

МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ



Материалы
XI Международной
научно-практической
конференции

часть 

14 ноября 2012 г.

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

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

Материалы XI Международной
научно-практической конференции

Часть 4

14 ноября 2012 г.

Москва – Челябинск

УДК 371
ББК 74.5
М 86

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

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

М 86 **Модернизация** системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: материалы XI Межд. научно-практ. конф.: в 5 ч. Ч. 4 / Межд. академия наук пед. образования; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ.; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – М.; Челябинск: изд-во ЧИППКРО, 2012. – 296 с.
ISBN 978-5-503-00039-9

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

Материалы публикуются в авторской редакции.

УДК 371
ББК 74.5

© Международная академия наук педагогического образования, 2012
© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2012

ISBN 978-5-503-00039-9

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE RUSSIAN FEDERATION
EDUCATION AND SCIENCE MINISTRY OF THE CHELYABINSK REGION
INTERNATIONAL ACADEMY OF PEDAGOGICAL EDUCATION SCIENCES
CHELYABINSK INSTITUTE OF RETRAINING AND IMPROVEMENT
PROFESSIONAL SKILL

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

Materials of XI International
Extramural Scientific and Practical Conference

Part 4

14 November 2012

Moscow - Chelyabinsk

UDC 371
BBC 74.5
M 86

Editing chief

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

Editorial board:

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

M 86 **Modernization** of professional education system based on the controlled evolution: materials of XI international extramural scientific and practical conference: 5 p. Part 4 / International academy of pedagogical education sciences; Chelyabinsk institute of retraining and improvement professional skill; ed. D.F. Ilyasov. – M.; Chelyabinsk: CIRIPS, 2012. – 296 p.
ISBN 978-5-503-00039-9

Forth part of collections of materials of scientific and practical conference contains articles about realization of basic principles of educational policy in development of education, results of scientific studies at the area of professional and vocational professional education in the context of lifelong education. There are articles about different aspects of psychological and pedagogical maintain of educational process at institutions of common, professional and vocational professional education.

Authors' editing preserved in all articles.

UDC 371
BBC 74.5

ISBN 978-5-503-00039-9

© International academy of pedagogical education sciences, 2012

© Chelyabinsk institute of retraining and improvement professional skill, 2012

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ
ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОГО ПАРТНЕРСТВА
В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН****БОЗЫМОВ К.К., ГУБАШЕВ Н.М., ТАРШИЛОВА Л.С.**Респ. Казахстан, г. Уральск, Западно-Казахстанский
аграрно-технический университет им. Жангир хана

Государственно-частное партнерство является новой формой взаимодействия государства и бизнеса и имеет важное значение в подготовке кадров для проектов программы форсированного индустриально-инновационного развития Казахстана. В настоящее время проекты государственно-частного партнерства актуальны при создании инновационных структур вуза, что позволяет повысить эффективность и качество образовательного процесса, максимально использовать интеллектуальные, материальные, информационные и человеческие ресурсы для подготовки специалистов, проведения исследований, разработки инновационных проектов.

Государственно-частное партнерство в сфере образования можно представить как взаимодействие государственных образовательных учреждений и структур бизнеса на основе взаимных интересов для достижения общих целей [1]. Также можно сказать, что это партнерство представляет собой альянс между государством и бизнесом в целях реализации образовательных проектов на основе законодательных актов и специальных соглашений. Благодаря ГЧП можно привлечь дополнительные средства в образование, оно помогает государству решить трудности, возникающие в механизме управления и финансирования [2].

В Казахстане область применения государственно-частного партнерства пока незначительна. Ее развитие тормозится рядом проблем. Президентом Республики Казахстан Н.А. Назарбаевым подписан Указ «О внесении изменений в Указ Президента Республики Казахстан от 5 марта 2007 года № 294 «О перечне объектов, не подлежащих передаче в концессию». В соответствии с этим документом инструменты государственно-частного партнерства могут успешно применяться в сферах здравоохранения, образования и социальной защиты населения. В образовании стали реализовываться мировая практика применения ГЧП в сфере среднего образования, путем строительства школ с участием государственного и частного капитала, базирующегося на концессионных договорах.

Сегодня ГЧП в Казахстане уже получило законодательную, институциональную и инфраструктурную поддержку. В настоящее время законодательство РК включает порядка 35 законодательных документов – законов, Указов Президента РК, Постановлений Правительства РК, приказов министров отраслевых министерств и предусматривает наличие взаимоотношений между государством и частным сектором в следующих формах ГЧП: институциональной и контрактной [3]. В целях развития государственно-частного партнерства в Казахстане Правительством была проделана большая работа по созданию соответствующей законодательной базы и институтов в данной сфере. Первый Закон Республики Казахстан «О концессиях» был утвержден в декабре 1991 года. Он регулировал правовые условия предоставления объектов в концессию на территории республики только иностранным инвесторам. Из-за несовершенства закона и возникших проблем с реализацией в стране проектов в рамках ГЧП в июле 2006 г. был принят новый (ныне действующий) Закон «О концессиях». Он позволил передавать права на создание объектов государственной собственности в рамках ГЧП и юридическим лицам Казахстана. В 2008 и 2010 гг. в данный закон был внесен ряд поправок по вопросам процедур передачи объектов в концессию, расширения мер государственной поддержки и повышения привлекательности концессионных проектов, отмены обязательности выпуска инфраструктурных облигаций. Также Правительством Казахстана прорабатывается вопрос по совершенствованию концессионного законодательства для реализации проектов в сфере ЖКХ. В январе 2012 года был принят Закон «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам проектного финансирования», направленный на минимизацию рисков, защиту и усиление прав кредиторов, позволяющий привлечь заемный капитал в реализацию круп-

ных проектов под будущие денежные потоки от их реализации. В качестве пилотного проекта по механизму проектного финансирования Правительством Казахстана прорабатывается строительство «Большой Алма-Атинской кольцевой автомобильной дороги» (БАКАД). В рамках реализации Послания Президента Казахстана от января 2010 г. «Новое десятилетие - новый экономический подъем – новые возможности Казахстана» Правительством в июне 2011 года была утверждена Программа развития ГЧП на 2011-2015 годы. В данном документе поставлены задачи по расширению сфер применения государственно-частного партнерства (в секторах здравоохранения, образования и коммунального хозяйства), развитию мер государственной поддержки, внедрению новых видов контрактов, изменению подхода планирования бюджетных инвестиций, совершенствованию процедур планирования и реализации проектов.

Кроме того, для усиления институциональной системы и экономической экспертизы проектов в данной сфере в июле 2008 г. Постановлением Правительства Казахстана создана специализированная организация по вопросам концессии – АО «Казахстанский центр государственно-частного партнерства» (КЦ ГЧП), единственным акционером которого является Правительство Республики Казахстан в лице Министерства экономического развития и торговли Республики Казахстан. Основной целью Центра является содействие методологическому обеспечению редакции концессионных проектов. Помимо Казахстанского центра ГЧП были созданы два региональных центра ГЧП – в Караганде (АО «Карагандинский центр государственно-частного партнерства») и Усть-Каменогорске (АО «Региональный центр государственно-частного партнерства Восточно-Казахстанской области»).

Основным документом, регулирующим государственно-частное партнерство, является Закон «О концессиях». АО «Казахстанский центр ГЧП» провело анализ действующего законодательства в области ГЧП, в результате чего были разработаны поправки в действующие законы по внедрению новых форм государственно-частного партнерства и расширению сфер их применения». Они дадут больше возможностей для реализации потенциала отечественного бизнеса. Сегодня в Казахстане применяется только одна форма ГЧП – концессия, основанная на модели «строительство-передача-эксплуатация». Согласно действующему законодательству концессию можно применять для реконструкции и эксплуатации существующих объектов инфраструктуры, для строительства и эксплуатации новых инфраструктурных объектов. Но это очень ограниченное поле: возможности ГЧП намно-

го шире. Во всем мире наблюдается разный уровень развития ГЧП, что приводит к отсутствию единого подхода к пониманию механизмов и процессов ГЧП в разных странах, что в свою очередь влияет на процесс выработки нормативно-правовой базы для реализации проектов ГЧП. Кроме этого отсутствует единый международный информационный источник практики ГЧП, который мог бы содействовать консолидации взаимодействия между участниками ГЧП разных стран. Отсутствие единого международного информационного поля практики ГЧП, сопровождаемого фактами различного уровня развития ГЧП в странах, влечет за собой низкий уровень понимания процессов ГЧП и консолидированного взаимодействия между различными участниками ГЧП, что в свою очередь необходимо для последующей выработки унифицированной нормативно-правовой базы.

Формы ГЧП в образовании могут быть ориентированы на выполнение функций управления (концессия, аутсорсинг, передача функций управления образовательным учреждением управляющим компаниям), на финансирование (создание коммерческой организации, создание некоммерческой организации, заключение договора простого товарищества, соглашение о сотрудничестве, формирование фондов некоммерческой организации), на участие общественности (попечительский совет, управляющий совет).

Казахстанская практика развития ГЧП в сфере высшего профессионального образования ограничивается только контрактами на строительство и эксплуатацию общежитий и медицинского центра. В связи с этим изученный зарубежный опыт может быть применим в Казахстане с учетом действующего правового поля.

Государственно-частное партнерство в сфере образования сталкивается с целым рядом проблем. Одной из важнейших проблем, является несовершенство нормативно-правовой и методической базы (в части отраслевых и иных подзаконных нормативных актов), позволяющей реализовать эффективные механизмы ГЧП и обеспечить при этом выполнение стратегических целей и задач государства в области образования, а также интересов субъектов частного сектора как полноправного партнера государства в сфере профессионального образования. В настоящее время в силу наличия ограничений в действующем законодательстве существенно затрудняется реализация таких механизмов ГЧП институциональной формы как создание коммерческих (или некоммерческих) организаций с участием государственного или частного образовательного учреждения или органов государственной власти и местного самоуправления.

Дальнейшее развитие по обозначенным выше направлениям является приоритетным в высшем образовании Казахстана и определяет эффективность функционирования системы образования в целом.

Литература

1. Молчанова, О.П. Государственно-частное партнерство в образовании / О.П. Молчанова, А.Я. Лившин. – М.: КДУ, 2009. – 242 с.
2. Олейников, О.О. Социальное партнерство в сфере профессионального образования в странах Европейского союза / О.О. Олейников, А. Муравьева // Высшее образование в России. – 2006. – №6. – С. 116.
3. Программа по развитию государственно-частного партнерства в Республике Казахстан на 2011-2015 годы: офиц. текст: по состоянию на 29 июня 2011 г. – Астана: Юрист, 2011.

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ: ИДЕИ, ВАРИАНТЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

БАТЫРБАЕВА Н.К.

Казахстан, г. Петропавловск, Филиал Национального центра
повышения квалификации «Өрлеу» Института повышения
квалификации педагогических работников Северо-Казахстанской
области

ВЛАСЕНКО С.В.

Казахстан, г. Петропавловск, Северо-Казахстанский государственный
университет им. М. Козыбаева

Происходящие кардинальные изменения в социально-экономическом устройстве Казахстана не могут не затрагивать дошкольные образовательные учреждения, которые в изменяющихся условиях тоже вынуждены и должны изменяться, чтобы быть способными удовлетворять новым требованиям, которые к ним будут предъявлять общество и государство в ближайшей и отдаленной перспективе. Поэтому во многих дошкольных образовательных учреждениях принимаются усилия для определения своих перспектив и разработки соответствующих программ движения к желаемому будущему.

Стандарт дошкольного образования предполагает:

- использование инновационных подходов к организации педагогического процесса в организациях дошкольного воспитания и обучения и группах дошкольной подготовки;
- обеспечение условий для реализации социальной ситуации развития ребенка в каждом возрастном периоде;
- сохранение единого образовательного пространства ребенка на основе преемственности возрастных периодов;
- регулирование преемственных связей между дошкольной организацией и начальной школой;
- интеграцию организаций дошкольного воспитания и обучения, семьи, социума в решении социокультурной задачи – формирование новой модели образования детей дошкольного возраста [1].

Все это требует разработки каждым дошкольным учреждением своей собственной педагогической концепции развития. А это есть не что иное, как план управления образовательно-воспитательным процессом, выражающий две ведущие тенденции современного казахстанского образования – переход на научно организованное руководство и опирающуюся на гуманистические идеи концептуальность. Основными критериями качества программы развития можно считать два. Первое – успешная реализация программы адекватно поставленным целям, т.е. соответствие личности выпускника ДОО перспективной модели, его готовность к продолжению образования в школе. И второе – общий психологический климат дошкольного учреждения, стиль отношений в нем, самочувствие ребенка и воспитателя, их социальная защищенность, условия для развития и самореализации, внутренний комфорт.

Применительно к управлению дошкольным учреждением планирование и прогнозирование заключаются в определении зон ближайшего и перспективного развития детского сада в конкретных условиях окружающей среды на основе педагогического анализа. Планирование должно отвечать целому ряду принципиальных требований. Эти требования заключаются в следующем: единство долгосрочного и краткосрочного планирования; осуществление принципа сочетания государственных и общественных начал; обеспечение комплексного характера прогнозирования и планирования; стабильность и гибкость планирования на основе прогнозов.

При разработке планов важно определить конкретные конечные результаты. В качестве повседневного плана действий в детском саду выступает план работы на год, а в качестве перспективного – Программа развития дошкольного образовательного учреждения и образовательная программа.

Задачи программы развития дошкольного учреждения:

1. Определение места ДООУ в системе социальных связей и выявление достигнутого уровня его развития. Решение этой задачи предполагает:

– анализ состояния образовательного учреждения и прогнозирование тенденций изменения социального заказа, адресуемого ДООУ; соотнесение социального заказа, адресуемого ДООУ, с возможностями получения ресурсов извне для ее развития; анализ и оценку достижений и проблем ДООУ. Все перечисленное выше находит свое отражение в информационной справке о ДООУ и аналитико-прогностическом обосновании программы развития.

2. Описание образа желаемого будущего состояния ДООУ, ее организационной структуры и особенностей функционирования.

Решение этой задачи отражается в концепции желаемого будущего состояния ДООУ.

3. Разработка и описание стратегии и тактики перехода ДООУ из существующего в новое, желаемое состояние; подготовка конкретного плана такого перехода.

При всей важности каждой из названных задач программы развития еще большее значение имеет их взаимосвязь. Нерешенность любой из них или отсутствие тесной связи между их решениями не позволяет создать действенную и эффективную программу развития ДООУ [2].

Программа развития может рассматриваться как особая разновидность годового плана работы дошкольного учреждения. Программа развития в обязательном порядке должна содержать такие составляющие, как аналитическое обоснование, постановку конкретных целей и задач, выбор средств достижения целей, планирование важнейших действий, акций, мероприятий, событий, обеспечивающих достижение цели в установленные сроки, определенность и последовательность этих действий, ответственных исполнителей [3].

Как и другие документы, связанные с планированием, программа развития способствует преодолению неопределенности и упорядочению совместной деятельности. В то же время программа развития достаточно существенно отличается от традиционного плана работы образовательного учреждения. Эти отличия связаны прежде всего:

1. Со стратегическим характером программы развития, ее преимущественной направленностью на решение наиболее важных, судьбоносных, предопределяющих общие направления

жизнедеятельности школы и школьного сообщества стратегических задач. Следует помнить, что программы развития, при всей желательной детализации предполагаемых действий, акцентируют внимание именно на вопросах стратегического значения и на выработке общей стратегии их решения.

2. С ярко выраженной инновационной направленностью программы развития. В то время как обычный план основное внимание уделяет вопросам обеспечения стабильности текущего функционирования дошкольного учреждения, программа развития есть стратегический план осуществления основных нововведений в образовательном учреждении.

3. С ориентацией на будущее, на реализацию не только актуальных, но и перспективных, ожидаемых, прогнозируемых образовательных потребностей, социального заказа на образование.

4. С опорой на идеологию системного, программно-целевого подхода в управлении.

5. С использованием при разработке этого документа специальной и достаточно жестко структурированной технологии.

Программа развития рассматривается как потенциально мощный и действенный инструмент, обеспечивающий результативный и экономичный переход дошкольного сообщества в новое качественное состояние, и одновременно как инструмент, обеспечивающий управление этим переходом. Программа развития предполагает взаимосвязанное решение трех крупных задач.

Опыт разработки и реализации программ развития образовательных учреждений говорит в пользу следующей их структуры.

Структура программы развития дошкольного учреждения:

1. Краткая аннотация (паспорт) программы.
2. Информационная справка об образовательном учреждении.
3. Блок аналитического и прогностического обоснования программы:
 - анализ состояния и прогноз тенденций изменения значимой для ДООУ внешней социальной среды;
 - анализ состояния и прогноз тенденций изменения адресуемых школе образовательных потребностей, социального заказа;
 - анализ состояния и прогноз тенденций изменения ресурсных возможностей внешней среды ДООУ в свете нового социального заказа;
 - анализ и оценка достижений, педагогического опыта, конкурентных преимуществ ДООУ за период, предшествовавший

нынешнему инновационному циклу развития;

- проблемно-ориентированный анализ состояния ДОУ, описание ключевых проблем ДОУ и их причин;
- анализ и оценка инновационной обстановки в ДОУ, инновационного потенциала коллектива, потенциальных точек роста;
- первичный прогноз восприятия возможных новшеств в дошкольном сообществе, возможного сопротивления изменениям.

Приведем пример разработки программы развития дошкольным образовательным учреждением.

При анализе образовательного процесса можно отразить следующие аспекты:

- результаты диагностики;
- основные направления работы;
- организационно-методическое обеспечение образовательно-воспитательного процесса;
- методологическое обоснование.

В вариативной части программ детского сада содержатся:

- обучающий компонент, дополняющий и углубляющий содержание базовой программы;
- развивающий компонент, в разработке которого педагогический коллектив опирается на достижения педагогической и психологической науки, в основе которых лежит личностно-ориентированный подход и развивающие технологии обучения, программно-методические разработки педагогов и психологов Казахстана, стран ближнего зарубежья, опыт и практические разработки педагогов детского сада. Развивающий компонент образовательного процесса наряду с данной программой обеспечивает использование образовательных программ в области дошкольного воспитания: интеллектуальное направление программы «Развитие» (центр Венгера), «Типовая программа воспитания и обучения в детском саду», «Программа дошкольной подготовки детей», «Программа по валеологии» и инновационные педагогические технологии.

Воспитательный компонент. Педагоги обращают внимание на создание проблемных ситуаций, экспериментально-поисковой деятельности, духовно-нравственное общение с детьми, в котором ребенок может ярко проявить себя, проявить свое истинное отношение к окружающему миру. Поэтому одним из важных направлений работы педагогического коллектива детского сада является отработка модели дошкольного учреждения, отвечающего современным требованиям образования. В основу модели положена идея о первичной роли воспитания в образовательном процессе детского сада, углубленная рабо-

та по развитию личности каждого воспитанника детского сада. В основу моделирования воспитательного компонента образовательного процесса положена работа над расширением и углублением программного материала, позволяющего формировать творческий, интеллектуальный потенциал ребенка, его духовное развитие через приобщение к общечеловеческим духовным ценностям.

В целом организационно-методическое обеспечение образовательно-воспитательного процесса в дошкольном учреждении строится на принципах: гуманизации – в работе с детьми; демократизации - в работе с кадрами, сотрудничестве с родителями и другими общественными институтами; интеграции – в организации учебно-воспитательной работы.

Главными компонентами воспитательной системы являются:

- общественные идеи, потребности родителей и заинтересованных организаций;

- общность педагогов, родителей и детей;

- интегративная система образовательной работы с детьми.

Вариант Концепции развития ГККП «Ясли-сад:

Цель – формирование активной, адаптированной, самодостаточной, востребованной, конкурентоспособной личности, патриота своей Родины, способной жить в динамично развивающемся мире, готовой к реализации как в своих собственных интересах, так и в интересах общества.

Задачи:

1. Создать организационно-педагогические условия развития дошкольника, формирования основ здорового образа жизни;

2. Сформировать основы личной культуры ребенка в соответствии с общечеловеческими духовными ценностями;

3. Разработать эффективную модель детского сада.

Ожидаемый результат:

- полноценное физическое развитие детей дошкольного возраста;

- развитие способности к саморегуляции собственного организма изменяющихся условиях био-социальной среды;

- обогащение духовного мира ребенка посредством познания себя и окружающего мира;

- развитие дошкольника, как личности и субъекта деятельности, формирование ценностных жизненных ориентиров.

