способна успешно адаптироваться в социуме.

В школе-интернате VIII вида учебный процесс строится таким образом, чтобы дети с ограничениями здоровья познавали радость детства и имели страха перед будущей жизнью.

Работая 20 лет педагогом в специальном (коррекционном) общеобразовательном учреждении хотела бы выделить несколько направлений своей деятельности.

Трудовое воспитание. Трудно переоценить значение овладения трудовыми навыками детьми с ограничениями здоровья младшего школьного возраста. Совместная трудовая деятельность позволяет развивать у детей чувство коллективизма, взаимопомощи, взаимопонимания.

«Трудовой десант» для моих воспитанников является традиционным делом. В течение учебного года мы с детьми проводим генеральные уборки в классе, спальных комнатах школы, во время которых девочки и мальчики получают навыки бытового характера, которые необходимы им в последующей повседневной жизни.

Все школьники имеют закрепленный за классом пришкольный участок, на котором они постоянно проводят уборку, расчищают его от мусора. В цветнике ребята учатся ухаживать за цветами, поливают их по мере необходимости, производят сбор семян и т.д. Проводят опытную работу на школьных грядках. Во время организации такой деятельности, считаю, что моя задача, как педагога состоит в том, чтобы мотивировать учащихся на конечный результат их работы, с этой целью, провожу с детьми всевозможные беседы, диспуты, экскурсии. Поэтому дети на таких занятиях работают с удовольствием, с большой увлеченностью на их лицах часто можно увидеть улыбку при виде распустившихся цветов и богатого урожая овощей. Агротехнические навыки растениеводства помогают моим детям применять полученные знания на уроках в жизни.

Такой деятельный подход в организации учебно-воспитательного процесса в работе с детьми с отклонениями в развитии является инновационным подходом в образовательной практике.

Детям очень нравится, когда я провожу кружковое занятие на тему «Мозаика». Планируя работу, предлагают детям создавать творческие работы из соленого теста, из засушенных растений, из лоскутков ткани, из бисера, из разноцветных нитей, из бересты.

Контингент наших детей в большей степени состоит из, так называемых, детей из неблагополучных семей и, то, что здесь им уделяется столько внимания – дает свои плоды. Порой такие дети оказываются более благородными слушателями и талантливыми художниками. Их творческие работы, поделки – это полет фантазии и буйство красок. Во время рассматривания и анализа образца прошу детей подробно рассказать увиденное и последовательность выполнения работы. Эта работа помогает активизировать и обогатить скудный словарный запас детей с отклонениями в развитии, развить их воображение, что дает свои положительные результаты.

Например, Света К. 4 класса после экскурсии в осенний сквер, посмотрев работы из осенних листьев и прослушав музыку Петра Ильича Чайковского «Времена года», создала работу в комбинированной технике. Ее роза из листьев клена на рельефе соленого теста с бисерным шмелем вызвала тихую нежность и удивление педагогов. Эта девочка, порой с трудом выражающая свои мысли и имеющая только навыки самообслуживания, вдруг познает радость творчества.

Мне, как педагогу, который вместе с психологом ведет мониторинг уровня воспитанности и отслеживает уровень развития общеучебных навыков, отрадно отметить, что после классных часов, праздников труда, классных коллективных дел, ярмарок поделок, мои дети становятся коммуникабельными и любознательными.

В 2008 г. за участие в республиканской ярмарке мои учащиеся получили благодарственное письмо за творческую работу, выполненную из овощей. В нашем районе ежегодно широко проводится национальный праздник «Сабантуй», на котором выставляются необычные поделки из природного материала и мои воспитанники принимают в нем активное участие, люди, которые просматривали работы детей, проявляли к ним неподдельный интерес.

На сегодняшний день вопрос толерантности в нашей многонациональной республике стоит очень остро. И необходимо понимать, что, только работая с детьми с младшего школьного возраста можно воспитать у членов нашего общества терпимость к людям разных конфессий и разных национальностей. Милосердие к людям, нуж-

дающим в психологической или другой помощи это взаимообратная реакция. Дети с низкой учебной мотивацией в силу своих умственных способностей не будут агрессивны, если общество примет их, как равных и поможет им в дальнейшей социализации. Наши дети очень добрые, трудолюбивые, отзывчивые на теплоту и внимание окружающих.