В Концепции образования, программах воспитания и обучения детей дошкольного возраста подчеркивается, что реальной целью образования дошкольников является развитие индивидуальной неповторимой личности каждого воспитанника детского сада. Анализ содер-

жания образования показывает, что, несмотря на модернизацию образовательного процесса в системе дошкольного образования, в дошкольных учреждениях продолжает соблюдаться принцип комплексности, выражающийся в том, что образовательный процесс охватывает все основные направления развития ребенка (физическое, познавательное, эстетическое, трудовое и др.), а также предусматривает систему мер по охране жизни и здоровья детей.

Социальный запрос родителей на основные аспекты развития детей:

- укрепление здоровья и развитие физической культуры;
- исправление недостатков звукопроизношения и формирования правильной речи;
- раннее обучение детей чтению;
- приобщение к основам искусств (музыка, танец, театр);
- формирование поликультурной личности, владеющей двумя и более языками.

Для удовлетворения этих родительских потребностей (ожиданий) необходимо усовершенствовать предметно-развивающую среду ДОУ и еще раз проанализировать методическую базу для реализации образовательных технологий.

Одна из важнейших задач дошкольного учреждения – охрана и укрепление здоровья детей. Исходя из этой задачи, ключевым понятием будет «Здоровье». Следующее важное понятие, лежащее в основе Концепции, – «Индивидуальность». Исходя из вышеизложенного, очевидно, что следующее ключевое понятие, которое будет использоваться в нашей концепции – это понятие «Развитие». С понятием «развитие» тесно связано понятие «Личность».

Вышеперечисленные принципы ориентированы на:

1. Особый стиль отношений между участниками педагогического процесса, который скреплен взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга.
2. Воспитание, основанное на общечеловеческих ценностях и строящийся в соответствии с ценностями и нормами национальных культур, традиций народов Казахстана.
3. Общение ребенка с социумом и природой, проникновение в мир других людей, приобщение к культуре родного края.
4. Реализацию в содержании материала, используемого в воспитательном процессе, и опираются на программу «Балбобек».

Главными компонентами системы являются:

- общественные идеи, потребности родителей и общественных институтов;

- интегративная общность педагогов, родителей и детей;
- единая система образовательной работы по программе «Бал-бобек».

Личностные «компоненты» нашей образовательной системы – дети, родители, воспитатели. Ребенок в нашей системе рассматривается одновременно и объектом, и активным субъектом образовательного процесса, целью и результатом деятельности. Реальные природные и материальные компоненты мы будем целенаправленно, структурно организовывать и развивать так, чтобы развивающая среда обеспечивала развитие ребенка не «в деятельности», а «деятельностью» (согласно идей А.В. Запорожец).

Результаты функционирования воспитательной системы

- Выработка у детского сада собственного почерка творческой деятельности:

- у педагогического и детского коллективов складываются субъект-субъектные отношения (доверие):

- выпускники 20**-20** успешно обучаются в начальных классах общеобразовательных школ;

- принципы работы в деятельности детского сада в системе личностно-ориентированного обучения помогают воспитанникам быстрее адаптироваться в социуме;

- дети владеют навыками общения, воспитываются духовно-нравственные и лидерские качества;

- детям привиты навыки культуры поведения и здорового образа жизни.

Педагогическая программа развития дошкольного образовательного учреждения – сугубо индивидуальный документ, составленный с учетом конкретных условий и особенностей, и отражающий реальную картину состояния образовательного учреждения на данный момент. Его нельзя автоматически перенести из одного учреждения в другое, однако общая структура сопоставима.

Понимание места ДОУ в социуме и прогнозируемого социального заказа создает точку отсчета для анализа достижений и выявления проблем ДОУ. Знание проблем позволяет разумно ограничить и одновременно интенсифицировать поиск инновационных идей развития ДОУ, которые в совокупности составляют концепцию нового ДОУ. Соотнесение этой концепции с существующим положением дел дает основания для выработки конкретных нововведений, стратегии и тактики их осуществления [2].

Литература

1. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Дошкольное воспитание и обучение. Утвержден приказом МОН РК 28. 10. 2008 г. № 628.

2. Третьяков, П.И. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам / П.И. Третьяков, К.Ю. Белая. – М.: Новая школа, 2003.

3. Моисеев, А.М. Программа развития образовательного учреждения (целевая комплексная программа развития образовательного учреждения / А.М. Моисеев // Практика административной работы в школе». – 2003.

ОСОБЕННОСТИ И ОТЛИЧИЯ ПОЛУЧЕНИЯ МАГИСТЕРСКОЙ СТЕПЕНИ В ГРЕЦИИ, ИТАЛИИ И ИСПАНИИ

ПОСТРИГАЧ Н.О.

Украина, г. Киев, Институт педагогического образования
и образования взрослых НАПН Украины

В высшем образовании в Европе произошли глубокие преобразования в результате Болонской декларации в 1999 году и последующих совещаний, проводимых раз в два года соответствующими министерствами в каждой стране.

Обязательными параметрами Болонского процесса являются следующие:

- трёхуровневая система высшего образования;
- академические кредиты ECTS, единые европейские оценки;
- академическая мобильность студентов, преподавателей и административно-технического персонала вузов;
- европейское приложение к диплому;
- контроль качества высшего образования;
- создание единого европейского исследовательского пространства (ЕПВО).

Создание ЕПВО устремляется к тенденции стандартизации важных аспектов высшего образования.

В то время как в большинстве стран Европы ранее действовали «двухуровневые» системы ступеней, когда студенты завершали свою первую послесреднюю степень с эквивалентом магистра, структура Европейского пространства высшего образования состоит из трех

«циклов», соответствующих степени бакалавра, магистра и доктора наук. Корректными в Болонском процессе на сегодня признаны две модели: (бакалавриат + магистратура + докторантура, годы обучения) 3 + 2 + 3 и 4 + 1 + 3.

Что же такое болонский магистр? Как правило, он: 1) требует 90–120 кредитов ECTS, из которых, по меньшей мере, 60 должны быть на магистерском уровне; 2) обычная продолжительность – от одного до двух лет с полным учебным днем; 3) содержание дисциплин, согласующееся с общими дескрипторами уровней; 4) учебная программа и преподавание, определяемые результатами обучения; 5) признанная точка вхождения на европейский рынок труда.

Спустя 13 лет после подписания Болонской декларации европейские ученые специфицируют магистра в терминах его места во втором цикле, интервала кредитов в Европейской системе переноса и накопления кредитов [ECTS], уровневых дескрипторов и типичной продолжительности в годах обучения с полным учебным днем. Однако болонский магистр до сих пор не внедрен в полном объеме и ему еще предстоит добиться стабильного европейского профиля с точки зрения педагогики, востребованности на рынке труда, связи с научными исследованиями, финансирования и бюджета.

Отсутствие такого профиля объясняется отчасти сохранением сильных доболонских традиций в некоторых странах, отчасти тем, что во многих новых законодательствах до сих пор не принят полный портфель действующих программ послевузовского образования, а также тем, что должна быть обеспечена доступность магистерской подготовки в течение всей жизни. Классическая форма организации магистерской подготовки, базирующаяся на полном курсе очного обучения в одном вузе, которое последовательно связано с бакалавриатом и докторантурой, больше не является наилучшей моделью.

Каким же путем осуществляется механизм получения степеней магистра в Греции, Испании и Испании в контексте требований Болонского процесса? В частности, первая степень высшего образования в Греции *Ptychio* или диплом (*Diplom*), присуждается после 4-5 лет обучения (6 в случае медицины). Университеты предлагают один вид степени Магистра с длительностью обучения 1-2 лет, которая называется «*postgraduate diploma of specialization*». Хотя греческая система высшего образования формально состоит из двух уровней, подавляющее большинство (около 75%), студентов покидают систему с дипломом *Ptychio* и не продолжают обучение на степень Магистра (а *Master*) или Доктора философии (*PhD*). Существует общее сопротивление со стороны университетов, студентов и правительства к сокращению обуче-

ния на программе *Ptychio* до 3 лет. Кроме того, тогдашнее предложение правительства о введении второго типа степени Магистра под названием «диплом углубленного обучения» («*diploma of advanced studies*») и предложение более широкого профиля, чем существующая степень Магистра, было снято в результате оппозиции университетов и студентов.

Предлагаемый новый закон о высшем образовании должен был предусмотреть введение новых комплексных программ по меньшей мере сроком на 5 лет, в основном в области машиностроения, архитектуры, сельского хозяйства и т.д. Обучение на этих программах должно было привести к Диплому (*Diplom*) в области техники и *Ptychio* в других областях, но эти степени будут иметь такую же академическую ценность, что и существующая *Master*. Степени Магистра есть и будут предлагаться исключительно в университетах. Однако, недавние изменения в законодательстве повысили позиции Технологический учебных заведений (*the Technological Educational Institutions, TEI*), что делает их частью греческой системы высшего образования. Это означает, что *TEI* после успешного прохождения процедуры оценки качества, теперь могут сотрудничать с университетами в магистерских программах, содействовать их нему персоналу, помещениями и оборудованием. Степень Магистра, однако, во всех случаях, может быть получена только в университете.

Испания тоже сделала важный шаг в направлении высшего образования путем принятия закона в декабре 2001 года, где говорится в довольно общих чертах, что «необходимые меры для полной интеграции системы Испании в Европейское пространство высшего образования» будут осуществляться правительством, автономными регионами и университетами. В законе упоминается введение *ECTS* и Приложения к диплому в качестве полезных инструментов, которые должны быть реализованы, но документ не дает никаких подробностей о том, как именно ввести структуру бакалавр / магистр в испанскую систему высшего образования.

В настоящее время в Испании существуют все виды последипломных степеней длительностью 1-2 года под названием «*Master*», часто профессиональной ориентации, но они не регулируются или признаются централизованно. Они «принадлежат» университету, который их предлагает и не являются частью двухуровневой системы, например, они не предоставляют доступа к докторантуре (для этого требуется степень *licenciatura*). Университеты, Конференция Ректоров, правительство и группа экспертов, назначенные этими игроками, в настоящее время обсуждают, как должна быть скорректирована испанская система, и можно ожидать, что в ближайшем будущем будет

предложен соответствующий указ, с изложением оперативных деталей реформы.

Италия, как страна, принимающая участников Болонской конференции 1999 года, которая дала форму и имя процессу, в частности применила более тщательный подход к реформированию системы высшего образования. Министерский декрет от 1999 года повторно определил структуру ступеней итальянского высшего образования. На университетском уровне степень *laurea* в настоящее время награждают, как правило, после 3 лет обучения или получения 180 кредитов ECTS. На уровне магистратуры выпускники награждаются двумя степенями, наиболее важной из которых является степень специализации (*Laurea Specialistica*). Для ее получения необходимо набрать 300 кредитов и, как правило, она требует 2 года обучения или 120 кредитов.

Существует также степень последипломной специализации, так называемая степень Университетского Магистра 1 уровня (*the Master universitario di primo livello* (1 год или 60 кредитов), но она не является частью последовательной двухступенчатой системы. Новый закон упоминает еще три степени: научный докторат, степень специализации, а *diploma di specializzazione* (1-5 года/60-300 кредитов, развитие навыков для отдельной профессиональной деятельности) и Степень Магистра второго уровня (*Master universitario di secondo livello*), 1 год/60 кредитов. Кроме того, в университетах и других учебных заведениях предлагается новая степень *laurea specialistica*. Осуществление реформы началось с 2001/02 учебного года. Высшим учебным заведениям отводилось 30 месяцев, чтобы завершить адаптацию их структур обучения к новому закону. Ни о каких особых трудностях в адаптации новых степеней не сообщалось. Учреждения начали работу осенью 2001 года путем внедрения учебных программ, ведущих к получению степени *laurea*. Они подготовили учебные программы на соискание степени *laurea specialistica*, к которым регистрация на которые предполагалась стать возможной, начиная с 2002/2003 учебного года.

Таким образом, из выше изложенного следует, что Болонские реформы в проблемных областях современных реформ высшего образования стран Южной Европы демонстрируют вызовы и перспективы для новой ориентации процесса реформирования. Несмотря на критику основных положений Болонского процесса, на уровне реализации он является составной частью национальной государственной политики южно-европейских государств, а не подчиняется наднациональной организации. Общим в исследованных европейских государствах является тенденция создания последовательной структуры обучения, хотя содержание курсов магистерской подготовки может во многом отличаться.

О ЗНАЧЕНИИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЖУРНАЛЬНЫХ ПУБЛИКАЦИЙ В УЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ, В РАМКАХ ВУЗОВ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА УЗБЕКИСТАНА

САГДУЛЛАЕВ К.К.

Узбекистан, г. Ташкент,

Государственный институт искусства и культуры

Подготовка специалистов в рамках ВУЗов культуры и искусства Узбекистана осуществляется на основе шести блоков учебного плана. Первый блок составляют гуманитарные и общественно-экономические науки (история, философия, социология, правоведение, экономика, конституция, языки и др.) Второй блок – математические и естественные науки (информатика, работа в Интернете, концепция современных естественных наук). Третий блок – общепрофессиональные предметы (история литературы, музыки, театра, кино, хореографии, изобразительного искусства, теория драмы). Четвертый блок – специальные (у искусствоведов-журналистов это анализ, критика и пропаганда произведений искусства, основы журналистики, искусствоведческая журналистика), пятый блок – дополнительные (культура речи, стилистика, сценарное мастерство), шестой блок – предметы по выбору.

В этом огромном потоке информации, получаемой студентами, особую роль играют специальные дисциплины, которые формируют профессиональные качества будущего специалиста, определяют его профессиональную пригодность (или непригодность).

В целом, весь изучаемый материал условно можно разделить на три основных направления: история, теория, практика. Каждое из этих направлений имеет свою особенность, свой опыт использования на занятиях журнальных публикаций и свои требования к последним.

Очевидно, что журнальные статьи по истории культуры уточняют, углубляют, конкретизируют знания по отдельным периодам, видам и жанрам искусства, поискам артефактов, источников, сведений. Теоретические работы прививают навыки систематизации, периодизации, классификации, типологизации материала, навыки теоретического анализа и обобщения, что представляет большую ценность для будущих искусствоведческих кадров, посвятивших себя педагогике и научно-исследовательской работе.

Газетные публикации тоже могут представлять интерес для учебно-педагогического процесса сиюминутностью, остротой, репор-

тажностью впечатлений. Однако по глубине освещения сугубо профессиональных вопросов творчества они не сравнимы с журнальными.

В практических занятиях по специальности «искусствоведческая журналистика» уделяется внимание, в основном, на освоение и закрепление приобретенных знаний, формирование профессионального мастерства анализа, критики, пропаганды произведений искусства посредством СМИ, живых публичных выступлений и научных изданий.

Занятия дифференцируются по объектам и проблематике.

Объект – произведение искусства, проблематика – анализ. Использование в данном случае журнальных статей по теме помогает более тщательно осветить материал, осмыслить его трактовку, постановочные и исполнительские решения. Несколько статей разных авторов делают этот урок еще более насыщенным, интересным, вовлекают в разговор большее число участников.

Объект – художник, проблематика – жизнь и творчество в разных аспектах (биография, творческая лаборатория, инструментарий, жанрово-стилевая направленность, особенность дарования, авторского почерка).

Объект – художественный процесс, проблематика – этапы, тенденции, перспективы развития. И здесь журнальные статьи могут дать новые сведения, новые оценочные критерии, выявить неисследованные пласты современной художественной жизни.

Объект – теория искусства, проблематика – жанровые характеристики, структурно-содержательные, функциональные особенности. И в данном случае опора на журнальные издания дает положительный результат, обогащая кругозор, повышая аналитический опыт. Студенты учатся основам композиционного построения докладов, лекций, умению изложить, раскрыть, обобщить поднятую тему.

Типы работы с журнальными публикациями:

– педагог дает студентам задание прочитать в рамках самостоятельного образования ту или иную статью, в обсуждении которой впоследствии принимает участие вся аудитория. В конце урока делается краткое обобщение;

– педагог во время урока сам читает статью (полностью или фрагментарно), комментируя отдельные ее положения, что вызывает повышенное внимание студентов;

– ознакомленная с конкретным журнальным материалом группа студентов делится на две части. Урок организовывается в форме дискуссии, где педагог играет роль режиссера. В нужный момент он вступает в спор, направляет его в нужное русло, разъясняет, уточняет, комментирует отдельные ситуации.

Не ограничиваясь местными журналами, педагог обращается к зарубежным изданиям, трудам известных авторов, что предоставляет возможность сравнения, выявления общих, универсальных и национальных особенностей, открывает пространственно-временную перспективу диалога, новые сферы познания, новые проблемы.

Существует практика публикации сборников статей отдельных известных в научных, журналистских кругах личностей, что также небесполезно для студентов. Ощущается острая необходимость создания совместными усилиями сборников или хрестоматий, в которых собраны наиболее образцовые во всех отношениях журнальные опусы из разных стран. Ибо здесь есть возможность проследить эволюцию критического взгляда ученого, научиться упорядочить основную мысль, раскрыть поставленные задачи, преодолеть с помощью такого рода работ часто встречающиеся на пути становления молодых специалистов недостатки, такие как тавтология, многословие, комплиментарность, излишняя эмоциональность, поспешность оценок.

Итак, что дают журнальные публикации учебно-педагогической практике:

- широкий охват тематики, проблематики;
- широкий круг авторов, выражающих различные точки зрения, представляющих различные поколения исследователей, художников;
- разнообразие форм подачи материала, разнообразие оценок;
- новые идеи, концепции, решения, подходы;
- опыт профессионального анализа произведений искусства, художественной ситуации, артефакта;
- навыки отбора, типизации, классификации, систематизации материала;
- навыки обобщения, сравнительного анализа, оптимизации композиционного построения;
- выход на свободное интеллектуальное и духовное пространство.

Это то, чему следует учиться будущим искусствоведам-журналистам, если они не хотят отстать от стремительного течения жизни.

Литература

1. Закон Республики Узбекистан «Об образовании» // Ведомости Олий Мажлиса РУз. – 1997. – № 9.

2. Материалы международной конференции «Подготовка образованного и интеллектуально развитого поколения – как важнейшее условие устойчивого развития и модернизации страны», состоявшейся 16-17 февраля 2012 года в Ташкенте // «Народное слово», 22 февраля 2012. – (№ 37).

3. <http://www.mtrk.uz>.
4. <http://www.ru.wikipedia.org>.
5. <http://www.ziyonet.uz>.

ВЛИЯНИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА В РОССИИ

КРАСНОВА О.И.

Россия, г. Ростов-на-Дону, Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при президенте Российской Федерации
Южно-Российский институт-филиал

В современных условиях, когда изменяется структура занятости населения, возрастает доля умственного труда в производстве, встает вопрос о поиске дополнительных источников, внутренних резервов экономического роста в стране.

Одним из таких источников является уровень образование в стране.

Результаты исследований показали, что связь между получением гражданами образования и экономикой страны имеют прямой экономический эффект.

Вклад системы образования в показатели экономического роста сопоставим с вкладом таких отраслей, как: здравоохранение, сельское хозяйство, охота и лесное хозяйство, производство и распределение электроэнергии, газа и воды. Это отражает масштаб образовательной отрасли и значительную численность работающих в системе образования.

Развитие технологии приводит к усилению роли человеческого капитала, поскольку только благодаря наличию квалифицированной рабочей силы для страны становится возможным быстрое внедрение всех нововведений, которые позволяют экономике эффективно функционировать в современных условиях. Причем речь идет не только о технологических изменениях, но и о различных нововведениях в области управления и общей производственной культуры.

Вполне очевидно, что качество человеческого капитала определяется, главным образом, уровнем образования в экономической системе. Поэтому, анализируя основные факторы роста с помощью экономико-математических моделей, необходимо учитывать этот показатель. Кроме того, проводимые статистические исследования доказывают, что все больше возрастает вклад в экономический рост совокупной производительности факторов, которая отражает уровень на-

учно-технического прогресса, и, следовательно, также находится в зависимости от образования.

Одним из самых важных факторов модернизации системы образования стал приоритетный национальный проект «Образование», который выступил не только катализатором развития образования, но и оказал существенное влияние на становление инновационной экономики.

Так возросло количество образовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы.

Наибольшую общественную поддержку получили инновации образовательных учреждений в области информатизации и развития информационно-коммуникационных технологий, что является важным фактором становления и развития экономики знаний.

Система действий в сфере профессионального образования в рамках национальных проектов призвана обеспечить непосредственный вклад в построение экономики, основанной на знаниях.

На примере Ростовской области, можно показать деятельность государства по развитию системы высшего профессионального образования. А именно в г. Ростове-на-Дону создан Южный Федеральный Университет (далее – ЮФУ), деятельность которого сравнима с деятельностью ведущих российских вузов, таких как Московский и Санкт-Петербургский государственные университеты. В настоящее время ЮФУ выделены средства на создание «студенческого городка».

Данный факт является весьма благоприятным для развития и самореализации студентов данного университета.

Немаловажным фактом развития инновационной экономики является работа по созданию бизнес-школ мирового уровня в Подмоскowie и Санкт-Петербурге. Задача для дальнейшего развития этих образовательных учреждений состоит в обеспечении системного взаимодействия учреждений образования, науки, бизнеса и экономики в целом, что соответствует определению сетевых связей как важнейшего элемента инновационной экономики.

Конкурсы в области сетевых инновационных межвузовских и корпоративных программ, реализовавшихся в рамках совместной деятельности вузов с научными и производственными организациями позволили создать действенный механизм с конкретными экономическими эффектами.

Подходы к обновлению финансовых механизмов в системе профессионального образования должны сопровождаться конкретными изменениями как в содержании образования, так и в самом образовательном процессе.

И сейчас нужно выходить на новый уровень российского образования, создавать новую систему, дающую право признания российских дипломов и научных степеней в развитых странах, а также необходимо повышать уровень международной конкурентоспособности российской системы образования.

Высокий спрос на высшее образование, вызванный убежденностью молодых людей и их родителей в карьерной ценности диплома, привел к резкому расширению коммерческого приема в вузы, а вместе с этим – и к существенному снижению требований к качеству учебного процесса. Процесс создания филиалов и представительств крупных вузов в малых городах, с одной стороны есть несомненное благо, так как это отчасти компенсировало трудности поступления в вуз для жителей глубинки. С другой стороны это не могло не повлечь за собой дальнейшее ослабление требований к студентам и преподавателям. Так как потребителями услуг высшего образования стали те, у кого уровень базовых школьных знаний намного отставал от необходимых.

Проблема усугубляется тем, что для развития интеллектуального потенциала общества необходимо не натаскивание студентов, не заучивание ими определенных фактов, а формирование у них механизмов самообучения и самовоспитания. Решение этой задачи возможно только тогда, когда образовательное учреждение обеспечивает высокий уровень мотивации к развитию этих механизмов. Для этого учебному заведению необходимо стать культурным центром, где студенту психологически комфортно, где его уважают и ценят не только за результаты его учебной деятельности, что остается характерным для традиционного подхода в обучении.

В последние десятилетия ключевым фактором конкурентоспособности различных экономических систем стала образованность, умение использовать знания в качестве экономического преимущества.

Развитая система образования, как считают многие специалисты, является одним из важнейших факторов, определяющих уровень конкурентоспособности.

Содержательная возможность интенсивного роста в глобальной экономике определяется наличием информационно-образовательных факторов. Именно они формируют общую конкурентоспособность фирм и компаний, страны в целом.

Оценивая развитие крупнейших технополисов мира М. Кастельс и П. Холл отмечают, что «динамика их роста оказывается под воздействием трех основных взаимосвязанных исторических процессов: технологической революции, базирующейся на информационных технологиях; формированием глобальной экономики, которая работает как

некоторое целое в глобальном пространстве капитала, управления, рабочей силы, технологии и рынков; появлением новой формы экономического производства и управления, характеризующейся тем, что эффективность и конкурентоспособность все более основываются на создании и распространении нового знания».

По мнению ряда авторов инвестиции в образование дают отдачу, близкую к норме прибыли инвестиций в материальные фонды.

Уровень образования населения оказывает значительное влияние на темпы экономического роста страны. Взаимосвязь образования и экономического роста отмечалась во многих работах, посвященных межстрановым различиям в уровне благосостояния, однако в настоящее время значение этого фактора для повышения благосостояния экономики все больше возрастает.

Высокий уровень образования будет способствовать привлечению в страну прямых иностранных инвестиций, благодаря высокой квалификации рабочей силы. Кроме того, высокий уровень образования населения будет способствовать заимствованию опыта более развитых стран, полученного в ходе работы на предприятиях с иностранным капиталом, и его применению в различных сферах экономики.

Принятие мер, направленных на повышение уровня образования и на развитие факторов, которые в совокупности с образованием способствуют экономическому росту, приведет, в конечном итоге, к увеличению совокупной производительности и повышению уровня благосостояния населения.

По мере возрастающего образования и квалификации работников происходит повышение производительности труда, что способствует повышению уровня и темпов экономического роста. Иначе говоря, затраты труда могут расширяться без какого-либо увеличения рабочего времени и численности занятых, а лишь за счет повышения качества рабочей силы.

Как показывает мировой опыт, сегодня темпы экономического роста в решающей мере определяются:

- уровнем подготовки и квалификационным составом работников всех уровней;
- темпами и масштабами развития приоритетных направлений развития экономики и техники;
- степенью прогрессивности средств НТП.

В сфере образования не должно быть резких движений, поскольку они влекут серьезные негативные последствия в экономике. Развитие общества, экономики предусматривает динамическое расширение масштабов деятельности системы образования, но никоим

образом не свертывание ее. Особенную осторожность следует проявлять по отношению в отношении к вузам технического профиля, поскольку инженерные школы, учебные лаборатории технических вузов формируются в течение многих десятилетий.

Важным элементом, посредством которого осуществляется влияние системы образования на экономический рост, являются научные исследования и разработки (НИР).

Таким образом, инвестирование в улучшение качества человеческого капитала имеет непосредственное отношение к экономическому росту.

Все вышеперечисленное доказывает, что инвестиции в повышение качества человеческого капитала является условием развития всех секторов экономики, возрастающая роль образования в модернизации экономики отмечена Правительством страны в Основных направлениях социально-экономической политики: «Модернизация страны опирается на модернизацию образования, на его содержательное и структурное обновление. Россия должна выбирать образование в качестве приоритета – одной из «национальных точек роста».

О СТРУКТУРЕ ОСНОВНОЙ (БАЗИСНОЙ) ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА ДЛЯ БАКАЛАВРИАТА

КАРАГОЗ Н.Н.

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

Развитие общества предполагает своим следствием поиск новых систем образования более результативных с позиций интересов общества. Поворот к рыночным отношениям в России потребовал пересмотра отечественной системы высшего образования, которое в настоящее время организационно воплощается в двух уровнях его получения. Самостоятельность приобретает общее высшее образование - бакалавриат, который должен объединить большое количество узких специальностей по крупным направлениям и предназначение которого состоит в получении широкого базового образования, не имеющего ориентации на конкретную специальность. Однако, содержательная сторона реформы образования еще до конца не отработана.

Была проведена большая работа по созданию государственного образовательного стандарта высшего образования с целью четкого определения контуров федерального образовательного пространства,

которое должно быть единым для всей нашей страны. Однако, это не позволяет однозначно определить: в каком объеме должны изучаться разделы дисциплин и каков необходимый уровень подготовки по разделам, чтобы удовлетворить требования государственного образовательного стандарта.

Для этого, на наш взгляд, должны быть разработаны критерии, на основе которых возможно было бы дифференцировать содержание учебного материала по уровням его значимости, по его роли и месту в конкретной учебной дисциплине в том или ином типе учебного заведения. Разработка этих критериев является первым шагом в процессе установления единого уровня общего образования бакалавриата.

Следует отметить, что в настоящее время появились исследования, в которых разрабатываются некоторые подходы к построению теории. Нам кажется, что следует дифференцировать содержание учебного материала с целью выявления обязательного минимума, по которому возможна реализация единого уровня общего образования для бакалавров по следующим критериям:

1. Фундаментальный компонент учебной дисциплины (базовая часть программы) – это определенное содержание материала, без которого не могут быть реализованы цели общего образования.

2. Вариативный вспомогательный компонент содержания – определенное содержание учебного материала, необходимое в логической структуре учебного предмета при существующей методике обучения. При изменении методики эта часть содержания предмета может быть заменена другой или вовсе исключена.

3. Вариативный профильный компонент содержания – этот компонент содержания учебного предмета будет меняться в зависимости от типа учебного заведения, будущей профессии бакалавра и т.д.

Очевидно, что установление единого уровня должно идти в основном по линии унификации фундаментального компонента содержания учебной дисциплины. Следовательно, фундаментальный компонент учебного предмета является его инвариантным содержанием. Что же касается вариативных – вспомогательного и профильного компонентов, то они образуют варьируемое содержание учебной дисциплины, которая должна отражать специфику и направленность не только отдельных типов учебных заведений, но в некоторых случаях и их узкую специализацию. Таким образом, дифференциация содержания образования бакалавриата на инвариантную и варьируемую части открывает возможность более органично осуществлять взаимосвязь с содержанием специального образования в магистратуре.

В некоторых случаях варьируемый компонент может быть исключен из программы общеобразовательной дисциплины, если изучение аналогичного материала предусмотрено в специальной дисциплине в связи с особенностями профессиональной подготовки.

При определении содержания основной, инвариантной части образования по дисциплине мы исходили из следующих положений, составляющих сущность концептуального подхода к реализации единого уровня содержания образования:

1. Содержание инвариантной части программы каждого учебного предмета должно совпадать по основным понятиям, законам, теориям в различных вузах и обеспечивать достижение основных целей общего образования, для чего необходимо иметь научно обоснованные критерии отбора материала. Однако, чтобы эти критерии можно было практически использовать, они должны быть ранжированы на основе теоретических и экспериментальных исследований, а также учета экспертных оценок. Это центральная часть исследований.

2. Содержание инвариантной части программы должно обеспечивать формирование необходимого типа деятельности, соответствующего целям образования. Сюда входит:

– формирование определенного способа мыслительной деятельности – умения рассуждать, логически обосновывать свои суждения, планировать свою деятельность и т.п.;

– определенный круг прикладных умений, в том числе умений решать основные задачи, а также вычислительные, графические и экспериментальные умения;

– понятийный, словарный и грамматический запас определенного объема;

– минимальный объем знаний и умений, обеспечивающих возможность продолжения образования.

3. Единство целей и задач общего образования для бакалавров требует и единой теоретической концепции в изложении инвариантной части того или иного курса. Это необходимо для того, чтобы дать возможность выпускнику-бакалавру любого типа высшего учебного заведения продолжить свое образование в магистратуре в любом другом высшем учебном заведении. Методические подходы к изложению всего курса или отдельных его разделов, могут быть различными, особенно в том случае, когда это диктуется спецификой того или иного типа учебного заведения или его отдельных профилей. Несмотря на единство теоретических концепций изложения инвариантной части курса, учебники для того или иного типа высших учебных заведений или различных специальностей могут быть разными, отличаясь мето-

дическими построениями, варьируемой теоретической частью курса, системами задач и упражнений, своей прикладной частью и т.д.

4. При составлении учебного плана того или иного высшего учебного заведения и планирования конкретного учебно-воспитательного процесса допустима вариативность последовательности изучения различных тем курса, если это вызвано спецификой типа высшего учебного заведения, требованиями профессионального обучения и производственной практики или необходимостью усиления взаимосвязей между предметами различных циклов. Однако эта вариативность не должна нарушать принятую в инвариантной части теоретическую концепцию и логическую структуру курса, внутрипредметные и межпредметные связи общеобразовательных дисциплин.

5. Время, отводимое для изучения инвариантной части каждого курса общеобразовательных предметов, должно быть практически одинаковым независимо от типа высшего учебного заведения. Желательно, чтобы темп изучения естественно-математических предметов был достаточно интенсивным с тем, чтобы в технических учебных заведениях эти предметы служили бы фундаментом для общетехнических и частично специальных дисциплин.

Сформулированные выше цели являются достаточно общими, и в силу своей общности не могут служить исчерпывающими критериями. Естественно, что конкретное решение проблемы должно принять форму некоторой обобщенной базисной программы курса для бакалавриата, на основе которой можно было бы разрабатывать функциональные программы, специфические для тех или иных высших учебных заведений. Но сделать это только на основе сформулированных выше критериев, конечно, невозможно. Необходим конкретный научно-методический анализ содержания, к примеру курса физики как науки, а также ряда отечественных и зарубежных программ курсов физики, используемых в настоящее время при обучении бакалавриата, с целью вычленения тех вопросов, изучение которых входит в ядро физического образования. Это – конкретная методическая деятельность, которая требует исследования по существу. При этом неизбежно придется ссылаться на экспертные оценки. Однако, на наш взгляд, предложенные выше критерии в виде целей обучения могут оказаться бесполезными.

Взяв за основу выше изложенные идеи и федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки «Техносферная безопасность» (квалификация (степень) «бакалавр») нами был разработан макет программы, в которой выделено инвариантное ядро (базовая, обязатель-

ная часть) и варьируемый (профильный) компонент для данной специальности, который, на наш взгляд, даст возможность расширения и углубления знаний, умений и навыков и позволит бакалавру получить углубленные знания и навыки для успешной профессиональной деятельности и для продолжения профессионального образования в магистратуре.

**К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ МЕНЕДЖЕРА
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ****ЧЕМОДАНОВА Г.И.**

Казахстан, г. Петропавловск, Северо-Казахстанский государственный университет им. Манаша Козыбаева

Стратегия развития суверенного Казахстана ориентирована на его преобразование во влиятельного субъекта мирового сообщества с прогрессивной политикой, развитой культурой и стабильной экономикой. Динамизм социально-экономических процессов происходящих в казахстанском обществе резко повышает требования к эффективности деятельности общеобразовательного учреждения [1]. Перед органами образования поставлена задача: четко прогностировать стратегию и тактику развития школ и ее руководителей. «Без современной системы образования и современных менеджеров, мыслящих широко, масштабно, по-новому, мы не сможем создать инновационную экономику» [2, с. 12].

Эффективность функционирования современной школы обусловлена использованием менеджмента как концептуальной основы внутришкольного управления, реализующий человекоцентрический подход к организации управления учебно-воспитательным процессом и мобилизующий все ресурсы для достижения конечных результатов деятельности школы.

Таким образом, содержание менеджмента включает себя и специфический вид управления, и способ коммуникативного общения. Мы стараемся подвести будущего менеджера к следующей ценностной ориентации: стремиться перейти с позиции «управленца» на позицию «менеджер». По мнению Ф. Тейлора идеальным считается умный, образованный, тактичный менеджер, обладающий высокими

техническими знаниями, решительный, энергичный, честный. А. Файоль утверждал, что менеджер должен обладать предвидением, организаторскими способностями, быть компетентным, отличаться здоровьем, иметь развитый интеллект, высокий уровень культуры и нравственности [3].

Менеджер организует труд другим путем, приводит к успехам других, использует их опыт и знания, постоянно стимулирует их труд различными методами, беря на себя ответственность. Настоящий менеджер – это новатор, творец, умеющий сочетать свободу действий с высокой организованностью и альтернативой выбора. Менеджер стремится управлять наиболее гуманным путем, используя различный арсенал методов для достижения оптимальных результатов при наименьших затратах сил, средств и времени.

При реформировании системы образования решающая роль отводится уровню менеджера. Проблема подготовки управленческих кадров в Казахстане решается как на областном, так и республиканском уровне. Так, в СК ИПК и ППК данная работа направлена на подготовку резерва менеджера образования из числа работающих учителей, заместителей директоров школ. Решение данной задачи возможно путем реализации годичной план-программы «Менеджер образования» подготовки резерва руководителей школ.

Цель курса: формирование знаний, умений и навыков о сущности и принципах менеджмента образования.

Задачи:

- рассмотреть методологические подходы к пониманию образовательных и управленческих процессов, закономерностей развития современного образования;

- выявить современные основы разработки образовательных программ;

- освоить в теории и на практике особенности управления учреждением образования.

XXI век – век образования, центральной фигурой которого является менеджер. Сегодня становится очевидным, что только менеджер-профессионал способен делать дело и отвечать за него, может обеспечить выживание общества, его возврат к национально-культурным традициям и полноценным контактам с другими странами и народами.

Таким образом, можно заключить, что менеджер – это руководитель готовый к качественному выполнению управления образовательным учреждением.

В понятие «профессионализм менеджера» мы включаем «профессионализм управления» и «профессионализм личности».

Профессионализм управления понимается нами как качественная характеристика менеджера образовательного учреждения, которому присущи специфические признаки.

Таблица 1

Признаки управленческой деятельности

Признаки	Составляющие показателей
Функциональный состав	– планирование; – организация; – контроль и руководство.
Целевое назначение	– организованность совместной деятельности участников образовательного процесса; – направленность деятельности на достижение образовательных целей; – направленность на достижение целей развития школы.
Субъект деятельности	– педагогический коллектив школы; – учащиеся школы; – родители.

Деятельность менеджера образовательного учреждения направлена на обеспечение оптимального функционирования всех подсистем, перевод каждой из них на более высокий уровень

Профессионализм личности – как совокупность индивидуально-набора качеств личности менеджера, содействующих продуктивному решению задач школы.

Профессионализм менеджера – понятие, интегрирующее уровень профессиональных знаний, умений и навыков менеджера, его личностных качеств, проявляющихся в результатах управления.

Суть управленческой деятельности как менеджера сводим к следующим теоретическим положениям:

– признание непрерывного развития коллектива в качестве основной цели управленческо-менеджментской деятельности;

– признание уникальности, неповторимости человека, его прав на саморазвитие, свободу, творчество;

– гибкости принятия управленческих решений в зависимости от особенностей конкретной проблемной ситуации;

– направленности управления «снизу вверх», при которой принятие решений и распределение ответственности свойственно всем членам коллектива;

- использование способностей членов коллектива;
- достижение согласия и взаимопонимания в коллективной деятельности;
- мотивация творческой деятельности.

Особое положение в системе менеджера занимает регулирование в управлении, т.е. выявление ошибок и отклонений, поиски решений по их предупреждению и исправлению, а также само исправление. Способность признавать ошибки – один из показателей культуры управления менеджера. Поэтому будущим менеджерам образования рекомендую придерживаться рекомендаций Д. Карнеги: «Если вы не правы, признайте это быстро и решительно. Создайте впечатление, что ошибка, которую вы хотите видеть исправленной, легко исправима; делайте так, чтобы то, на что вы побуждаете людей, казалось им не трудным».

Таким образом, курсовая подготовка резерва руководящих кадров, проводимая по разработанной нами программе, дает возможность познать особенности мастерства менеджера образования.

Литература

1. Баймолдаев, Т.М. Педагогический менеджмент и современное управление школой / Т.М. Баймолдаев. – Алматы: «Гылым», 2001. – 136 с.
2. Послание президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстан на пути ускоренной экономической, социальной и политической модернизации». – Петропавловск, 2005. – 32 с.
3. Файоль, А. Общее промышленное управление / А. Файоль. – М., 1929. – 185с.

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ПРОКОПЬЕВ В.П.

Россия, Екатеринбург, Уральский федеральный университет

В настоящее время рождается новое, ориентированное на знания, общество, которое требует от каждого человека владения современными знаниями и профессиональными навыками. Причем, считается, что успех системы профессионального образования можно оценить по тому, какие возможности созданы для «обучения в течение

всей жизни», для повышения квалификации. Эта точка зрения нашла подтверждение в документах, принятых на многих международных конференциях. Так, в апреле 2009 года в Левене/Лувен-ла-Неве (Бельгия) состоялась очередная конференция европейских министров, ответственных за высшее образование. В Коммюнике по итогам Конференции министры сформулировали десять приоритетов высшего образования на грядущее десятилетие. Среди них – образование в течение всей жизни и трудоустраиваемость. Эти два приоритета тесно связаны, т.к. недостаточно говорить о трудоустраиваемости выпускника только после окончания вуза, необходимо уже в студенческие годы создавать предпосылки для его востребованности на рынке труда на весь период его профессиональной деятельности. Важность принципа «обучения в течение всей жизни» была четко сформулирована на Втором международном конгрессе по техническому и профессиональному образованию: «обучение в течение всей жизни и профессиональная подготовка для всех, это – мост в будущее». Таким образом, общество, экономика выдвигают на передний план проблему взаимодействия высшего образования и мира труда как одну из главных. Следствием выполнения подобных рекомендаций должно быть снижение риска для специалиста стать безработным.