Считаю, что современным подходом в коррекционной педагогике может стать использование новых образовательных технологий: информационных, проективных. Наши дети способны по алгоритму выполнить творческую работу. Всё это способствует развитию познавательных интересов: памяти, внимания, мышления, речи.

В образовательных стандартах второго поколения, национальной инициативе «Наша новая школа» говорится о том, что необходимо развивать творческие способности учащихся, используя деятельный подход в образовательной практике школы.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А

Агальцов В. П. 176, 201
Акманова З. С. 57
Александрова Ю. С. 51
Ануфриева З. Д. 276

Б

Бабушкина И. А. 168
Бараханова Е. А. 89
Баркова Н. Г. 291
Бойцова Т. Л. 108

В

Валиева П. В. 280
Ведерникова Е. Л. 295
Велина С. К. 212
Вихорева О. А. 269
Врачинская Т. В. 117

Г

Габова М. А. 33
Газизова Т. В. 61, 195
Галкина Т. Э. 3, 201
Гузенко Н. Г. 283

Д

Дочкин С. А. 10
Дружинина Л. В. 38

Е

Еремеева О. В. 136
Ефремова М. П. 139

З

Закиева Х. М. 195
Запевалина О. В. 65
Зарубина И. В. 283
Зиновьев И. П. 115

И

Иванов А. М. 179

К

Кадырова Л. Ф. 303
Канищева Е. В. 283
Капсаргина С. А. 234
Коковихина И. А. 115
Комарова Е. В. 81, 205
Кондратьева О. Г. 158
Коротецкая В. А. 57

Л

Лаврова Н. В. 51
Лебедева Т. Н. 45
Лежнева Л. П. 111
Лернер М. А. 299
Лунева Е. В. 143

М

Мазанова С. Е. 23
Матвеева Т. Е. 216
Матус А. А. 283
Мингалеева Р. А. 238
Мордовская А. В. 89
Мурыгина И. В. 242
Мухина Ю. Р. 123

Н

Набатова Н. В. 68
Низамиева Л. Ю. 208
Никитина Н. В. 111
Никитина Н. И. 3, 205
Нуруллина Н. Г. 246

О

Овчинникова Н. П. 247
Отс М. В. 71

П

Панина С. В. 89
Пидручная С. Н. 286
Пискун Т. Г. 220
Поздеева Н. В. 115
Пономарева Л. В. 276
Прокопьев М. Н. 121
Протопопова В. В. 187

Р

Романова И. В. 252
Рыбникова О. Л. 130
Рынкевич А. С. 150
Рынкевич С. А. 150

С

Садыкова И. И. 254
Сибгатулин К. Ю. 61
Симухина О. И. 18
Сорокина Е. Н. 92
Старшинова Т. А. 208
Степанова Л. Г. 258
Сычева Е. Ж. 276

Т

Татаренко Е. А. 198
Тимофеева В. П. 262

Трошкова Т. М. 276
Трущенко И. Н. 146

У

Ушаков А. А. 100
Ушкарева В. Я. 212

Ф

Фахретдинова Ф. Р. 227
Федоров А. Ф. 75
Федякина Л. В. 81, 176
Фесюк Е. Г. 115

Х

Хаджиева А. Ж. 111
Хаджиева З. Д. 111

Ч

Чурсина Н. В. 57

Ш

Шкуратова Е. В. 265
Шнейдер Е. М. 171

Я

Яруллина А. Ю. 224

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АГАЛЬЦОВ В. П., канд. пед. наук, доцент, ст. научный сотрудник научно-внедренческого и образовательного центра при кафедре высшей математики Российского государственного социального университета, г. Москва.

АКМАНОВА З. С., канд. пед. наук, доцент кафедры математики Магнитогорского государственного технического университета, г. Магнитогорск Челябинской обл.

АЛЕКСАНДРОВА Ю. С., преподаватель Чебоксарского машиностроительного техникума, г. Чебоксары.

АНУФРИЕВА З. Д., заведующий Муниципальным дошкольным образовательным учреждением центр развития ребенка – детский сад «Елочка», г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого АО.

БАБУШКИНА И. А., Отличник образования Республики Башкортостан, преподаватель английского языка Белорецкого педагогического колледжа, г. Белорецк Респ. Башкортостан.

БАРАХСАНОВА Е. А., докт. пед. наук, профессор, зав. кафедрой компьютерных технологий Якутского государственного университета им. М. К. Аммосова, г. Якутск.