Дальше возникает вопрос: как реализовать эти рекомендации? Очевидно, что предпосылки для непрерывного образования должны быть созданы уже в студенческие годы и их, конечно, достаточно много. Из практики известно, что к изменениям в профессиональной среде лучше адаптируются люди, имеющие хорошую фундаментальную подготовку, т.е. фундаментализация высшего образования – необходимое условие для обучения студентов, которые, став специалистами, будут готовы к всевозможным изменениям на рынке труда. Сейчас особое внимание обращают на математические и естественные науки. «Мы будем добиваться внедрения высоких стандартов образования в области математики, естественных наук и инженерии, которые должны стать прочной основой глобального инновационного общества. Учебные программы должны стимулировать... развитие критического мышления и способности решения проблем» («Образование для инновационных обществ в XXI веке», Саммит «Группа восьми», Санкт-Петербург, 2006 год).

Помимо улучшения фундаментальной подготовки одной из основ для дальнейшего профессионального образования может стать получение студентами во время учебы дополнительных квалификаций. В условиях невозможности прогнозировать потребности социально-экономической сферы в специалистах особое значение приобретает

способность выпускника вуза работать не только по полученной специальности, но и в смежных областях. Также для того, чтобы работник более уверенно чувствовал себя на рынке труда, необходима опережающая подготовка специалистов, ориентированная на те условия, которые возникнут в социально-экономической сфере через 5-10 лет. Способствовать выполнению этих задач могут программы для получения дополнительных квалификаций. С одной стороны, эти программы могут иметь прицел на будущее, т.е. готовить специалиста для работы в условиях, которые возникнут в сфере его деятельности через несколько лет и которые пока не учитываются в существующих образовательных программах. Например, подготовка специалистов по высокопроизводительным компьютерным технологиям, которые в настоящее время мало используются, но за которыми большое будущее. С другой стороны, создать программы, позволяющие студентам, обучаемым по маловостребованным специальностям, с максимальным использованием получаемых знаний приобрести компетенции, дающие возможность работать в новой области. Помимо указанного вида дополнительного образования, возможно обучение и по программам меньшей продолжительности. Так, очевидно, для работодателей представляют, и будут представлять интерес выпускники вузов, получившие дополнительные навыки и знания по инноватике, и способные внедрять новшества на предприятиях и в организациях. Говоря об обучении в течение жизни, нужно сказать и о магистратуре. В связи с переходом на многоуровневую систему подготовки специалистов, обучение в магистратуре становится довольно массовым явлением. Поэтому программы магистерской подготовки должны быть ориентированы на вид деятельности выпускника и должны содержать общепрофессиональные курсы, преподаваемые на более высоком уровне по сравнению с бакалавриатом. Благодаря этому, студент приобретает знания, навыки, компетенции не только для работы в определенной области, но знакомится с современными научными достижениями в более широкой области. Если будут созданы условия для поступления в магистратуру достаточно широкого круга лиц с высшим образованием, то именно так может быть обеспечена подготовка высококвалифицированных кадров, в т.ч. по новым междисциплинарным направлениям, на стыке смежных научных дисциплин. И тогда обучение в магистратуре можно будет рассматривать как один из эффективных способов реализации принципа «обучение в течение всей жизни».

Говоря о реализации в студенческие годы основ для обучения в течение всего периода трудовой деятельности специалиста, нужно обратить внимание не только на теоретическую подготовку, но и на вос-

питание у обучающихся потребности к приобретению новых знаний, дополнительных навыков, к повышению квалификации. Необходима также психологическая готовность к изменениям в трудовой деятельности, к изменениям условий ее осуществления. В настоящее время, как известно, наряду с нехваткой специалистов по ряду профессий, существует перепроизводство по другим. Так, по последним опубликованным данным, если по специальности работает 78% инженеров-строителей, то среди историков таких только 7%. Возможно, нужны специальные программы, чтобы выпускники, получившие специальности маловостребованные на рынке труда, имели возможность, используя полученное образование, приобрести новые профессиональные знания и навыки, которые находят спрос у работодателей. У таких выпускников должна быть выработана определенная стрессоустойчивость к вполне вероятным трудностям в реализации своего образовательного потенциала. Планируя создание в студенческие годы фундамента для непрерывного образования будущего специалиста в течение всей трудовой жизни, наверно, стоит обратить внимание на некоторые дисциплины, роль которых в профессиональной подготовке любого работника будет только возрастать. В первую очередь, это касается, конечно, цикла компьютерно-информационных дисциплин. Также заслуживает внимания введение в учебные планы дисциплин, аккумулирующих информацию, известную обучаемому из других курсов. Одной из таких дисциплин является математическое моделирование.

В последние годы в рамках Болонского процесса большое внимание стало уделяться непрерывному образованию. Это не только включение «образования в течение всей жизни» в число приоритетов на нынешнее десятилетие», но активное обсуждение этого вопроса. Так, состоялась Конференция «Университеты и образование в течение всей жизни» (Словения, Брдо, март 2008 года). В материалах Конференции подчеркивается, что мотивация является основой для обучения и требует внимания к развитию способности учиться. Сформулированы компетенции образования в течение всей жизни – это компетенции, необходимые для жизни; компетенции, необходимые для общества знания; компетенции, необходимые для устойчивого развития и в области социального капитала. Указывается, что образование в течение всей жизни важно в связи с ускорением темпов глобализации и научно-технического процесса, изменением характера труда, повышением мобильности и гибкости рынка труда и т.д. Особо подчеркивается, что возможности для обучения в большей степени, чем раньше, зависят от квалификации, т.к. дальнейшее образование дает большие преимущества людям с более высоким уровнем исходного образова-

ния. Таким образом, материалы Конференции дают ценную информацию для организации непрерывного образования.

Организация непрерывного образования, обучения в течение всей жизни приобретает очень большое значение в нашей стране в настоящее время. Как известно, руководством страны поставлена задача создать в Российской Федерации к 2020 году 25 млн. новых высокопроизводительных рабочих мест. По подсчетам экспертов – это значит, что в стране должно создаваться ежегодно 2,5-3 млн. современных рабочих мест. К высокопроизводительным рабочим местам относятся места, на которых производится товаров и услуг на сумму не менее чем на 3,5 млн. рублей в год. Оставив в стороне вопрос о финансовых затратах для организации этих мест в социально-экономической сфере, заметим, что главным все-таки будет вопрос о кадрах. Пусть треть или даже четверть этих мест требует высшего профессионального образования, то откуда появятся работники, способные их занять? Выпускников вузов, особенно в условиях сокращения набора в государственных вузах и выпуска специалистов в негосударственных вузах, в основном, по мало востребованным на рынке труда специальностям, конечно, не будет хватать. Выход – организация в больших масштабах переподготовки и повышения квалификации значительной части уже работающего населения. Поэтому развитие системы непрерывного образования в настоящее время – это настоящая необходимость.

САМОРАЗВИТИЕ УЧИТЕЛЯ, КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

ЖИЛИЧКИНА О.А.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное
общеобразовательное учреждение лицей № 142

Умственные занятия оказывают на человека такое благотворное влияние, как солнце оказывает на природу; они рассеивают мрачное настроение, постепенно согревают, поднимают дух.

В. Гумбольдт

Сегодня, в наш стремительно меняющийся век, общество испытывает всё большие перемены. Приходит новый жизненный «стандарт»: «Образование через всю жизнь...». Основным инструментом профессионального роста педагога и совершенствования его мастерства является саморазвитие.

Утверждение К.Д. Ушинского о том, что педагог живет до тех пор, пока учится, в современных условиях приобретает особое значение. Сама жизнь ставит педагога в такие рамки, что ему необходимо постоянно учиться. А. Дистервег писал: «Он лишь до тех пор способен на самом деле воспитывать и образовывать, пока сам работает над своим собственным воспитанием и образованием [1].

В педагогической науке понятие саморазвитие определяется как способность системы к преодолению противоречий своего развития усилиями самих участников образовательных процессов, способность к самоуправлению: постановке целей, проектированию нового состояния системы образования и этапов его достижения, корректировке образовательно-воспитательных процессов, объективному анализу их хода и результатов, выдвижению новых перспектив и т.д. [3].

Профессиональное саморазвитие, как и любая другая деятельность, имеет в своей основе довольно сложную систему мотивов и источников активности. Обычно движущей силой и источником самовоспитания педагога называют потребность в самосовершенствовании.

Различают внешние и внутренние источники активности саморазвития. Внешние источники (требования и ожидания общества) выступают в качестве основных и определяют направление и глубину необходимого саморазвития. Вызванная извне потребность педагога в самовоспитании в дальнейшем поддерживается личным источником активности (убеждениями, чувством долга, ответственности, профессиональной чести, здорового самолюбия и т.п.). Когда педагогическая деятельность приобретает в глазах педагога личностную, глубоко осознанную ценность, тогда и начинается процесс саморазвития [2].

Под саморазвитием традиционно понимают познавательную деятельность человека, которая:

- осуществляется добровольно;
- управляется самим человеком;
- необходима для осознанного совершенствования его профессиональных качеств.

Саморазвитие – эффективный способ повышения педагогического мастерства учителя. Рассмотрим стадии профессионального саморазвития.

На начальной стадии овладения профессиональным самовоспитанием педагога, цели и задачи неконкретны, их содержание недостаточно определено. Они существуют в виде неопределенного желания стать лучше вообще, которое проявляется при воздействии внешних стимулов. Средства и способы самовоспитания еще не вполне освоены.

Процесс самовоспитания протекает как учебная процедура, поэтому педагогу необходима помощь со стороны более опытных коллег.

На второй стадии овладения саморазвитием целеполагание становится более определенным и конкретным. При этом цели и задачи, которые ставит перед собой педагог, касаются конкретных качеств его личности. Много в процедурах саморазвития зависит от внешних обстоятельств. Однако по мере накопления опыта процедуры реализации саморазвития сокращаются. Рассудительность, самоинструкция, самокритичность – существенные проявления саморазвития на этой стадии.

На третьей ступени саморазвития педагог самостоятельно и обоснованно формулирует цели и задачи. При этом содержание саморазвития поднимается от частных качеств до глобальных или общих профессионально значимых свойств личности. Планирование работы над собой, отбор средств самовоздействия осуществляется легко. Все основные действия саморазвития – целеполагание, планирование, самоконтроль, самокоррекция – осуществляются автоматически, непринужденно [2].

Сегодня учитель XXI века это: гармонично развитая, внутренне богатая личность, стремящаяся к духовному, профессиональному, общекультурному и физическому совершенству; владеющий наиболее эффективными приемами, средствами и технологиями обучения и воспитания для реализации поставленных задач; обладающий высокой степенью профессиональной компетентности.

На протяжении всей педагогической деятельности я постоянно занимаюсь саморазвитием, используя:

- курсы повышения квалификации – возможность получения квалифицированной помощи от специалиста-преподавателя, а также возможность обмена опытом между коллегами;
- Интернет ресурсы;
- подготовку учащихся к олимпиадам, конкурсам, научно-практическим конференциям;
- подготовку докладов, статей, методических разработок;
- подготовку выступлений к педсоветам, конференциям, семинарам, к заседаниям методических объединений.

Подготовка докладов, статей, методических разработок включает в себя следующие этапы:

- сбор информации из различных источников (Интернета, словарей, справочной литературы и пр.);
- анализ полученной информации и её логичное структурирование;

- составление текста материала;
- консультация с квалифицированными специалистами;
- коррекция подготовленного материала.

Полученный результат может быть использован для публикации в различных источниках (Интернет-ресурсах, сборниках, материалах конференций и т.д.). Большие возможности нам предлагает Интернет. Можно создавать личные блоги, странички и мини-сайты, опубликовывать наработанные материалы.

Зарегистрировавшись в Социальной сети работников образования nsportal.ru, мною был создан мини-сайт <http://nsportal.ru/zhilichkina-olga-aleksandrovna/>, на котором размещены различные разработки, проекты учащихся. Здесь можно найти нужную информацию по предмету, обменяться опытом с коллегами, поучаствовать в конкурсах. Создать сайт и работать на нем легко, т.к. даны чёткие инструкции для этого.

На сайте Сети работников образования (nsportal.ru) размещается информация о различных конкурсах. С 12 апреля по 13 мая 2012 года проходил Всероссийский конкурс «Я – классный руководитель!» (<http://nsportal.ru/konkurs/ya-klassnyi-rukovoditel>). Мною был опубликован социальный проект «Диалог поколений» и получен Диплом участника.

Интересным представляется работа с сайтом Открытого педагогического Форума «Новая школа» <http://www.forum.schoolpress.ru/>. Участниками форума могут быть как педагоги, так и младшие школьники и учащиеся 5-11 классов (при непосредственном участии руководителя, учителя или родителя) Форум проводится по пяти направлениям, в каждом направлении несколько секций. На сайте можно ознакомиться с Положением, а также с опубликованными на нем статьями. Участнику Форума высылаются электронное периодическое издание и Диплом об участии и публикации работы.

Издательская группа «Основа» (<http://www.e-osnova.ru>) представляет большие перспективы для саморазвития педагогов по различным предметным областям. На сайте можно ознакомиться с публикациями различных журналов. Так, в журнале «Педагогическая мастерская» была опубликована моя статья «Использование педагогической технологии на основе дидактического усовершенствования и реконструирования материала».

В пилотном номере журнала «Технология» была размещена статья по разработке проекта «Изготовление болеро в технике румынского кружева». На этом же сайте в «Учительском журнале» (<http://www.teacherjournal.ru/>) материалы публикуются в on-lie

жине. Мною был представлен материал «Проектирование рабочей учебной программы по технологии на основе стандарта и примерной программы».

Данная работа по саморазвитию в настоящее время актуальна. Ее значимость заключается в том, что педагог «растет» профессионально, формирует свое Портфолио, накапливает материалы для аттестации и для участия в различных грантах. Джим Рон сказал: «Формальное образование поможет вам выжить. Самообразование приведет вас к успеху».

Литература

1. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М.: Учпедгиз, 1956. – с. 74.
2. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.; Под ред. С.А. Смирнова. – 4-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 512 с.
3. Педагогика 2010 [Электронный ресурс]. – URL: www.pedpro.ru.

ПРАКТИКА КАК КОМПОНЕНТ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ВОЕННО-МОРСКОГО ФЛОТА

ФИЛАТОВ Д.А.

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

Основными задачами в области национальной безопасности Российской Федерации в военной сфере являются обеспечение суверенитета и территориальной целостности Российской Федерации. Для выполнения указанной задачи, государству необходимы военные специалисты, обладающие не только высоким уровнем теоретической профессиональной но и практической подготовки.

Воинская деятельность представляет собой специфический вид деятельности, охватывающий не только военно-профессиональную сферу (непосредственно связанную с освоением и использованием оружия и боевой техники, приемов и способов вооруженной борьбы и т.д.), но и связанную с ней социальную, политическую, военноправовую, духовную, социально-бытовую сферы деятельности личности. Важным моментом является тот факт, что воинский труд не носит

предметно-производственного характера, его труд является общественно-необходимым, а в условиях обострения военной опасности или возникновения войны – жизненно необходимым. Применительно к морскому ВУЗу объем профессиональных и социокультурных знаний должен быть гораздо больше, чем для любого другого, что детерминировано спецификой службы морского офицера.

Морской океан является местом постоянных конфликтов, терроризма, столкновения экономических, политических и других интересов. Поэтому подготовка и судов, и, конечно, специалистов их обслуживающих должна осуществляться не только в интересах укрепления обороны, но и с целью сохранения самого флота, экипажей судов и перевозимых грузов. Военные опасности на море диктуют необходимость усиленной и теоретической, и практической подготовки будущих офицеров ВМФ. Современный офицер должен обладать не только военными знаниями, но и знаниями из области менеджмента, права, экономики, национального и международного права, экологии, культурологии и иностранного языка. Разнообразии профилей, включенных в деятельность офицера, достаточно широко и знание основных профилей способствует качественному выполнению им своих функциональных обязанностей.

Среди основных социально-экономических условий, определяющих на сегодняшний день направления совершенствования системы подготовки будущих офицеров, можно выделить следующие:

- возросшие требования к уровню теоретических знаний и практических умений военных специалистов;
- политические, экономические, национальные противоречия между государствами, создающие трудности в работе транспорта, в том числе водного и организации воинских перевозок, а также при организации межгосударственных и транзитных перевозок;
- необходимость сотрудничества служб военных и гражданских сообщений внутри страны и на международном пространстве;
- широкое использование современных информационных технологий на объектах транспорта и на береговых структурах;
- недостаточный уровень теоретических знаний и практических навыков в организации воинских перевозок;
- недостаточно высокий уровень правовой культуры офицера.

Для качественной подготовки будущих офицеров, в том числе в гражданских морских вузах указанные условия должны быть приняты во внимание, так как они оказывают решающее влияние на методологию подготовки будущих офицеров ВМФ. В военно-образовательных структурах гражданских вузов заложен огромный потенциал для са-

мосовершенствования и развития. Больше перспективы открывает использование полипрофильно-коммуникативного подхода [2].

Подготовка современного офицера должна быть нацелена на накопление его существенных профессиональных свойств, адекватно отражающих специфику природы его профессионализма. Целью обучения должно стать формирование у будущего офицера полипрофильно-коммуникативной компетентности – интегральной способности, состоящей из совокупности компетенций специалистов разных профессий, в том числе организаторов коллективных действий, выступающих в интегральном единстве, адекватном решению полипрофильно-коммуникативных задач [1].

Плавательная практика считалась обязательным компонентом процесса обучения будущих морских специалистов, военных, в том числе с момента организации морских учебных заведений.

Практика всегда включала разные направления:

– технологическую практику, целью которой являлась подготовка к технически грамотному руководству работами по поддержанию и восстановлению работоспособности судовых технических средств в условиях эксплуатации; непосредственному участию в проведении ремонтных работ;

– электромонтажную практику, представляющей собой комплексные практические занятия, дополняемые другими видами учебного процесса, в ходе которых осуществлялось формирование основных первичных профессиональных умений, ознакомление с реальным производством по специальности;

– плавательную практику, целью которой выступало знакомство с укладом морской жизни, традициями, уставом службы на судах флота.

Содержание, организация и количество занятий на практике курсантов всегда зависели от выбранной морской специальности.

В рамках данной статьи не представляется возможным осветить все направления практики, поэтому остановимся только на плавательной практике. В настоящее время этот компонент является обязательным в образовательном процессе, но проведённый нами анализ проблемы показал, что необходимо дальнейшее совершенствование, что определяется требованиями Международной конвенцией о подготовке, дипломировании моряков и несении вахты (МК ПДМНВ-78/95), а также Квалификационными требованиями к подготовке морского офицера.

Сегодня все навыки морских специалистов отрабатываются на тренажёрах, имитирующих современные суда. Затем курсанты проходят плавательную практику на современных судах.

Нам представляется целесообразным при организации плавательной практики учитывать уже накопленный опыт в этом направлении, конечно, с учётом современных требований отрасли. И, несмотря на высокий уровень развития технологий, проводить плавательную практику на разных судах в зависимости от года обучения.

Плавательная практика на парусных судах должна стать обязательной, т.к., после её прохождения курсанты узнают об устройстве, такелаже, мореходных качествах; приобретают навыки безопасно и качественно выполнять судовые работы, возлагаемые на матроса, в том числе очистку от ржавчины и покраску корпуса и надстроек, изготовление дельных вещей (кранцев, матов и др.), ремонт и замену парусов и такелажа, несение вахты рулевым и вперёдсмотрящим по судну; получить навыки работы на высоте (постановка и уборка парусов, работа с парусами и такелажем во время манёвров судна, работа со швартовыми канатами и др.). Важное значение имеет физическое развитие будущих морских специалистов.

Особенности плавательной практики на учебно-производственных судах состоят в том, что она обеспечивает возможность решения задач, направленных на укрепление связи вузов с производством. Это определяется факторами, характерными для учебно-производственного флота: участие судов в перевозках грузов; подбор квалифицированных кадров плавсостава; непосредственная связь учебной части судов с отделами, факультетами и кафедрами вузов; возможность организации межнациональной, культурно-массовой и спортивной работы. Курсант к окончанию практики учится оценивать техническое состояние систем и механизмов судна, обеспечивать их эксплуатацию по техническим правилам, используя передовые методы и приёмы осмотров, диагностики и ремонта.

Производственная плавательная практика на транспортных судах рассматривается как одно из основных звеньев производственного обучения курсантов. Целью указанной практики выступает закрепление теоретических знаний, полученных в учебном заведении, путём отработки навыков в условиях эксплуатационной деятельности судна.

Несмотря на уже существующую сложившуюся систему подготовки офицеров флота, в гражданских вузах в реальной практике существует ряд нерешенных проблем, влияющих на конечный результат подготовки военных специалистов, отмечается недостаточная готовность выпускников к выполнению ими сложных функций. В этой

связи приоритетным направлением развития профессионального образования, обеспечивающим повышение качества и эффективности их профессиональной подготовки является разработка системы их полипрофильной подготовки, обязательным компонентом которой является плавательная практика.

Литература

1. Макашина, И.И. Методологические регулятивы полипрофильной подготовки будущих офицеров запаса / И.И. Макашина. – Новороссийск: МГА им. адм. Ф.Ф.Ушакова, 2010. – 56с.
2. Макашина, И.И. Система педагогического обеспечения полипрофильной подготовки менеджеров для морского торгового флота / И.И. Макашина. – Новороссийск: МГА им. адм. Ф.Ф.Ушакова, 2011. – 228 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА СПЕЦИАЛИСТА КАК ФАКТОР КАЧЕСТВА ТРАНСПОРТНО-ЭКСПЕДИЦИОННОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ

ФИЛАТОВА Е.В.

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

На сегодняшний день возникла необходимость принятия мер по ликвидации отставания российских экспедиторов от уровня мировых стандартов качества путем разработки научно-методических положений по управлению качеством транспортно-экспедиционного обслуживания, что зависит от степени предварительной проработанности вариантов оптимизации системы управления качеством транспортно-экспедиционного обслуживания.

В качестве резерва, способного улучшить качество транспортно-экспедиционной деятельности может выступать развитие корпоративной культуры, отражающей не только отношения между клиентами и компанией, но и отношения внутри организации, во многом определяющие качество предоставляемого транспортно-экспедиционного обслуживания [4].

Корпоративная культура выступает внутренним источником экономического роста организации, источником эффективности производственной системы, обуславливая изменение соотношения между объемом производства и измеряемыми затратами. Развитие корпора-

тивной культурой должно быть комплексным, системным решением, учитывающим её интегративные качества. Ее элементы должны быть интегрированы во все сферы деятельности предприятия.

Культура включает множество элементов и смыслов. Феномен корпоративной культуры стал входить в обиход развитых стран в двадцатые годы прошлого столетия. В нашей стране понятие «корпоративная культура» начало формироваться в 90-е годы. Российские исследователи употребляют понятие «корпоративная культура» наряду с понятиями «организационная культура», «управленческая культура», «производственная культура», «культура трудовых отношений», «деловая культура». Иногда корпоративной культуре рассматривается как корпоративная этика, понимаемая как этические принципы, которых должны придерживаться руководители и сотрудники организации во взаимоотношениях между собой, а также с клиентами и партнерами.

В основе корпоративной культуры лежит, прежде всего, профессиональная культура личности, формирование и развитие которой должно находить отражение в содержании образования любых специалистов, в том числе, и транспортно-экспедиционных компаний.

Нами была разработана и внедрена в процесс обучения программа подготовки специалистов транспортно-экспедиционных компаний. При разработке указанной программы были учтены основные черты корпоративной культуры в целом и, присущие транспортно-экспедиционной компании, в частности:

- систематизация основополагающих ценностей и представлений о транспортно-экспедиционном обслуживании и труде в отрасли торгового судоходства;
- принятие ее идей, основанных на морских традициях и обычаях, принятых в морской отрасли бездоказательно на основании веры и разделяемость их большинством членов коллектива;
- нацеливание работников на решение стоящих перед транспортно-экспедиционной компанией задач, направленных на повышение качество предоставляемого транспортно-экспедиционного обслуживания;
- определение общих моделей и правил поведения, соответствующих стандартам международного ведения бизнеса (в том числе знание английского языка и культуры делового письма);
- формирование доброжелательного, климата в коллективе;
- формирование высокого уровня этики деловых отношений [4].

Организация учебного процесса строилась на основе ситуационно-функционального подхода (Э.Г. Малиночка), позволившего в процессе обучения постоянно учитывать уровень сформированно-

сти качества у курсантов, выбирать необходимые методы, формы, средства обучения и создавать оптимальные условия для дальнейшего его развития [1].

В качестве основного средства обучения выступил процесс изучения предмета (И.И. Макашина), охватывающий целый комплекс средств (научные; процессуальные; коммуникативные; образовательно-дидактические и технические средства). Приоритет был отдан коммуникативным средствам обучения, включающим ряд учебных проблемных ситуаций, ролевых и деловых игр и профессионально-значимым текстам [2].

Опора на проблемный метод обучения способствовал осознанию студентами противоречия между необходимостью овладения объектом познания (решение задачи) и недостатком имеющихся у них знаний для выполнения такой задачи. Предложенное содержание проблемных ситуаций, ролевых, деловых игр и профессионально-значимых текстов способствовало развитию у обучаемого выраженной поисковой потребности, стремлению изучать объективно необходимые и достаточные для решения проблемы знания и способы действия. При отборе содержания образования будущих специалистов мы опирались на полипрофильно-коммуникативный подход, разработанный И.И. Макашиной, и заключающийся в анализе полипрофильно-познавательных задач, производственных и культурологических особенностей деятельности партнеров, в том числе, иностранных, и организации коммуникативных действий всех участников решения и реализации поставленной задачи [3].

В соответствии с целью экспериментальной работы по программе подготовки специалистов транспортно-экспедиционных компаний решались следующие основные задачи:

- изучение современного состояния уровня профессиональной культуры студентов, уточнение сущности и содержания ее совершенствования; выявление положительного опыта в правовой подготовке и использовании возможностей, имеющихся в учебно-воспитательном процессе;

- обоснование критериев сформированности профессиональной культуры студентов;

- осуществление педагогического анализа полученных результатов, уточнение психолого-педагогических условий совершенствования формирования профессиональной культуры студентов.

Нами был разработан комплекс педагогических условий процесса формирования профессиональной культуры как фактора развития корпоративной культуры, включающий: создание культурной среды,

отражающей отношения, типичные для транспортно-экспедиционной деятельности; разработку научно-методического обеспечения; организацию информационного обеспечения; разработку технологического обеспечения; создание условий для адаптации обучаемого к транспортно-экспедиционной деятельности; выбор средств обучения; организацию самостоятельной работы и организацию мониторинга процесса формирования профессиональной культуры и способствует достижению поставленной цели – формированию профессиональной культуры как фактора развития корпоративной культуры.

Содержание основного этапа составляла реализация модели системы формирования профессиональной культуры будущих специалистов, апробация комплексной программы, в ходе которой проверялась эффективность педагогических условий, направленных на формирование профессиональной культуры студентов с учетом разработанных критериев и показателей; осуществлялись анализ, обобщение и сравнение полученных результатов, что позволило выявить динамику исследуемого процесса, определить их репрезентативность.

В процессе организации эксперимента применялась комплексная методика, включающая в себя: педагогическое наблюдение; индивидуальные и групповые беседы; опрос; анкетирование; интервьюирование; тестирование; обобщение независимых характеристик; математический и статистический анализ результатов экспериментальной работы и др.

Методика развития профессиональной культуры как фактора развития корпоративной культуры, основанная на идеи использования процесса изучения предмета (спецкурса, включённого в процесс обучения за счёт элективного компонента) в качестве средства обучения будущей деятельности (профессиональной и культурологической) позволяет сделать упор на развитие каждого из компонентов профессиональной культуры как системного образования, что способствует более высокому качественному результату.

Литература

3. Макашина, И.И. Ситуационно-функциональный подход в подготовке менеджеров морского торгового флота / И.И. Макашина, Э.Г. Малиночка. – Краснодар: КРО АПСН, 2007. – 44с.

4. Макашина, И.И. Изучение иностранного языка как средство обучения профессиональной деятельности / И.И. Макашина. – Новороссийск: НГМА, 2004.– 160 с.

5. Макашина, И.И. Система педагогического обеспечения полипрофильной подготовки менеджеров для морского торгового флота

/ И.И. Макашина. – Новороссийск: МГА им. адм. Ф.Ф.Ушакова, 2011. – 228 с.

4. Макашина, Е.В. Транспортное экспедирование в структуре современного морского порта / Е.В. Макашина. – Новороссийск: ГМУ им. адм. Ф.Ф. Ушакова, 2012. – 64 с.

ПРОБЛЕМЫ ВОЕННО-ЮРИДИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ В РОССИИ

КИРИЛЛОВА Л.В.

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

Опыт становления военно-юридической школы с петровских времен до середины XIX века свидетельствует о том, что руководители государства, военного и судебного ведомств путем проб и ошибок постигали ту истину, что командиры и военачальники сами по себе в силу специфики подготовки и выполняемых задач не могут в должной мере обеспечить поддержание законности и правопорядка в армии без участия военных юристов.

Однако в настоящий момент сложилась кардинально противоположная проблема. Согласно Приказу Министерства обороны Российской Федерации от 13.10.2008г. № 520 «Об утверждении перечня должностей (профессий), замещаемых лицами гражданского персонала в Вооруженных Силах Российской Федерации» должности, указанные в Перечне (приложение к приказу), комплектовать лицами гражданского персонала Вооруженных Сил при отсутствии в их подчинении военнослужащих.

Согласно общим требованиям по оптимизации штатной численности воинских должностей в структурах Вооруженных Сил Российской Федерации (указания Министра обороны Российской Федерации от 21 февраля 2008 г. № 205/2/97) подлежат максимальной замене на должности гражданского персонала должности офицеров, в том числе:

– которые по решениям Президента Российской Федерации, Министра обороны Российской Федерации уже разрешено замещать гражданским персоналом;

– в органах военного управления, обеспечивающих повседневную деятельность войск (тыловые, финансово-экономические, кадровые органы и др.);

– в подразделениях юридической, экологической и медицинской служб.

Таким образом, после 13.10.2008г. сотрудник юридической службы воинской части (полка, бригады) заменен на должность гражданского специалиста воинской части. В связи с этим ВУЗы прекратили набор и обучение по специальности военный юрист.

В ходе изучения предмета данного реферата из-за упразднения военно-юридической школы в России на данном историческом этапе мной были выявлены следующие проблемы:

1. Низкий уровень образования специалистов. О перепроизводстве выпускников юридического профиля в последнее время говорится постоянно, но абитуриенты продолжают выбирать это направление. Основная проблема корнями уходит на 15-18 лет назад, когда был сформирован устойчивый запрос общества на специалистов в области юриспруденции, и это породило волну создания массы государственных непрофильных и коммерческих вузов. Эти ВУЗы, не имея ни традиций, ни научных школ, ни квалифицированных преподавателей, ни соответствующей материальной базы и учебной литературы, начали готовить юристов.

Контингент абитуриентов таких вузов формируется из числа учащихся, которые не прошли в соответствующие государственные вузы по конкурсу либо вообще обладают весьма посредственными знаниями. Кроме того, эти вузы создают очень заманчивые условия поступления – небольшой конкурс и даже собеседование вместо вступительных испытаний.

2. Низкий уровень знаний в области военного законодательства. Например, правоотношения по увольнению военнослужащих с военной службы и исключению их из списков личного состава воинской части относятся не к трудовым, а к военно-административным, т.е. специфическим отношениям, и потому регулируются не нормами трудового законодательства Российской Федерации, а федеральными законами и иными нормативными правовыми актами (в том числе ведомственными), определяющими порядок прохождения военной службы и статус военнослужащих. И понятно, что такие правоотношения должны регулировать юристы, компетентные в военном законодательстве, также имеющем специфический характер, и с учетом того, что многие права и обязанности военнослужащих не имеют аналогов в трудовом и гражданском законодательстве России, т.е. также являются специальными и не присущими другим гражданам Российской Федерации. Однако, юристы заканчивающие гражданские ВУЗы не всегда компетентны даже в гражданском законодательстве, отсутствие специальных предметов никак не способствуют познаниям в законодательстве военном.

3. Отсутствие специализированных знаний. У выпускников гражданских университетов отсутствуют:

- знание среды военных, их психологии, организации и проблем;
- военная подготовка, позволяющая оценивать ситуацию с тактической, стратегической, а также с технических точек зрения;
- принадлежность к военной юридической службе.

Ввиду отсутствия подобных знаний специалисты в области права не пользуются должным авторитетом в армейской среде; допускают грубые неточности при квалификации военных преступлений, не четко определяют предмет правового регулирования.

4. Отсутствия опыта в области военного законодательства. Например, ранее, курсанты прокурорско-следственного факультета на одном из старших курсов проходили следственную и судебную стажировки в военных судах и военной прокуратуре. Это позволяло им определить приоритеты в обучении, уяснить основные требования, предъявляемые на практике к офицерам военной юстиции, более качественно подготовить и защитить дипломную работу. В настоящий момент студентам закончившим гражданские ВУЗы фактически невозможно получить практику в военной сфере, что безусловно оказывает негативное влияние на квалификацию молодых специалистов.

Учет исторического прошлого военно-юридического образования, всего ценного, что было накоплено десятилетиями имеет важное значение для современности. Для создания мощной и эффективной силовой структуры необходимы высококвалифицированные специалисты с глубокими познаниями военного законодательства. Как показал исторический опыт, такими специалистами не могут являться граждане имеющие опыт несения службы в армии без специальной юридической подготовки, но и гражданские лица, изучившие прав, но не прошедшие военную подготовку, не способствуют обеспечению поддержке законности и правопорядка в армии и грамотной реализации военного законодательства. Залогом успеха в функционирования Вооруженных сил является специалисты, имеющие совокупные познания военной подготовки и знаний законодательства. Из опыта следует, что такой оптимальный баланс знаний студенты (курсанты) могут приобрести исключительно в высших военно-юридических учебных заведениях.

СУЩНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ И ИХ РОЛЬ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ЮСУПОВА Э.Ф.

Узбекистан, г. Ташкент,

Ташкентский государственный педагогический университет

Целостное и адекватное исследование содержания и роли инновационных процессов и инновационной деятельности в обновлении и развитии профессионально-педагогического образования обуславливают необходимость обращения к основам педагогической инноватики и более полного рассмотрения особенностей инноваций в современном образовании.

В настоящее время педагогическая инноватика активно развивается, что обусловлено актуальной необходимостью комплексной перестройки всей системы образования.

Исследователи инновационных процессов отмечают, что, только преодолевая собственное кризисное состояние, преобразуя содержание, формы и способы организации, создавая принципиально новое технологическое обеспечение образовательного процесса системы образования, могут ответить на вызов времени и стать действительным ресурсом развития. Нарождающаяся модель образования, способная своим качеством обеспечить качество и уровень развития отдельных стран и человечества в целом, должна удовлетворять требованиям непрерывности и модальности, фундаментальности и универсальности, гуманизации и демократизма. Она должна иметь механизмы динамичного саморазвития, то есть обладать таким качеством как инновационность.

Сегодня уже очевидно, что если одним из основных ресурсов развития на современном этапе общественного прогресса становится образование, то столь же очевидно, что непременным атрибутом развития является инновационная составляющая [1, с. 215].

Признавая значительный потенциал педагогических инноваций для современного общества, необходимо четко определить сущность инновационного образования в отличие от традиционного.

Система традиционного обучения воспроизводит социокультурный опыт поколений, тогда как система инновационного обучения, основанная на новых социокультурных принципах, ориентированная на иные модели обучения, способствует формированию новой культуры мышления и действия.

Анализируя признаки инновационного обучения необходимо отметить, что по своему основному смыслу понятие «инновация» относится не только к созданию и распространению новшеств, но и к преобразованиям, изменениям в образе деятельности, стиле мышления, который с этими новшествами связан [2, с. 176]. Поэтому возникает острая необходимость изучения педагогических инноваций как сложного междисциплинарного явления, которая не должна ограничиваться только описанием инновационного опыта.

Таким образом, изучение инновационной деятельности в различных сферах жизни общества в настоящее время приобретает все большую актуальность. Несмотря на то, что осмысление и оценка инновационных процессов носят неоднозначный характер, на педагогические инновации возлагаются большие надежды по выходу современного образования на другой уровень.

Сегодня педагогическая инноватика активно развивается как часть общей инноватики.

Понимание педагогической инновации в современных условиях, как и многих педагогических понятий, возникает при взаимодополнении понятий «процесс» и «результат». Если упорядочить взаимодействие этих понятий, то наиболее полно сущностную сторону инновации как явления отражает представление, которое связывает её с целенаправленным изменением, вносящим в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом. При этом педагогическое новшество заключает в себе содержание предполагаемого изменения в педагогической системе, а нововведение обеспечивает внедрение содержания этого новшества в условиях конкретного объекта, изменение которого и составляет предмет педагогической инновации.

Инновационный процесс заключается в формировании и развитии содержания и организации нового в данной педагогической системе. Он представляет собой совокупность процедур и средств, с помощью которых научное открытие или идея превращаются в социальное, в том числе, образовательное нововведение.

Инновационная деятельность получает внешнее выражение в инновационном обучении. Инновационное обучение – это обучение, стимулирующее инновационные изменения в существующей культуре и социальной среде, выступающее в качестве активного отклика на проявляющиеся как перед отдельным человеком, так и перед обществом проблемные ситуации [3, с. 138]. Оно призвано готовить не только «человека познающего», но и «человека действующего». Причем все большинство элементов «поддерживающего», традиционного обучения имеют место в инновационном, разница заключается лишь в соотношении репродуктивного и продуктивного, деятельного и творческого компонентов.

Обобщая вышесказанное, можно утверждать, что в современной педагогической инноватике инновация выражается как целостная теоретическая, технологическая и методологическая концепция обновления педагогической деятельности, обеспечивающая ее выход на указанный уровень, как средство и процесс введения чего-либо нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию деятельности педагога и обучающегося. Инновация представляет собой целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом. Критериями педагогических инноваций выступает новизна, оптимальность, результативность, концептуальность, системность, гуманистичность, преемственность с традицией, научность и достаточность научно-методического обеспечения, наличие инфраструктуры как комплекса условий реализации и распространения.

Литература

1. Анисимов, Н.М. Технология обучения изобретательской и инновационной деятельности / Н.М. Анисимов. – М.; 1997.
2. Аношкина, В.Л. Образование. Инновации. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы) / В.Л. Аношкина. – Ростов/н-Д., 2001.
3. Ахметова, Д. Преподаватель вуза и инновационные технологии / Д. Ахметова, Л. Гурье // Высшее образование в России. – 2001. – № 4.

ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ИСКУССТВА И КУЛЬТУРЫ

ХОДЖИМАТОВА М.К.

Узбекистан, г. Ташкент,

Государственный институт искусства и культуры

Принятый 29 августа 1997 года в Узбекистане Закон «Об образовании» стал началом нового этапа глубоких реформ в этой важнейшей сфере по масштабности замысла, комплексности подхода к их решению, приоритетности развития, удовлетворяющего экономические, социальные, научно-технические и культурные потребности современного общества [1, с. 225].

Разработанная в годы независимости национальная модель образования, цель которой – качество получаемых знаний, конкурентоспособность, обеспечивающая местную молодежь широкими профессиональными познаниями в области физико-математических, естественно-научных, гуманитарных дисциплин, успешно осуществляется не только в системе общеузовской подготовки, но и конкретно в рамках вузов культуры и искусства.

Отличительная особенность модели – целостность, системный подход, где неотъемлемыми составляющими являются личность, общество, государство, непрерывное образование, наука и производство, которые в совокупности решают задачи:

а) обеспечения высококвалифицированными кадрами все уровни управления и хозяйствования, все сферы социально-экономической жизни;

б) нравственно-эстетического воспитания молодого поколения, формирования высокой духовности, культуры мышления, мировоззренческих идеалов на основе национальных и общечеловеческих ценностей, связи с национальной историей и традициями, самоуважения и уважения к культуре других народов;

в) соответствия образовательных программ мировым стандартам [2, с. 2].

Интеллектуальный и духовный потенциал людей в свою очередь способствует формированию правовой, этической культуры, способности жить в демократическом, правовом государстве, осознавать свои свободы, права и обязанности.