БАРКОВА Н. Г., социальный педагог Муниципального дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка – детский сад № 369, г. Челябинск.

БОЙЦОВА Т. Л., доцент Института физической культуры, социального сервиса и туризма Уральского государственного технического университета им. первого Президента РФ Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург.

ВАЛИЕВА П. В., канд. пед. наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Дагестанского государственного педагогического университета, г. Махачкала.

ВЕДЕРНИКОВА Е. Л., ст. воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка – детский сад № 369, г. Челябинск.

ВЕЛИНА С. К., учитель музыки Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 2, п. Бреды Челябинской обл.

ВИХОРЕВА О. А., канд. пед. наук, доцент кафедры социальной работы Челябинского государственного университета, г. Челябинск.

ВРАЧИНСКАЯ Т. В., канд. пед. наук, докторант Российского государственного университета им. И. Канта, г. Калининград.

ГАБОВА М. А., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и методики дошкольного образования Коми государственного педагогического института, г. Сыктывкар.

ГАЗИЗОВА Т. В., ст. преподаватель кафедры педагогики начального обучения Лесосибирского педагогического института (филиала) Сибирского Федерального университета, г. Лесосибирск Красноярского кр.

ГАЛКИНА Т. Э., канд. пед. наук, доцент, ст. научный сотрудник научно-внедренческого и образовательного центра при кафедре высшей математики Российского государственного социального университета, г. Москва.

ГУЗЕНКО Н. Г., воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка – детский сад «Елочка», г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого АО.

ДОЧКИН С. А., канд. пед. наук, доцент, член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования Кузбасского регионального института развития профессионального образования, г. Кемерово.

ДРУЖИНИНА Л. В., ст. лаборант кафедры физической культуры, преподаватель английского языка Центра лингвистического образования Астраханского государственного университета, г. Астрахань.

ЕРЕМЕЕВА О. В., ст. преподаватель кафедры математики, информатики и методики преподавания Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета, г. Куйбышев Новосибирской обл.

ЕФРЕМОВА М. П., преподаватель Тулунского педагогического колледжа, г. Тулун Иркутской обл.

ЗАКИЕВА Х. М., учитель Муниципального специального (коррекционного) образовательного учреждения Лесосибирская коррекционная школа VIII вида, г. Лесосибирск Красноярского кр.

ЗАПЕВАЛИНА О. В., аспирант кафедры педагогики Иркутского государственного лингвистического университета, г. Иркутск.

ЗАРУБИНА И. В., воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка – детский сад «Елочка», г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого АО.

ЗИНОВЬЕВ И. П., докт. пед. наук, профессор кафедры фтизиопульмонологии Кировской государственной медицинской академии, г. Киров.

ИВАНОВ А. М., канд. пед. наук, доцент кафедры высшей математики и информатики Самарского филиала Московского городского педагогического университета, г. Самара.

КАДЫРОВА Л. Ф., воспитатель Муниципального специального (коррекционного) образовательного учреждения Нурлатская образовательная коррекционная школа-интернат VIII вида, г. Нурлат Респ. Татарстан.

КАНИЩЕВА Е. В., воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка – детский сад «Елочка», г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого АО.

КАПСАРГИНА С. А., ст. преподаватель Красноярского государственного аграрного университета, г. Красноярск.

КОКОВИХИНА И. А., ассистент кафедры фтизиопульмонологии Кировской государственной медицинской академии, г. Киров.

КОМАРОВА Е. В., канд. физ.-мат. наук, доцент кафедры математики, ст. научный сотрудник Российского государственного социального университета, г. Москва.

КОНДРАТЬЕВА О. Г., канд. пед. наук, зав кафедрой Института повышения квалификации работников образования, г. Иркутск.

КОРОТЕЦКАЯ В. А., ст. преподаватель кафедры математики Магнитогорского государственного технического университета, г. Магнитогорск Челябинской обл.

ЛАВРОВА Н. В., преподаватель Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары.

ЛЕБЕДЕВА Т. Н., канд. пед. наук, доцент Южно-Уральского института управления и экономики, г. Челябинск.

ЛЕЖНЕВА Л. П., канд. фармац. наук, преподаватель кафедры технологии лекарств Пятигорской государственной фармацевтической академии, г. Пятигорск Ставропольского кр.