Модернизация материально-технической базы вузов на 2011-2016 годы предполагает ряд целевых мероприятий, включая строи-

тельство и реконструкцию зданий вузов, техническое оснащение всех подразделений, создание лабораторий, спортивных комплексов.

В эпоху глобализации возникает также острая необходимость

а) в международном сотрудничестве в сфере образования;

б) в технологизации учебного процесса;

в) в организации в вузах информационно-ресурсных центров, связанных с единой информационно-образовательной сетью Ziyonet и открывающих широкий доступ к информации;

г) в создании мультимедийных аудиторий для проведения видеоконференций, семинаров, дистанционного обучения на технологиях современных медиа и телекоммуникационных инструментов;

д) в совершенствовании учебных программ, учебной литературы, методики и качества преподавания с учетом возросших требований. Особое внимание уделяется иностранным языкам, расширяющим культурно-информационное пространство, способствующим овладению мировым интеллектуальным богатством [3, с. 1-2].

В свете проведенной 16-17 февраля 2012 года в Ташкенте международной конференции «Подготовка образованного и интеллектуально развитого поколения – как важнейшее условие устойчивого развития и модернизации страны» обращают на себя внимание вопросы подготовки творческих кадров для театра, кино, телевидения, радио в Государственном институте искусства и культуры Узбекистана.

Как показывает практика, наиболее открытой и уязвимой в данной связи представляется проблема языка и речи, связанная с работой со студентами посредством «слова», которое является главным показателем духовного и интеллектуального развития человека, требуя со своей стороны глубокого постижения его сути.

«Язык как музыкальный инструмент: он даже может быть изящнее и сложнее скрипки. Этими словами хочется сказать, что могущество, сила, мощь языка в отображении словом имеет огромное значение» – пишет выдающийся узбекский писатель Айбек [4, с. 22].

Крупный ученый-филолог Н. Камилов вспоминает о том, как одному весьма почтенному образованному человеку задали вопрос, в чем же он видит истинное наслаждение. «В искусстве слова» – ответил тот [5, с. 345].

Потому не случайно «сценическая речь», «ораторское искусство» в процессе подготовки актеров и режиссеров театра, кино, эстрады, радио, телевидения, а также журналистов-искусствоведов изначально стали обязательными предметами, развивающими речевую культуру, которая достигается упорным, кропотливым трудом.

Художественная речь актуальна во всех видах вербального искусства и во всех средствах массовой информации, являющихся в свою очередь носителями, проводниками в массы, пропагандистами литературного языка и художественного слова. Как главное средство выразительности, в кинематографии в том числе, в каждом отдельном случае (в конкретном жанре или жанровой разновидности) оно имеет свою специфику.

В документальном кино слово звучит за кадром, в игровом – передается посредством диалогов, монологов, порой авторского текста, что требует от актеров, режиссеров-постановщиков, звукорежиссеров профессионального владения предметом, включая паузы, пунктуацию, динамические и ритмические акценты, особенности резонирования, объем звукообраза.

Если на сцене речь актеров в определенном смысле «контролируется» специалистами – педагогами соответствующей кафедры Государственного института искусства и культуры Узбекистана, которые всегда приходят на помощь особенно молодым артистам, то в кино проблемы с речью очевидны. Это диалектизмы, неправильные ударения, интонации, орфоэпии, несоответствие произносимых слов с действиями актеров, штампы, придыхания, плохая дикция, артикуляция, бесцветные голоса, что в значительной степени снижает качество кинопродукции, созданной на государственных и частных киностудиях.

С целью модернизации обучения, воспитания гармонично развитого поколения и претворения в жизнь Закона «Об образовании» и последующих установок, в том числе озвученных на международной конференции от 16-17 февраля 2012 года, кафедра сценической речи ГИИК Узбекистана поставила перед собой следующие задачи, в числе которых:

- глубокое и всестороннее изучение и практическое освоение опыта выдающихся мастеров художественного слова и сценической речи;
- использование новой техники и технологии в учебном процессе по развитию и постановке речи;
- устранение диалектизмов и других недостатков в речевой практике студентов;
- совершенствование системы обучения языку и литературе;
- создание новых электронных учебников и учебных пособий по развитию речи;
- активизация работы студентов с микрофоном;

- формирование навыков сценического «живого» общения, радиообщения, телеобщения, дубляжа, тонирования текста с учетом жанровых характеристик произведений, типологии персонажей;
- разработка специальных дыхательных упражнений и постановка речи на дыхание;
- использование всех тембровых ресурсов и диапазона человеческого голоса для выразительного речевого интонирования;
- поиск соответствующих требованиям времени изобразительно-выразительных красок художественного слова;
- работа над речевой партитурой персонажей пьес, спектаклей, кинофильмов, радио- и телеведущих.

Для успешной реализации этих задач необходимы, помимо групповых и индивидуальных занятий со студентами, регулярные консультации с отоларингологами, которые определяют состояние связок, всего речевого аппарата. Необходимы также специальные кабинеты развития речи, звукозаписывающие студии, отвечающие современным требованиям. Думается, что данный комплекс мер сыграет свою положительную роль в модернизации учебного процесса и приблизит решение сложной творческой проблемы, связанной с художественным словом в искусстве Узбекистана.

Литература

1. Закон Республики Узбекистан «Об образовании» // Ведомости Олий Мажлиса РУз. – 1997. – № 9.
2. Резолюция международной конференции «Подготовка образованного и интеллектуально развитого поколения – как важнейшее условие устойчивого развития и модернизации страны», состоявшейся 16-17 февраля 2012 года в Ташкенте // «Народное слово», 22 февраля 2012. – (№ 37).
3. Народное слово. – 18 февраля 2012. – (№ 35).
4. Одам ва олам // Сборник статей. – Ташкент: Патент-Пресс, 2005.
5. Комилов, Н. Тасаввуф / Н. Комилов. – Ташкент: Узбекистан, 2009.
6. Чарели, Е.М. Учитесь говорить / Е.М. Чарели. – Свердловск, 1991.
7. Козлянинова, И.П. Сценическая речь / И.П. Козлянинова. – Москва, 1976.

ПРИОРИТЕТЫ В ОБЛАСТИ ИННОВАЦИОННОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ

ВАЛЕЕВА Л.Р.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 107

ВАЛЕЕВА Р.Х.

Россия, г. Златоуст Челябинской обл., Муниципальное казённое специальное (коррекционное) образовательное учреждение общеобразовательная школа–интернат № 31

Заявленная тема содержит ряд ключевых понятий, раскрытие которых даст нам возможность проникнуть в суть обозначенной темы.

Исследованию подвергнуты следующие понятия, хоть на первый взгляд и известные, но детальное их исследование наполнит их новым смыслом и даст нам выделение направления дальнейшего познания

Четко детерминируя данные понятия, возможно, понять проблематику и вопросы, подлежащие исследованию и разработке. Такими терминами являются понятия: 1) приоритет; 2) инновация;

3) управление; 4) образовательные системы.

1. Приоритет

Большой Энциклопедический словарь определяет приоритет так: Приоритет (от лат. *prіог* первый старший), 1) первенство по времени в осуществлении какой-либо деятельности.

Рассуждая, в чем смысл приоритета? Для чего следует выставлять приоритеты? Очевидно, что люди выставляют приоритеты, действуя компромиссно. Приоритет – это всегда выбор одного перед другим. Мы вынуждены выставлять приоритеты по важности, действуя в условиях имеющихся ограничений. Мы вынуждены выбирать, что мы делаем сейчас в первую очередь, и что мы делаем потом, что для нас наиболее ценно, а что менее, что мы потребляем, а от чего отказываемся. Всегда стоит выбор, отремонтировать крышу у школы или закупить новые парты ...

Приоритет – это реальность нашей повседневной жизни.

Государство в ст. 1 Закон РФ от 10 июля 1992 г. N 3266-1 «Об образовании» провозгласило в Российской Федерации область образования приоритетной. Следовательно, если вся область образования приоритетна, значит, каждый из элементов Системы образования также является приоритетным.

4. Образовательные системы

При рассмотрении мы говорим о двух важных понятиях:

А) Система образования и Б) Образовательная система.

Если понятие система образования раскрыта в нормах закона об образовании, то понятие образовательная система – на данном этапе многозначна.

Некоторые авторы понимают систему образования и образовательную систему как равнозначные понятия. Из рассуждений других авторов, может сложиться мнение, что образовательная система, не охвачена понятием система образования. Потому что в ст. 8 Закона об Образовании такое понятие вообще не употребляется.

На примере рассуждений Б.С. Гершунского в отношении образовательной системы можно отметить, что у него нет четкой дифференциации понятий образовательная система и система образования. Для автора рассуждений данные словосочетания являются синонимами, равнозначными понятиями.

Однако, следует признать, что в его рассуждениях об образовательных системах имеется, на наш взгляд, правильная характеристика признаков выявления образовательной системы по целям например: к образовательным системам, он относит, все социальные институты, целью которых является образование человека [1].

Образовательная система «Школа 2100» также определяет Образовательную систему «Школа 2100», которая позволяет устранить перегрузки и стрессы школьников, как правило, сопровождающие процесс обучения. Таким образом, сохраняется здоровье детей и подростков, а сам процесс обучения становится максимально комфортным и эффективным [2].

В связи, с чем возникает, потребность определиться с данными понятиями.

ст. 8. Закона «об образовании» гласит:

Система образования в Российской Федерации представляет собой совокупность взаимодействующих:

1. Преемственных образовательных программ различных уровня и направленности, федеральных государственных образовательных стандартов и федеральных государственных требований.

2. Сети реализующих их образовательных учреждений и научных организаций.

3. Органов, осуществляющих управление в сфере образования, и подведомственных им учреждений и организаций.

4. Объединений юридических лиц, общественных и государственно-общественных объединений, осуществляющих деятельность в области образования.

Как видно в Систему образования, согласно ст. 8. Закона «об образовании» наряду с другими элементами, составляющих в понятие система образования, выделяется сеть реализующих их образовательных учреждений и научных организаций;

Из названных примеров и толкований норм права Закона об образовании можно сказать, что «образовательная система» живет внутри образовательного учреждения, которое является источником образовательной системы. Именно «образовательную систему» мы именуем как «школу».

«Система образования» и «образовательная система» различные понятия.

3. Управление

Согласно данным википедии:

Управление – функция системы, направленная на выживание этой системы посредством координации, организации, упорядочения элементов данной системы, как между собой (внутри себя), так и с внешней средой [3]. Представляет собой деятельность субъекта, направленную на изменение состояния объектов и (или) субъектов (в том числе и себя), по заранее продуманному плану действий. Деятельность по приведению объективного процесса к субъективно выбранной цели. В основе любого управления непременно лежит целеполагание.

Возникает вопрос кто эти субъекты, которые на инновационной основе управляют образовательной системой?

Руководители городского или районного уровня или директор образовательного учреждения?

Если следовать той логике, что образовательная система - это система, живущая в стенах образовательного учреждения, то логично предположить, что это руководитель учреждения. Именно от его управления зависит жизнь образовательной системы, той системы, которая отличает развитие одного образовательного учреждения от другого, именно это отличие и называем школой. Той традицией, той атмосферой, теми технологиями и теми результатами.

2. Инновация.

Понятно, что инновации направлены и нацелены на достижение или поддержание необходимого уровня жизнеспособности и конкурентоспособности предприятия с помощью механизмов управления инновационными процессами.

Но в чем суть этого понятия, чем оно отличается от открытия, изобретения, ноу-хау? Как понять где инновация?

Мы полагаем, что многие не представляют эти отличия, и не смогут точно определить это инновация или не инновация.

Мы чувствуем, что это должно быть что-то новое, но в чем его новизна затрудняемся ответить. Открытие – не дает нам новых знаний, поскольку является результатом познания мира. Для мира оно старое, а для нас новое. На основе открытия мы изобретаем, открывая новые формы открытого. А инновация – это соединение известного в такую комбинацию, которая позволяет по-новому применить известные предметы, свойства качества.

Например, процесс обучения – это известная штука, процесс стояния, естественное состояние человека, но, соединив процесс обучения и стояния ученика, дает лучший результат усвоения материала, чем процесс обучения сидя. Или расхожее мнение, что во сне лучше запоминается – это и есть примеры инновации.

Следовательно, под приоритетами в области инновационного управления в образовательной системе следует понимать, что руководитель образовательного учреждения (образовательной системы) на основе инновационного управления должен выявить приоритеты для учреждения, работая в условиях ограниченных ресурсов (временных, финансовых, кадровых и т.п.)

Подводя итоги, следует акцентировать внимание на приоритете. Как выявить приоритетно или не приоритетно? Статья 2 Закона об образовании определяет приоритеты:

1) гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. Воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье [4].

Соответственно перед руководителем стоит задача, достичь приоритетных – указанных в законе целей, находя такое новое и необычное сочетание известных способов, методов, средств, подходов, которые позволят ему эффективно достичь поставленных целей.

В подборе кадров, расходовании финансовых средств, организации воспитательного и учебного процесса, организации дисциплины как трудовой, так и в поведении детей. Налаживании продуктивного сотрудничества со всеми участниками образовательного процесса.

Инновационное управление должно дать возможность руководителю, правильно выявлять и ставить приоритеты в современных условиях, что и позволить достичь поставленных целей.

Литература

1. Образовательные системы [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.profile-edu.ru/ponyatie-ob-obrazovatelnoj-sisteme.html/>.
2. Образовательная система «Школа 2100» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.school2100.ru/>.
3. Википедия [Электронный ресурс]. – URL: ru.wikipedia.org.
4. Закон РФ от 10 июля 1992 г. N 3266-1 «Об образовании».

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ МАТЕМАТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИТЕРИРОВАННЫЕ ГИПЕРГРАФЫ И МУЛЬТИАГЕНТНЫЕ СИСТЕМЫ

БЛЮМИН С.Л.

Россия, г. Липецк,

Липецкий государственный технический университет

Графовые структуры широко применяются в моделировании и управлении реальными объектами самой разнообразной природы. В последнее время они нашли существенные применения в области организационных мультиагентных систем, к которой относятся и образовательные системы.

В последнее время графовые структуры получили и существенное развитие: от обычных графов до гиперграфов, метаграфов, итерированных гиперграфов, представляющих иерархические структуры достаточно высокого уровня.

Цель данной работы – наметить возможности применения таких развитых графовых структур к решению проблем модернизации системы профессионального образования, формирования целостной электронной образовательной среды, внедрения и эффективного использования новых информационных сервисов, систем и технологий обучения, электронных ресурсов образовательного назначения.

Представляется целесообразным начать с неформального описания процесса развития графовых структур.

Носитель. В основе графовых структур лежит некоторое множество, далее именуемое носителем и предполагаемое конечным.

Графы. Вершинами графа являются одноэлементные подмножества носителя, то есть его элементы. Ребрами графа являются двухэлементные подмножества носителя, то есть неупорядоченные пары вершин – концов ребра. Дугами орграфа – ориентированного графа –

являются ориентированные ребра – упорядоченные пары вершин: одна из них определяется как начало, а вторая – как конец дуги. Ребра и дуги определяют парные взаимодействия вершин графа и характер этих взаимодействий. Взаимодействия ребер и дуг в графе и орграфе не определены.

Гиперграфы. Вершинами гиперграфа, как и графа, являются одноэлементные подмножества носителя. Гиперребрами гиперграфа являются не обязательно двухэлементные подмножества носителя, то есть неупорядоченные наборы вершин – элементы булеана носителя. Гипердугами оргиперграфа – ориентированного гиперграфа – являются ориентированные гиперребра – упорядоченные наборы вершин: одна из них определяется как начало, другая – как конец, остальные – как промежуточные вершины гипердуги [1; 2]. Гиперребра и гипердуги определяют групповые взаимодействия вершин гиперграфа и характер этих взаимодействий. Взаимодействия гиперребер и гипердуг в гиперграфе и оргиперграфе не определены.

Отправной точкой для дальнейшего развития графовых структур служит другой способ ориентации гиперребер, то есть превращения их в гипердуги, при котором гиперребро разбивается на два подмножества, одно из которых определяется как начало, а второе – как конец гипердуги [3]. Так как сами указанные подмножества, в свою очередь, являются, по определению, гиперребрами, то в так определенном оргиперграфе определены взаимодействия некоторых гиперребер, играющих, таким образом, роль вершин орграфа. Это приводит к следующей графовой структуре [4].

Метаграфы. Вершинами метаграфа – метавершинами – являются, в отличие от графа и гиперграфа, не обязательно одноэлементные подмножества носителя, то есть гиперребра гиперграфа с тем же носителем. Метаребрами метаграфа являются, по аналогии с графом, неупорядоченные пары, но не элементов носителя, а его подмножеств – метавершин. Метадугами орметаграфа – ориентированного метаграфа – являются, по аналогии с орграфом, упорядоченные пары метавершин: одна из них определяется как начало, а вторая – как конец метадуги. Метаребра и метадуги определяют взаимодействия метавершин метаграфа и характер этих взаимодействий. Взаимодействия метаребер и метадуг в метаграфе и орметаграфе не определены. Определенный в предыдущем абзаце оргиперграф является частным случаем метаграфа. Следующим шагом в этом направлении развития графовых структур являются

Гипергиперграфы. Гипервершинами гипергиперграфа, как и метавершинами метаграфа, являются не обязательно одноэлементные

подмножества носителя, то есть гиперребра гиперграфа с тем же носителем. Гипергиперребрами гипергиперграфа являются, по аналогии с гиперграфом и в отличие от метаграфа, не неупорядоченные пары, а неупорядоченные наборы гипервершин, то есть не пары, а наборы подмножеств носителя – элементы его второго булеана. Гипергипердугами оргипергиперграфа являются некоторым образом ориентированные наборы подмножеств носителя. Метаграфы так же соотносятся с гипергиперграфами, как графы с гиперграфами.

Дальнейшее развитие графовых структур основано на итерировании булеанов и приводит к соответствующему более общему понятию [5].

Итерграфы – итерированные гиперграфы. Они характеризуются показателями итерации, определяемыми высшей используемой итерацией булеана. Так, гиперграф может быть охарактеризован как итерграф с натуральным показателем итерации 1; k -регулярный гиперграф может быть охарактеризован как итерграф с дробным показателем итерации, меньшим 1; в частности, граф (2-регулярный гиперграф) может быть охарактеризован как итерграф с дробным показателем итерации, равным $[m(m-3)]/[2(2^m-m)]$, где m – мощность носителя. Гипергиперграф может быть охарактеризован как итерграф с натуральным показателем итерации 2, тогда как метаграф может быть охарактеризован как итерграф с дробным показателем итерации $1+[2^m-3]/[2(2^{(2^m-m)}-1)]$, промежуточным между 1 и 2; и т.д.

Переходя к содержательным интерпретациям вышеизложенного в области профессионального образования, следует отметить, что проблемы модернизации системы профессионального образования, формирования целостной электронной образовательной среды, внедрения и эффективного использования новых информационных сервисов, систем и технологий обучения, электронных ресурсов образовательного назначения, сетевое взаимодействие образовательных учреждений, наметившаяся в последнее время тенденция их интеграции, приводящие к иерархическим структурам достаточно высокого уровня, традиционно моделируются стандартными графовыми структурами – графами и орграфами, которые, учитывая только парные взаимодействия элементов тех или иных уровней или между уровнями, приводят к моделям, достаточно громоздким для анализа, оптимизации и последующего практического применения. Уже отдельное образовательное учреждение, с его иерархиями «ректорат – факультеты, институты – кафедры, лаборатории», «отделы – организации – службы», их вертикальными и горизонтальными взаимодействиями, при моделировании с использованием графов и орграфов описывается практи-

чески необозримой моделью; тем более это относится к сетевому взаимодействию образовательных учреждений и их интегрированными структурам. Итерированные гиперграфы и указанные выше их частные случаи представляют гораздо более гибкий и адекватный математический аппарат моделирования в данной области. Он уже зарекомендовал себя при решении многих проблем управления организационными системами в различных прикладных областях, будучи тесно связанным с мультиагентным подходом, также находящим достаточно естественную содержательную интерпретацию в области образовательных систем, которые по самой своей сути допускают трактовку как мультиагентные системы, так как все участники образовательного и учебно-воспитательного процесса являются взаимодействующими агентами. С этих позиций перспективным представляется сочетание достаточно развитых в настоящее время мультиагентных технологий с реализацией принципа регулируемого эволюционирования образовательных систем как одного из основополагающих методологических подходов к модернизации системы профессионального образования.

Литература

1. Блюмин, С.Л. Графы с промежуточными вершинами / С.Л. Блюмин // Вести ВУЗов Черноземья.–2009. – № 3.– С. 46-50.
2. Блюмин, С.Л. Оргграфы с промежуточными вершинами как оргигерграфы и спектры лапласианов полных оргигерграфов / С.Л. Блюмин // Вести ВУЗов Черноземья. – 2010. – № 2. – С. 53-56.
3. Gallo, G. Directed Hypergraphs and Applications / G. Gallo, G. Longo, S. Nguyen, S. Pallottino // Discrete Applied Mathematics. – 1993. – № 42. – P. 177–201.
4. Basu, A. Metagraphs and Their Applications / A. Basu, R. Blanning. – NY: Springer, 2007. – 172 p.
5. Блюмин, С.Л. Итергиперграфы: расширенный класс графовых моделей больших систем / С.Л. Блюмин // Труды конференции «Теория активных систем» (ТАС-2011) в рамках Международной научно-практической мультikonференции «Управление большими системами» (УБС-2011). Т. 1. – М.: ИПУ РАН, 2011. – С. 11-15.

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ МОДЕЛИ МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ**ВЛАСЕНКО С.В., КОРЯГИНА О.В.**

Казахстан, г. Петропавловск, Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева

Для проведения мониторинга качества образовательных услуг определены диагностически значимые показатели, характеризующие педагогический процесс, получена информация, объективная и необходимая для принятия решений по управлению, пересмотру (внесению корректив) в целевые, технологические, организационные, нормативные параметры мониторинга качества образовательных услуг. Это дает возможность прогнозировать результаты учебно-воспитательного процесса на разных этапах его реализации. На основе мониторинга принципиально изменяется структура педагогического процесса, обеспечиваются новые этапы и комплексы мониторинга качества образовательных услуг.

Источники мониторинга: статистические данные; социологические исследования; материалы аттестации и аккредитации учебного заведения; отчеты образовательного учреждения; результаты конкурсов, олимпиад студентов учебного заведения.

Методика сбора эмпирической информации опирается на социолого-педагогические методы: опрос – анкетирование, тестирование, интервью, беседа; педагогический эксперимент, которые широко используются в современной педагогике. Методика обработки – на статистические и математические методы систематизации и индексации первичной эмпирической информации.

Методы оценки результатов мониторинга – метод сравнительной оценки (сравнение с нормами качества образовательных услуг); экспертиза (внутренняя и внешняя); анкетирование родителей и учащихся и педагогов, связанное с оценкой качества образовательных услуг.

Средствами оценки результатов мониторинга являются: тесты для оценки знаний учащихся и выпускников; оценочные средства, моделирующие практическую деятельность выпускников учебного заведения; социологический инструментарий. Эти характеристики могут быть найдены с помощью индикаторов, недоступных непосредственному измерению. Отношения индикатора и теоретического знания носят вероятностный характер. Один и тот же индикатор может указывать на разные теоретические свойства, поэтому для фиксирования теоретического свойства необходима совокупность индикаторов. Наконец, ещё одно свойство индикатора – это его контекстуальность. Индикатор указывает на развитость определенного свойства или признака только в определенном контексте.

Понятие качества образовательных услуг является настолько многоаспектным, что выбор показателей качества, отражающих требования стандарта, превратился в серьёзную научную проблему. С точки зрения современного деятельностного подхода одними из наиболее значимых показателей являются виды деятельности, которыми овладели учащиеся в результате обучения, и уровни их освоения. Этот подход был реализован при проведении международных исследований качества математического и естественнонаучного образования TIMSS и PISA. В исследовании TIMSS проверяемые умения отнесены к трём группам учебно-познавательной деятельности: воспроизведение фактических знаний, концептуальное понимание, установление причинно-следственных связей и анализ. С помощью заданий PISA оценивалось достижение учащимися одного из трёх возможных уровней математической и естественнонаучной функциональной грамотности, которые проявляются в деятельности по решению проблем. Первый уровень соответствовал принятию решений в знакомой ситуации, третий – в незнакомых научных и технических ситуациях.

Аналогичные идеи используются при подготовке контрольно-измерительных материалов для проведения Единого национального тестирования. Задания базового уровня предназначены для диагностики умений выполнять репродуктивную деятельность. С помощью заданий повышенного уровня в основном оцениваются умения применять освоенные знания и умения в измененной ситуации. Задания высокого уровня сложности используются для оценки сформированности умений применять знания в незнакомой ситуации.

Технология реализации мониторинга качества образовательных услуг в соответствии с логикой его развертывания в педагогическом процессе представляет собой систему шести этапов: подготовительно-го, оперативного, аналитического, моделирования, обратной связи, фиксации информации. Регулярное проведение процедуры мониторинга качества образовательных услуг позволяет получить полную информацию о качестве образовательных услуг данного общеобразовательного учреждения в целом.

Основные методы исследования: анкетирование; опросный метод (беседа, интервьюирование); статистические методы обработки результатов с помощью MS Excel; графические методы обработки полученных результатов с помощью MS Excel; метод сопоставительного анализа полученных результатов; тестирование, наблюдение. Содержание каждой из данных методик было адаптировано в соответствии с целью и спецификой объекта изучения.

В целях соблюдения критериев валидности и надежности диагностические методики констатирующего среза отличали следующие особенности: 1) предлагаемые диагностические методики относились к типовым и не могли вызвать затруднений; 2) диагностические методики охватывали наиболее значимые компоненты качества образовательных услуг.

Для разработки использовались различные методики диагностики, предложенные авторами: В.И. Зверевой, С.В. Кульневич, В.И. Мигаль, В.И. Гончаровой, М.К. Тутушкиной, В.М. Лизинским и национальным центром оценки качества образования [1-4].

Создание модели мониторинга качества образовательных услуг является одной из наиболее важных задач общеобразовательного учреждения.

Данные, полученные в результате диагностики могут быть использованы при составлении концепции развития общеобразовательного учреждения, при постановке проблемы, определении циклической направленности учебного плана, мероприятий при подготовке к ЕНТ и способов взаимодействия с родителями.

Мониторинговая карта диагностики включает следующие объекты:

- учащиеся;
- учителя;
- родители;
- администрация;
- материально-техническое и методическое обеспечение образовательного процесса;
- социум микрорайона.

Объект диагностики «учащиеся» включает следующие показатели: результаты учебной деятельности (уровень успеваемости, уровень обученности, анализ результатов ЕНТ, анализ результатов поступления в вузы, колледжи); выявление отношения к школе, удовлетворенность педагогическим процессом, психологическим климатом в коллективе. «Качество образования выпускников» – это определенный уровень знаний, умений, умственного, физического и нравственного развития (их совокупность), достигаемый выпускниками общеобразовательного учреждения в соответствии с планируемыми целями обучения и воспитания.

Закономерным результатом такой логики стала универсальная система диагностики и оценки качества образования (обучения) в количественных показателях. Так, к показателям качества образования отнесены: процент учащихся, окончивших школу только на «5» или на «4» и «5»; увеличение числа выпускников школы, поступивших в высшие учебные заведения за какой-то отчетный период; количество именных стипендиатов колледжа или вуза и т.п.

При анализе деятельности учителей оценивается удовлетворенность учителя своей профессиональной деятельностью, профессиональный рейтинг и возможные затруднения в педагогическом процессе.

Уровень взаимодействия родителей и школы оценивается на основе анализа информированности родителей о качестве образовательных услуг, спектре их предоставления, качественных показателях материально-технической базы общеобразовательного учреждения.

Важным аспектом мониторинга качества образовательных услуг является анализ профессионального уровня знаний, умений и продуктивной деятельности руководителя общеобразовательного учреждения. Очевидно, что сегодня для реализации принятых программ развития образования необходима эффективная система управления. Ключевым элементом, обеспечивающим эффективное управление, служит оценка качества образовательных услуг, основывающаяся на достоверных и сопоставимых данных о достигаемых образовательных результатах, степени их соответствия нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

В последние годы в сфере образования одновременно с существующей традиционной системой оценки и контроля результатов обучения начала складываться новая система, основанная на использовании тестовых технологий. Это вызвано потребностью в получении независимой объективной сопоставимой информации об учебных достижениях обучающихся, о результатах деятельности общеобразовательных учреждений. Традиционная система в силу своих организацион-

ных и технологических особенностей не может обеспечить удовлетворение данных потребностей общества: ее результаты не дают полную информацию для получения объективных количественных показателей, позволяющих осуществлять мониторинг и управлять качеством образования. На этом фоне новая система призвана выполнить и значимую социально-политическую функцию – восстановление социальной справедливости в области образования через обеспечение независимой и объективной оценки реального уровня образования.

Следует особо подчеркнуть, что важным фактором повышения качества образовательных услуг является широкое участие работодателей, общественных организаций, образовательного сообщества, населения в этих процессах. Одно из основных условий такого участия – «прозрачность» результатов мониторинга качества образовательных услуг, полнота и доступность информации для всех социальных партнеров системы образования. Именно поэтому получаемая в рамках мониторинговых исследований информация о качестве образовательных услуг должна быть представлена основным заказчикам и потребителям, социальным партнерам образования.

Качество само по себе не может быть конечным результатом. Оно лишь средство, с помощью которого выявляется соответствие конечного продукта стандарту. Качество как понятие относительное имеет два аспекта:

– первый – это соответствие стандартам или спецификации, иногда его называют качеством с точки зрения производителя. Под качеством продукции или услуги производитель понимает постоянно отвечающую требованиям стандартов или спецификации производимую им продукцию или оказываемую им услугу. Качество демонстрируется производителем в виде системы, известной как система гарантии качества, которая дает возможность постоянно производить продукцию, услуги, соответствующие определенному стандарту или спецификации. Продукция демонстрирует качество столько времени, сколько этого от нее требует производитель.

– второй – соответствие запросам потребителя. Но взгляды производителя и потребителя на качество образовательных услуг не всегда совпадают, что выводит проблему качества образовательных услуг в ряд приоритетных проблем.

При оценке качества образовательных услуг следует выделить следующие положения:

– оценка качества не сводится только к тестированию знаний учащихся (хотя это и остается одним из показателей качества образования);

– оценка качества образования осуществляется комплексно, рассматривая образовательное учреждение во всех направлениях его деятельности.

Принципы мониторинга качества образовательных услуг: компетентность; доброжелательность; объективность; взаимообогащение; открытость, гласность; взаимоуважение; сравнительно - аналитический подход; методическая направленность; регулярность.

Мониторинг качества образовательных услуг представляет собой систему наблюдения и проверки, насколько соответствуют образовательные услуги, образовательный процесс и образовательный продукт (результат) установленным нормам, образцам, показателям, принятым управленческим решениям.

Гарантия качества или управление качеством, решаемое в первую очередь путем использования мониторинга качества образовательных услуг, означает поэтапное наблюдение за процессом получения продукта, то есть поэтапное проведение мониторинга, отслеживание результатов и отношение к этим результатам всех участников педагогического процесса.

Литература

1 Педсовет: идеи, методики, формы / М.: Центр «Педагогический поиск», 2003. – 160 с.

2 Кульневич, С.В. Управление современной школой. / С.В. Кульневич, В.И. Мигаль, Е.А. Мигаль, В.И. Гончарова // Образовательный маркетинг в школе. Ростов-н/Д: Изд-во «Учитель». – № 7. – 2005. – 192 с.

3 Практическая психология для преподавателей / под ред. М.К. Тутушкиной. – М., 1997. – 328 с.

4 Лизинский, В.М. Диагностико-аналитические процедуры и активно-игровые формы в управлении школой / В.М. Лизинский. – М., 1996. – 77 с.

МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА И ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО НАПРАВЛЕНИЯМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ АДМИНИСТРАТИВНО- УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ПЕРСОНАЛА КОЛЛЕДЖА НА ОСНОВЕ СИСТЕМЫ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПРОГРЕССОВ

ЗАЙКО А.П., ПОПКОВА Л.П.

Россия, г. Челябинск, Технологический колледж Южно-Уральского государственного университета (национальный исследовательский университет)

Важной тенденцией в современном образовании, наряду с усилением ориентации на формирование компетентностей, является усиление реализации индивидуальных интересов и ценностей [2]. В этом контексте для оценки качества и эффективности образовательного процесса становится важным рассмотрение достижений административно-управленческого персонала колледжа по направлениям деятельности в сравнении не с внешним эталоном, а «с самим собой», т.е. отслеживание и фиксация динамики собственных достижений. Таким образом, приобретается новая ориентация на мониторинг ресурсных (качественных) изменений.

В связи с этим в литературе и практике появилось достаточно много материалов, посвященных измерению и оценке так называемого «индивидуального прогресса» [2]. И, как правило, под индивидуальным прогрессом понимается положительная динамика достижений за определенный промежуток времени (месяц, полугодие, год). Для определения такой динамики используется баллы, присвоенные в соответствии с критериями оценки по показателям деятельности.

Разворачивая у себя в образовательном процессе систему учета индивидуального прогресса достижений административно-управленческого персонала колледжа по направлениям деятельности, мы исходили из другого понимания индивидуального прогресса.

Говоря об индивидуальном прогрессе, мы акцентируем внимание, прежде всего на мере овладения средствами (общими способами действий), которыми должны владеть руководители.

Управление в колледже реализуется в соответствии с организационно-функциональной структурой, позволяющей осуществлять целевые взаимодействия структурных подразделений до достижения проектируемого результата деятельности.

В колледже разработана, документирована, внедрена и поддерживается в рабочем состоянии система менеджмента качества. Мо-

дель системы качества колледжа основана на процессном подходе и разработана с учетом требований «Типовой модели системы качества образовательного учреждения».

Результативность СМК колледжа постоянно улучшается в соответствии с принципами менеджмента качества, установленными в ГОСТ Р ИСО 9000.

В соответствии с Руководящими указаниями процесс в колледже представлен следующим образом: на вход процесса, кроме требований к его результатам, поступают ресурсы: управленческо – педагогический персонал с реальным уровнем компетентности, на выходе – управленческо – педагогический персонал с уровнем компетентности, обеспечивающим реализацию требований ФГОС. Но в зависимости от качества процесса могут быть получены как запланированные (желаемые) результаты, так и непреднамеренные результаты, например бесполезные расходы материалов и др.

То, что подаётся на вход процесса, подвергается обработке и получается на выходе, контролируется ведением мониторинга и измерений.

Взаимосвязанная и взаимозависимая деятельность в ходе процесса осуществляется в соответствии с заранее разработанными алгоритмами, процедурами, методами или способами действий, формирующими технологию преобразований входов в выходы. Для оценки качества процесса используются характеристики результативности и эффективности процесса.

Результативность процесса определяется, как его способность достигать запланированные результаты. Именно эта характеристика является главным объектом контроля при мониторинге процесса.

Эффективность процесса определяется, как его способность достигать нужные результаты с учётом произведённых затрат ресурсов.

Таким образом, используя результативность, можно контролировать и управлять текущей деятельностью, а используя эффективность, – оценивать произведённые затраты в ходе этой деятельности и искать пути их сокращения в дальнейшем.

Для возможности измерения выделенного процесса предложена система показателей и критериев их оценки, которые охватывают все составляющие качества образования (объект, субъект, собственно процесс и условия его осуществления) и могут выступать собственно предметом управления в системе менеджмента качества. Применение такого подхода полностью согласуется с принципами TQM «процессный подход» и «принятие решений на основе фактов».

В основе методики самооценки управления качеством научно-

методической работы, которая осуществляется в соответствии с заявленными сроками, лежат четыре составляющие (по Э.В. Литвиненко) [3; 4]:

- внутренняя мотивация на самооценку, проявляющаяся в осознании необходимости, возможности и желании разобраться в успехах и недостатках управления научно-методической работой;
- определение четких эталонов, показателей и критериев оценивания управления научно-методической работой;
- соотношение показателей и критериев оценки с объектом управления; осуществление самооценки, интерпретация полученных результатов;
- принятие решения о регулировании управления научно-методической работой.

Для измеримости результатов деятельности по процессу предлагается вести мониторинг, который позволит управлять деятельностью и оценивать её.

При разработке показателей и критериев за основу были приняты:

- Целевые показатели эффективности работы бюджетных образовательных учреждений НПО, СПО (Приказ Минобрнауки №1116 от 08.11.2010г.).

Введены дополнительные показатели, определяющие перспективное развитие систем НПО, СПО в России, регионе.

В ГОСТ Р ИСО 9000-2008 указано, что «желаемый результат достигается эффективнее, когда деятельностью и соответствующими ресурсами управляют как процессом». ИСО/ТК 176 дал следующую характеристику процессному подходу: «Процессный подход – это мощный способ организации и управления деятельностью с целью создания ценности для потребителя и других заинтересованных сторон». Таким образом, применение процессного подхода создает условия для эффективной деятельности организации.

Успешная работа любой организации в современных условиях неосуществима без постоянного совершенствования ее деятельности, нацеленной на повышение удовлетворенности потребителей) [5; 8]. В то же время совершенствование невозможно без периодического анализа достигнутого состояния, а также определения приоритетов развития. Опираясь на результаты такого анализа – самооценки, – можно наметить и реализовать дальнейшие шаги на пути к улучшениям.

Важнейшим преимуществом применения самооценки является: получение объективных оценок, основанных на фактах; использование комплекса критериев оценки, широко распространенных в других странах; внедрение различных инициатив персонала в повседневную деятельность организации; появление возможности распространения

лучшего опыта внутри организации, признания достижений отдельных работников и подразделений; использование полученных результатов для совершенствования деятельности организации [6].

В ГОСТ Р ИСО 9004-2001 определено, что цель самооценки заключается в предоставлении организации рекомендаций, основанных на фактах, касающихся областей применения ресурсов для улучшения ее деятельности [1]. Самооценка универсальна и может эффективно применяться в любой организации, независимо от сферы и видов деятельности. Не являются исключением и средние учебные заведения, в т. ч. Технологический колледж.

Внедрение балльно-рейтинговой системы оценки деятельности административно-управленческого персонала в колледже формирует новые реалии в образовательном процессе. Поэтому объектом оценивания в балльно-рейтинговой системе являются формируемые компетенции или результаты деятельности [7].

Эффективность балльно-рейтинговой системы оценки деятельности административно-управленческого персонала представляет интерес не только как критерий успешности, но и как механизм стимулирования этой деятельности. На каждом уровне оценка осуществляется на основе заданного набора критериев.

Успешность деятельности административно-управленческого персонала оценивается суммой баллов, исходя из 100 максимально возможных по каждому виду деятельности. Но поскольку количественные характеристики деятельности по процессам разные, возникла необходимость перевода количественных характеристик в процентное соотношение. Результаты рейтинговой оценки (рис.1) способствуют выявлению наиболее активных участников образовательного процесса.

Опыт и анализ внедрения мониторинга качества и эффективности образовательного процесса по направлениям деятельности административно-управленческого персонала колледжа на основе системы индивидуальных прогрессов и процессного подхода к управлению позволил выделить основные его преимущества, заключающиеся:

- в возможности быстрого реагирования на изменения внешней и внутренней среды колледжа, что значительно повышает эффективность управленческих решений;
- в эффективном управлении не столько структурными и должностными единицами, сколько их взаимодействиями; обеспечении контроля в каждой фазе жизненного цикла;
- в возможности определения «узких мест», причин и проблем, что позволяет своевременно принимать корректирующие и

предупреждающие действия;

– в эффективном анализе процессов и их оптимизации путем перестройки взаимосвязей;

– в усилении наглядности деятельности посредством достаточного точного, лаконичного, удобного для восприятия и анализа описания объектов управления;

– в оперативном управлении планированием и осуществлением деятельности по улучшению качества; непрерывности процесса управления.