ЛЕРНЕР М. А., педагог-психолог Муниципального дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка – детский сад № 369, г. Челябинск.

ЛУНЕВА Е. В., зав. отделением изобразительного искусства и технологии, преподаватель Тулунского педагогического колледжа, г. Тулун Иркутской обл.

МАЗАНОВА С. Е., ассистент кафедры английского языка Российского государственного университета им. И. Канта, г. Калининград.

МАТВЕЕВА Т. Е., аспирант кафедры профессионального педагогического образования и социального управления Новгородского государственного университета им. Я. Мудрого, г. Великий Новгород.

МАТУС А. А., воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка – детский сад «Елочка», г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого АО.

МИНГАЛЕЕВА Р. А., учитель татарского языка и литературы Муниципального общеобразовательного учреждения Нурлатская средняя общеобразовательная школа № 3, г. Нурлат Респ. Татарстан.

МОРДОВСКАЯ А. В., докт. пед. наук, профессор, зав кафедрой педагогики Якутского государственного университета им. М. К. Аммосова, г. Якутск.

МУРЫГИНА И. В., учитель математики Муниципального об-

щеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 54, г. Челябинск.

МУХИНА Ю. Р., ст. преподаватель кафедры информационных технологий и систем Южно-Уральского института управления и экономики, г. Челябинск.

НАБАТОВА Н. В., канд. пед. наук, доцент кафедры общегуманитарных и общественно-научных дисциплин Воскресенского института туризма (филиала) Российской международной академии туризма, г. Воскресенск Московской обл.

НИЗАМИЕВА Л. Ю., аспирант кафедры педагогики и методики Казанского государственного технологического университета, г. Казань.

НИКИТИНА Н. В., канд. фармац. наук, преподаватель кафедры технологии лекарств Пятигорской государственной фармацевтической академии, г. Пятигорск Ставропольского кр.

НИКИТИНА Н. И., докт. пед. наук, профессор, Отличник народного просвещения, профессор кафедры социальной и семейной педагогики, директор научно-внедренческого и образовательного центра при кафедре высшей математики Российского государственного социального университета, г. Москва.

НУРУЛЛИНА Н. Г., учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Нурлатская средняя общеобразовательная школа № 3, г. Нурлат Респ. Татарстан.

ОВЧИННИКОВА Н. П., канд. пед. наук, Заслуженный учитель РФ, доцент кафедры отечественной истории Поморского государственного университета им. М. В. Ломоносова, г. Архангельск.

ОТС М. В., учитель Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 3, г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого АО.

ПАНИНА С. В., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Якутского государственного университета им. М. К. Аммосова, г. Якутск.

ПИДРУЧНАЯ С. Н., аспирант Московского государственного педагогического университета, педагог-психолог Муниципального общеобразовательного учреждения детский сад № 1072, г. Долгопрудный Московской обл.

ПИСКУН Т. Г., учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Еткульская начальная общеобразовательная школа № 2, с. Еткуль Челябинской обл.

ПОЗДЕЕВА Н. В., канд. мед. наук, ассистент кафедры фтизиопульмонологии Кировской государственной медицинской академии, г. Киров.

ПОНОМАРЕВА Л. В., воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка – детский

сад «Елочка», г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого АО.

ПРОКОПЬЕВ М. Н., канд. мед. наук, доцент кафедры общей врачебной практики Медицинского института Сургутского государственного университета, г. Сургут Тюменской обл.

ПРОТОПОПОВА В. В., канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры педагогики Самарского государственного университета, г. Самара.

РОМАНОВА И. В., учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Нурлатская средняя общеобразовательная школа № 3, г. Нурлат Респ. Татарстан.

РЫБНИКОВА О. Л., ст. преподаватель кафедры физической культуры Астраханского государственного университета, г. Астрахань.

РЫНКЕВИЧ А. С., канд. техн. наук, доцент, докторант Белорусско-Российского университета, г. Могилев Респ. Беларусь.

РЫНКЕВИЧ С. А., сотрудник Белорусско-Российского университета, г. Могилев Респ. Беларусь.

САДЫКОВА И. И., учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Нурлатская средняя общеобразовательная школа № 3, г. Нурлат Респ. Татарстан.

СИБГАТУЛИН К. Ю., студент 5 курса Лесосибирского педагогического института (филиала) Сибирского Федерального университета, г. Лесосибирск Красноярского кр.

СИМУХИНА О. И., канд. пед. наук, Отличник народного просвещения, зам. директора по учебной работе Ангарского педагогического колледжа, г. Ангарск Иркутской обл.

СОРОКИНА Е. Н., канд. пед. наук, доцент Невинномысского государственного гуманитарно-технического института, г. Невинномысск Ставропольского кр.

СТАРШИНОВА Т. А., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и методики Казанского государственного технологического университета, г. Казань.

СТЕПАНОВА Л. Г., педагог дополнительного образования Центра дополнительного образования детей № 2, г. Астрахань.

СЫЧЕВА Е. Ж., воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка – детский сад «Елочка», г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого АО.

ТАТАРЕНКО Е. А., студент 5 курса Лесосибирского педагогического института (филиала) Сибирского Федерального университета, г. Лесосибирск Красноярского кр.

ТИМОФЕЕВА В. П., учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Нурлатская средняя общеобразовательная школа № 3, г. Нурлат Респ. Татарстан.

ТРОШКОВА Т. М., педагог-психолог Муниципального дошко-

льного образовательного учреждения центр развития ребенка – детский сад «Елочка», г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого АО.

ТРУЩЕНКО И. Н., доцент кафедры иностранных языков Морской государственной академии им. адмирала Ф. Ф. Ушакова, г. Новороссийск Краснодарского кр.

УШАКОВ А. А., канд. пед. наук, Заслуженный учитель Кубани, зам. директора по воспитательной работе, и. о. директора Туапсинского социально-педагогического колледжа, г. Туапсе Краснодарского кр.

УШКАРЕВА В. Я., Отличник народного просвещения РФ, учитель биологии и химии, Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 2, п. Бреды Челябинской обл.

ФАХРЕТДИНОВА Ф. Р., канд. пед. наук, директор центра одаренности Башкирского института развития образования, г. Уфа.

ФЕДОРОВ А. Ф., канд. психол. наук, доцент кафедры общей психологии и акмеологии Ковровской государственной технологической академии им. В. А. Дегтярева, г. Ковров Владимирской обл.

ФЕДЯКИНА Л. В., докт. пед. наук, доцент, первый проректор Российского государственного социального университета, г. Москва.

ФЕСЮК Е. Г., канд. мед. наук, зав. кафедрой фтизиопульмонологии Кировской государственной медицинской академии, г. Киров.

ХАДЖИЕВА А. Ж., докт. фармац. наук, профессор ФПО Пятигорской государственной фармацевтической академии, г. Пятигорск Ставропольского кр.

ХАДЖИЕВА З. Д., докт. фармац. наук, доцент кафедры технологии лекарств Пятигорской государственной фармацевтической академии, г. Пятигорск Ставропольского кр.

ЧУРСИНА Н. В., ассистент кафедры математики Магнитогорского государственного технического университета, г. Магнитогорск Челябинской обл.

ШКУРАТОВА Е. В., учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Федоровская средняя общеобразовательная школа № 5, п. г. т. Федоровский Сургутского района Тюменской обл.

ШНЕЙДЕР Е. М., канд. пед. наук, доцент Невинномысского государственного гуманитарно-технического института, г. Невинномысск Ставропольского кр.

ЯРУЛЛИНА А. Ю., учитель татарского языка и литературы Муниципального общеобразовательного учреждения Нурлатская средняя общеобразовательная школа № 3, г. Нурлат Респ. Татарстан.

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ 1. Непрерывное профессиональное образование в контексте государственной образовательной политики. Образование «через всю жизнь»	
Никитина Н. И., Галкина Т. Э.	
Непрерывное профессиональное образование специалистов социальной сферы как социокультурный феномен	3
Дочкин С. А.	
Модернизация дополнительного профессионального образования – сущность концепции.	10
Симухина О. И.	
Особенности профессиональной подготовки будущего учителя сельской школы в контексте решения образовательных и социокультурных проблем сельского социума	18
Мазанова С. Е.	
К вопросу о готовности российских вузов к переходу на модульную систему обучения	23
Габова М. А.	
Графическая культура как компонент информационной компетентности личности в контексте непрерывного образования	33
РАЗДЕЛ 2. Роль системы непрерывного профессионального образования в развитии квалификационных характеристик современного специалиста. Профессиональный рынок труда и проблема конкурентоспособности специалиста	
Дружинина Л. В.	
Иностранный язык и карьерный рост будущего специалиста . . .	38
Лебедева Т. Н.	
Формирование предметной компетентности студентов квалификации «инженер-программист»	45
Лаврова Н. В., Александрова Ю. С.	
К вопросу о готовности будущего учителя к воспитательной работе	51
Акманова З. С., Чурсина Н. В., Коротецкая В. А.	
О роли математического образования в воспитании профессионально-нравственных качеств специалиста	57
Газизова Т. В., Сибгатулин К. Ю.	
Формирование информационно-педагогической компетентности в процессе прохождения студентами педагогической практики . .	61

Запевалина О. В.	
Медиакультура учителя и современное общество	65
Набатова Н. В.	
Развитие профессиональной компетентности студентов туристского вуза в процессе обучения иностранному языку	68
Отс М. В.	
Современные педагогические технологии как средство совершенствования профессиональной компетентности учителя	71
Федоров А. Ф.	
Повышение уровня профессионализма средствами обучения технологиями саморазвития творческих потенциалов в деятельности людей, занимающихся юридическим трудом	75
 РАЗДЕЛ 3. Управление качеством непрерывного образования. Создание системы менеджмента качества в образовании	
Федякина Л. В., Комарова Е. В.	
Система управления качеством непрерывного профессионального образования специалистов социальной сферы в университетском комплексе	81
Мордовская А. В., Панина С. В., Барахсанова Е. А.	
Информационно-технологическое сопровождение исследовательской деятельности в вузе	89
Сорокина Е. Н.	
Современные технологии и методы управления качеством подготовки специалистов	92
Ушаков А. А.	
Повышение качества подготовки специалистов в процессе учебно-исследовательской деятельности студентов	100
Бойцова Т. Л.	
Изучение отношения студентов технических специальностей к ценностям физической культуры	108
 РАЗДЕЛ 4. Модернизация содержательных и процессуальных аспектов профессионального образования в русле идей регулируемого эволюционирования	
Хаджиева З. Д., Никитина Н. В., Лежнева Л. П., Хаджиева А. Ж.	
Использование учебно-исследовательской работы студентов как одного из направлений модернизации обучения	111

Зиновьев И. П., Коковихина И. А., Фесюк Е. Г., Поздеева Н. В.	
Профессиональная переподготовка в системе совершенствования знаний фтизиатров	115
Врачинская Т. В.	
Толерантность и конфликт: плюс или минус?	117
Прокопьев М. Н.	
Роль портфолио, как инновационного метода обучения, в организации самостоятельной работы студентов	121
Мухина Ю. Р.	
Роль физики в формировании профессиональной компетентности IT-специалиста	123
Рыбникова О. Л.	
Формирование физической культуры личности студентов в вузах	130
Еремеева О. В.	
Проблема создания ЭУП и его внедрение в учебный процесс	136
Ефремова М. П.	
Активные методы обучения как условие эффективной организации занятий по методике изобразительного искусства в педагогическом колледже	139
Лунева Е. В.	
Педагогическая мастерская как форма совершенствования профессиональной подготовки студентов педколледжа	143
Трущенко И. Н.	
Обучение устной иноязычной коммуникации с использованием проектной методики	146
РАЗДЕЛ 5. Инновации как атрибут профессионального образования. Философия регулируемого эволюционирования в осуществлении инновационной деятельности	
Рынкевич С. А., Рынкевич А. С.	
Инновации и развитие профессиональной подготовки инженеров	150
Кондратьева О. Г.	
Из опыта использования инновационных технологий в системе повышения квалификации	158
Бабушкина И. А.	
Инновационные технологии на уроках английского языка	168
Шнейдер Е. М.	
Основы инновационных исследований на теоретическом уровне рассмотрения	171

РАЗДЕЛ 6. Информационно-коммуникационные технологии в системе общего и профессионального образования	
Агальцов В. П., Федякина Л. В.	
К вопросу о дистанционной профессионально-математической подготовке студентов юридических специальностей	176
Иванов А. М.	
Технологии дистанционного обучения: неограниченные возможности и возможные ограничения	179
Протопопова В. В.	
Значение медиапедагогических курсов в современном российском образовании	187
Газизова Т. В., Закиева Х. М.	
Использование информационных технологий при обучении грамоте младших школьников с отклонениями в развитии	195
Газизова Т. В., Татаренко Е. А.	
Информационные технологии в формировании творческих способностей младших школьников	198
Галкина Т. Э., Агальцов В. П.	
Некоторые аспекты дистанционной профессионально-правовой подготовки специалистов по социальной работе в системе повышения квалификации.	201
Комарова Е. В., Никитина Н. И.	
Некоторые аспекты довузовского профессионально-ориентированного дистанционного обучения одаренных в области математики детей	205
Низамиева Л. Ю., Старшинова Т. А.	
Реализация дифференцированного подхода с помощью средств мультимедиа	208
Ушкарева В. Я., Велина С. К.	
Особенности разработки и использования электронных учебников в учебном процессе	212
РАЗДЕЛ 7. Содержательные и процессуальные аспекты проектирования методической работы в образовательном учреждении. Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении	
Матвеева Т. Е.	
Система учебных заданий для повышения качества педагогических инноваций в процессе обучения	216

Пискун Т. Г.	
Особенности проведения уроков по УМК «Начальная школа XXI века»	220
Яруллина А. Ю.	
Краеведческий аспект в работе по предмету как одно целое из направлений формирования конкурентоспособной личности . . .	224
РАЗДЕЛ 8. Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования	
Фахретдинова Ф. Р.	
Формирование способностей учащихся на основе изменения целей и задач современного образования	227
Капсаргина С. А.	
Проблема национальной школы в контексте модернизации	234
Мингалеева Р. А.	
Использование народных традиций в содержании преподавании предмета.	238
Мурыгина И. В.	
Современный урок математики с позиции здоровьесбережения . .	242
Нуруллина Н. Г.	
Интеллектуальное развитие учащихся на уроках русского языка в начальных классах	246
Овчинникова Н. П.	
ЕГЭ по обществознанию глазами выпускников школ архангельской области	247
Романова И. В.	
Использование инновационных технологий на уроках биологии и химии	252
Садыкова И. И.	
Уроки нравственности как метод воспитания младших школьников	254
Степанова Л. Г.	
Работа с родителями в системе дополнительного образования. . .	258
Тимофеева В. П.	
Использование новых образовательных технологий для обогащения традиционных методов и приемов	262
Шкуратова Е. В.	
Дифференциация и индивидуализация учебного процесса в начальной школе	265

Вихорева О. А.	
Моделирование исследовательской деятельности старшеклас- сников в условиях дополнительного образования детей	269
Ануфриева З. Д., Трошкова Т. М., Пономарева Л. В., Сычева Е. Ж.	
Внедрение инновационной технологии «Воспитательный диа- лог» в воспитательно-образовательный процесс ДООУ	276
Валиева П. В.	
Содержательный компонент системы развития и коррекции речи детей в условиях дошкольного образовательного учреждения . .	280
Зарубина И. В., Гузенко Н. Г., Матус А. А., Канищева Е. В.	
Совершенствование системы физического воспитания в дошко- льном образовательном учреждении с учетом пола ребенка	283
Пидручная С. Н.	
Цели, задачи и содержание работы по формированию основ культуры безопасности по правилам дорожного движения у де- тей старшего дошкольного возраста	286
Баркова Н. Г.	
Повышение гендерной компетентности у родителей как условие формирования будущего полоролевого поведения детей	291
Ведерникова Е. Л.	
Сюжетно-ролевая игра как средство обеспечения гендерной со- циализации ребёнка	295
Лернер М. А.	
Актуальность проблемы формирования гендерной социализации ребенка	299
Кадырова Л. Ф.	
Инновационный подход в работе с учащимися коррекционного образовательного учреждения	303
Алфавитный указатель	306
Сведения об авторах	308

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

Материалы VIII Всероссийской
научно-практической конференции
Часть 1

Ответственный редактор Д. Ф. Ильясов
Корректоры: Л. Г. Махмутова, Л. А. Нижегородова
Технические редакторы К. К. Скнарина, А. О. Арсентьев
Дизайн обложки П. В. Федоров
Ответственный за выпуск Л. Н. Золотарева

Сдано в набор 19.10.09. Подписано в печать 30.10.09.
Формат 60×84 ¹/₁₆. Бумага офсетная. Гарнитура Times.
Усл. печ. л. 20. Тираж 250 экз. Заказ № 721.

Информационно-издательский
учебно-методический центр «Образование»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88
тел.: (8-351) 263-93-98