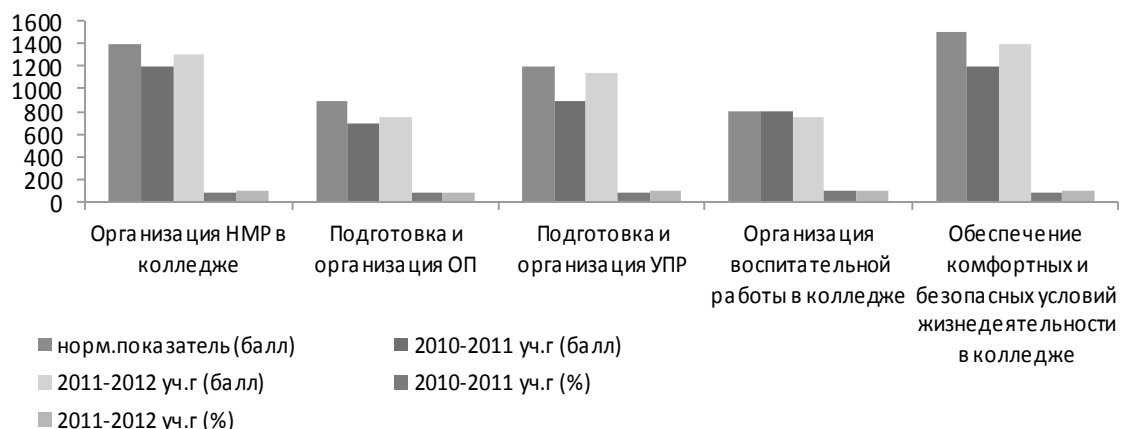


Рис. 1. Результаты рейтинговой оценки деятельности административно-управленческого персонала колледжа

Жизнь не стоит на месте. Меняются взгляды и подходы к менеджменту, появляются новые методы и инструменты повышения его эффективности, однако применение такого инструмента, как самооценка, безусловно, дает мощный стимул для дальнейшего развития и совершенствования деятельности.

Литература

1. Горностаев, А.О. Развитие образования: методология, теория и практика управления. Методическая деятельность. Сборник статей / А.О. Горностаев. – Красноярск, 2006. – 96 с.

2. Инструктивно методическое обеспечение учета индивидуального прогресса учащихся (уровень образовательного учреждения) // А.Б. Воронцов. – М.: ОИРО, 2011. – 120с.

3. Литвиненко, Э.В. Квалиметрические модели и технология оценки управленческой деятельности руководителей образовательных учреждений: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Э.В. Литвиненко. – Моск. пед. гос. ун-т. – М., 2005. – 44 с.

4. Литвиненко, Э.В. Квалиметрия управленческой деятель-

ности руководителей образовательных учреждений / Э.В. Литвиненко. – М.: Прометей, 2005. – 252 с.

5. Менеджмент: теория организации: учеб. пособие / Е.М. Зайко, В.Г. Лапин, Е.Б. Плохотнюк. – Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2011. – 235 с.

6. Гуськова, Н. Применение самооценки в деятельности вуза / Н. Гуськова, В. Митрохин, Т. Салимова, Ю. Еналеева // Стандарты и качество. – 2006. – № 11. – С.26.

7. Сазонов, Б.А. Болонский процесс: актуальные вопросы модернизации российского высшего образования: учеб. пособие / Б.А. Сазонов – М.:ФИРО – 2006. –184с.

8. Сериков, Г.Н. Управление образовательным учреждением. Часть 1: Явление и понятия: учебник для студентов педагогических специальностей / Г.Н. Сериков. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ: ИЦ «Уральская Академия», 2008. – 266 с.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНАМ ИНФОРМАЦИОННОГО ЦИКЛА (ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ И ИНФОРМАТИКОВ- ЭКОНОМИСТОВ)

БЕЛОЗЕРОВА Г.И.

Россия, г. Липецк,

Липецкий государственный педагогический университет

Предметом исследования в статье являются особенности организации курсового, дипломного проектирования, требования к организации проектирования и защиты курсовых и дипломных работ с точки зрения оценки образовательных результатов и формирования готовности студентов к профессиональной деятельности.

Анализ видов профессиональной деятельности информатика-экономиста показал, что производственно-технологическая деятельность специалиста неразрывно связана спроектированием, сопровождением информационных систем (ИС). Поэтому, на наш взгляд, в подготовке информатиков-экономистов, вполне правомерно, главную роль играет метод проектов, как способ достижения дидактической цели (субъектом которой является преподаватель) через доскональную разработку проекта (субъектом которой является

обучаемый), что должно увенчаться реальным или виртуальным практическим результатом, оформленным определённым образом.

Метод проектов в профессиональной подготовке информатика-экономиста имеет содержательную интерпретацию – ценность, процесс, результат. В самом деле, овладение студентом методом проектов представляет ценность для предприятия, личности (студента), ИС создаётся в процессе целенаправленной подготовки к проектной деятельности, ИС как результат фиксирует факт присвоения личностью, предприятием ценностей, порожденных проектом.

На уровне методики изучения дисциплин информационного цикла в условиях интеграции образования и производства на основе метода проектов вышеперечисленные требования к организации профессиональной подготовки реализуются следующим образом:

- составление индивидуальной образовательной траектории студента с учётом специфики производства на месте его будущей практики; организация самостоятельного обучения, закрепления практики упражнениями и экзаменами (сертификационными); ориентация студента на ценность этичного поведения, учёта потребностей клиента;

- развитие набора универсальных умений и качеств (профессиональная ответственность, способность оставаться в курсе современных исследований, навыки постоянного самообразования, умение управлять своим временем), повышающих эффективность профессиональной деятельности выпускников на основе приоритета прочных теоретических и практических знаний, позволяющих студентам продолжительное время оставаться конкурентоспособными;

- использование электронных ресурсов и инфраструктуры предприятий, располагающих профессиональными инструментальными средствами разработки ИС при выполнении студентами курсовых и дипломных проектов;

- комплексная оценка образовательных результатов студентов по дисциплинам информационного цикла, включающая конструктивное обсуждение и объективное измерение с целью демонстрации прогресса, достигнутого студентом; привлечение профессионалов и самих студентов к публичному обсуждению выполненных проектов ИС для выработки лучшего понимания сути таких обсуждений и критериев оценок; проверка результата (проекта) на соответствие стандартам профессионального сообщества (сертификация); участие студентов в конкурсах, проводимых корпорациями сферы ИТ.

Остановимся на процессе оценки образовательных результатов студентов по дисциплинам информационного цикла. Современный подход к оценке достижений выпускника предполагает, что студент к окончанию вуза накапливает портфолио своих достижений, чтобы продемонстрировать его работодателю при трудоустройстве. Существенную часть этого портфолио должны составить презентации и видеоролики, демонстрирующие работу с ИС, разработанными студентом в ходе дипломного и курсового проектирования, документация, руководства пользователя и программиста к ИС, ИС как программный продукт.

В ходе курсового и дипломного проектирования студенты начинают разработку ИС с проведения аналитического исследования программного обеспечения, используемого на предприятии, где они проходят практику. Затем проводится исследование ИС – аналогов в российском и в иноязычном сегменте интернет. Студенты находят презентации, описания, видеоролики, созданные профессиональными разработчиками ИС на сайтах компаний, в которых в свернутом виде представлена информация о возможностях и достоинствах ИС для потенциальных покупателей программного обеспечения. В случае, когда компания предоставляет условно бесплатную демонстрационную версию потенциальному покупателю (с ограничением на количество записей), студенты могут установить её на своем компьютере и оценить её возможности. Возможен вариант, когда компания, для начала, позволяет потенциальному покупателю работать с ИС на своем сервере в режиме on-line. Исходя из этого, мы разработали соответствующие лабораторные работы. При их выполнении у студентов формируются профессионально значимые навыки поиска информации об ИС – аналогах на сайтах компаний разработчиков ИС, обобщения, анализа, сравнения функционала ИС, выделение главного при описании функционала собственной ИС, разработки видеоматериалов для представления работы ИС, как для потенциального пользователя, так и для специалиста по сопровождению ИС.

Анализ учебно-воспитательного процесса в вузе при подготовке информатиков-экономистов и учителей информатики и изучение исследований по педагогике в этой области убеждает, что формирование таких компетенций, как моделирование объектов и процессов предметной области, внедрение проектов, исследование их работоспособности плохо интегрированы в учебные курсы. Для преодоления этого недостатка нами разработан ряд лабораторных работ, цель которых обучить студента объяснять конечному

пользователю, как использовать разработанную им ИС, а коллегам программистам как её сопровождать. При этом для оценки сформированной компетенции привлекаются сотрудники, занятые разработкой ИС на предприятии, где студент проходит практику, и студенты группы.

Контроль выполнения курсового проекта проводится в соответствии с принятыми в профессиональной деятельности процедурами проверки работоспособности ИС и документации к ним. Это становится возможным благодаря тому, что 7-10 минутный видеоролик подробно и наглядно демонстрирует весь функционал ИС. Следует заметить, что навыки разработки видеороликов и презентаций студенты впоследствии обязаны продемонстрировать в ходе защиты дипломного проекта, как и навыки анализа и поиска аналогов ИС. Таким образом, мы достигаем целей курсового проектирования: повторение, закрепление навыков самостоятельной творческой работы, расширение и углубление знаний, полученных студентами, применение этих знаний для решения конкретных задач.

Рассмотрим с этой позиции организацию защиты курсового проекта. Моделируя профессиональную деятельность в коллективе, мы проводим защиту курсового проекта в форме обсуждения коллегами результатов работы. В ходе защиты обсуждаются реальность и адекватность концептуальной модели предметной области, полнота отражения в проекте стадий жизненного цикла ИС, проблемы, возникшие при внедрении ИС на предприятии. На защите и преподаватель, и студенты задают автору ИС вопросы по проекту, документации, теории. Защита, на наш взгляд, как курсового, так и дипломного проектов эффективна и укладывается в рамки, определенные нормативами на эту учебную деятельность только в том случае, когда студенты овладели навыками разработки информативных презентаций и видеороликов и научились анализировать и обобщать найденную в интернет информацию.

На защите, например, рассматриваются вопросы:

– сопоставление цен и функционала ИС, разработанных в России и зарубежных аналогов, при этом, с точки зрения специальности информатик-экономист, анализируется соответствие функционала российскому законодательству в экономике.

– ценовые характеристики, т.е. есть информация, почерпнутая в интернет (сколько в современных экономических условиях стоит разработка ИС, стоимость обучения клиента работе с ИС, как в России, так и за рубежом);

– методические проблемы обучения клиентов эффективному использованию ИС (какое количество занятий оптимально проводить с клиентом, какие профессиональные навыки следует рекомендовать клиенту отрабатывать самостоятельно на основании руководства пользователя, видеороликов, самоучителей и др.). Следует сказать, что студенты учителя информатики учатся эффективно разрабатывать видеокурсы обучения пользователей ИС и смогут применить эти навыки на практике;

– этические и правовые проблемы (как вести себя с клиентом – потребителем услуг, как защитить права интеллектуальной собственности);

– направления развития и улучшения качества ИС, на основе анализа информации об ИС – аналогах в российском и иноязычном сегменте интернет.

При защите поощряются вопросы студентов по существу проекта и аргументированные отзывы о качестве проектов коллег – студентов, рекомендации как решать проблемы использования ИС, другие профессиональные проблемы. Студенту предоставляется возможность сформировать компетенции в профессиональных ситуациях, определяя «на лету» назначение, возможности, ограничения незнакомой ИС, принцип ее работы, порядок ввода в эксплуатацию, проблемы обучения клиента работе с ИС. Активное участие в процедуре защиты курсовых работ вовлекает студентов в оценку содержания, организации и качества учебного процесса, что соответствует требованиям ФГОС ВПО.

Рассмотрим вопрос оценки умения студентов использовать электронные ресурсы и инфраструктуру предприятий, располагающих профессиональными инструментальными средствами разработки ИС при выполнении курсовых и дипломных проектов. С учетом курса российского правительства и органов образования на легальность и законность использования программного обеспечения в учебном процессе вузов, мы сталкиваемся с такой проблемой – версии систем разработки информационных систем в вузе и на предприятиях существенно отличаются. Вуз не имеет финансовых средств на закупку новых версий лицензионного программного обеспечения. Проблему доступа студентов к профессиональным инструментальным средствам разработки ИС можно решить, организовав совместное использование информационных ресурсов предприятий сферы ИТ. Предприятия разработчики и потребители программного обеспечения готовы к сотрудничеству и в индивидуальном порядке обеспечивают студентов в период практики, написания дипломных и курсовых работ

новейшими версиями лицензионных ИС и средств их разработки. Есть три аспекта в решении этой проблемы с участием предприятий.

1. Преподаватель осваивает новые версии средств разработки информационных систем, поскольку ему необходимо консультировать студента. Это можно считать самостоятельным индивидуальным повышением квалификации. Особенно это становится актуальным в рамках подготовки в магистратуре по специальностям информатика и прикладная информатика в экономике.

2. Студент получает полноценные консультации ряда специалистов (преподаватели вуза, сотрудники фирмы – заказчика ИС, интернет сообщество специалистов в сфере разработки и эксплуатации ИС). Заметим, что взаимодействие студента со специалистами происходит по инициативе студента. Он формулирует свои проблемы, доводит до сведения специалиста, как он предполагает их решить и узнает, каким способом подобные проблемы решают преподаватели, сотрудники фирм, специалисты, которых он не знает, но которые участвуют в обсуждении на форумах подобных проблем. Благодаря такому подходу к организации курсового и дипломного проектирования социализация студента в профессиональном сообществе происходит не после трудоустройства, а в период обучения, на 4, 5 курсах.

3. Студент получает и применяет знания для решения практических задач, более того он к моменту выпуска имеет стаж работы по специальности, портфолио выполненных и внедренных на предприятии ИС, имеет опыт использования самых современных средств разработки ИС.

На наш взгляд, следует научить студента анализировать процесс проектирования ИС. Студенты получают график выполнения курсового проекта и задание подсчитывать в течение семестра количество часов, затраченных на проект. Студент сам выбирает способ хронометража: подсчет общего количество часов или времени, затраченного на разработку ИС по разделам проекта. Студенты знают, что по желанию данную информацию они могут передать в письменном виде преподавателю только после заполнения экзаменационной ведомости по курсовому проекту.

На предварительной защите дипломной работы, защите курсового проекта обсуждается вопрос о трудозатратах на разработку ИС и оформление документации к ней, сравнивается количество труда и качество проекта и проектной документации. Мы полагаем, что формирование навыка нормирования собственного труда необходимо

специалисту по данному направлению подготовки. Более того, именно количество часов, затраченных на создание стандартных объектов ИС, берется за основу оплаты труда в этой отрасли. Сравнив собственные показатели трудозатрат и качество ИС, студент начинает адекватно оценивать свои возможности в профессии, что помогает ему при поиске работы по специальности.

По результатам хронометража выяснилось, что время, затраченное студентами на выполнение курсового проекта, в большинстве случаев соответствует учебному плану. Студенты высказывают свое мнение о затратах времени и влияющих на него факторах, таких как уровень сложности проекта, адекватность требований к содержанию и трудоемкости курсового проекта. Все студенты при обсуждении трудозатрат и эффективности технологии разработки ИС оценивали требования по полноте содержания и оформлению курсовой работы как приемлемые. Они пришли к выводу, что время разработки курсового проекта на хорошую оценку с соблюдением всех требований – минимум 92 рабочих часа.

В ходе обсуждения результатов, полученных при хронометраже выполнения курсового проекта, студенты придирчиво анализировали эффективность и рациональность затрат времени, соотнося их с результатами деятельности и показателями сокурсников. Большинство из них сделали вывод о том, что эффективно организованные лабораторные и самостоятельные работы повысили уровень сформированных компетенций адекватно затраченным усилиям. Студенты, затратившие больше времени, чем указано в учебном плане, проанализировали причины такого рассогласования. Они сочли затраты времени объективно необходимыми, для того чтобы достичь нужного для них профессионального уровня. Этой же точки зрения придерживались и студенты, разрабатывающие ИС для фирм-партнеров факультета.

Дискуссия о нормах затрат времени становится продуктивной при условии, если в конце обсуждения студенты самостоятельно делают выводы оперируя конкретными цифрами, и описывают процесс проектирования и количественно, и качественно. Формирование таких важных видов интеллектуальной профессиональной деятельности как: её измерение, определение степени сложности проектируемой ИС, учет затрат на оформление проекта ИС, потребовали специальных дидактических средств и приёмов. Формирование навыков и освоение приёмов, обеспечивающих ускорение выполнения этих видов деятельности, происходит за счет использования шаблонов, построителей, документирования в

инструментальных средствах разработки ИС, освоения инструментальных средств визуализации. Студенты отметили важность консультаций специалистов, указав конкретно, какие именно проблемы им помогли решить преподаватели, сотрудники предприятий и консультации на форумах интернет сообществ, и насколько это помогло им сэкономить время.

Таким образом, мы делаем вывод о том, что оценка образовательных результатов таких видов учебной деятельности студентов как курсовое и дипломное проектирование для специальностей информатик-экономист и учитель информатики должна включать оценку навыков норм контроля времени, навыков разработки видеоматериалов и презентаций, создания собственного портфолио, навыков поиска и анализа информации о разработанных ИС, умения получать помощь и консультации от преподавателя, коллег студентов, сотрудников предприятий и интернет сообществ, навыков самостоятельного освоения новых средств разработки ИС.

**МЕТОДИКА АВТОМАТИЧЕСКОГО ПЕРЕМЕШИВАНИЯ
ТЕСТОВЫХ ВОПРОСОВ И ОТВЕТОВ В ПРОГРАММЕ
WORD 2003 НА НЕСКОЛЬКО ВАРИАНТОВ
С ПРИЛОЖЕНИЕМ КЛЮЧЕЙ ПРАВИЛЬНЫХ ОТВЕТОВ****БАТЕШОВ Е.А., ШАУКЕРОВА З.М.**

Казахстан, г. Астана, Академия финансовой полиции

СУБАЧЕВ С.В.Россия, г. Екатеринбург, Уральский институт Государственной
противопожарной службы МЧС РК

Оптимизация труда учителя является одним из основных признаков технологичности учебного процесса. В настоящей статье мы хотим показать, как с помощью разработанной нами компьютерной программы АРМ Тестирование можно лишь единожды набрав тестовые задания в программе Microsoft Word 2003, многократно разбивать их за короткий промежуток времени на произвольное количество вариантов и организовывать письменное тестирование.

Скачать установочные файлы тест программы АРМ Тестирование на ваш компьютер можно с сайтов <http://www.subachev.newmail.ru>
<http://wp.itacom.kz/2011/05/13/programma-dlya-testirovaniya-kachestva-znaniya-studentov-i-uchashhixsya/> .

Текст тестовых заданий набирается в текстовом редакторе Microsoft Word (версии 2000 и 2003) и может содержать формулы, рисунки, графики и любые другие объекты, поддерживаемые форматом HTML.

Количество вопросов и вариантов ответов на них не ограничено.

Для каждого тестируемого программа выбирает вопросы случайным образом в количестве, указанном в параметре «Выбирать вопросов». Это количество указывается в скобках: и показывает необхо-

димое количество вопросов в одном варианте. Например, «Выбирать вопросов: (1=15)» указывает программе, что в одном варианте должно быть 15 тестовых заданий. Если этот параметр не указан, то в вариант будут включаться все вопросы теста.

Все вопросы должны быть размещены между маркерами «Начало теста» и «Конец теста».

Текст каждого вопроса должен начинаться с новой строки вопросительным знаком и числом 1 (например ?1).

Варианты ответа также печатаются с новой строки и начинаются знаком «*» (звездочка).

Правильный вариант ответа следует писать первым (во время компоновки тестовых заданий варианты ответов перемешаются).

В качестве примера, покажем, как нужно набирать тестовые задания для программы АРМ Тестирование при контроле знаний по предмету «Основы безопасности жизнедеятельности».

Выбирать вопросов: (1=15).

Начало теста

?1 Для того чтобы костер горел как можно дольше нужно:

* Уменьшите приток воздуха, обложив костер со всех сторон камнями или землей. Подложить в огонь медленно горящие толстые поленья.

* Увеличить приток воздуха, обложив костер с трех сторон камнями или землей. Подложить в огонь быстро горящие тонкие прутья.

* Увеличить приток воздуха, обложив костер с двух сторон камнями или землей.

* Разрезать ножом дерн и отвернуть его в обе стороны, чтобы вывороченная земля служила стенками, закрывающими кострище с трех сторон.

?1 Чтобы не замерзнуть ночью, неподалеку от костра надо

* Сделать какое-либо заграждение: положить камни, толстое бревно и т.д. и лечь спать между костром и этим заграждением, чтобы тепло не рассеивалось.

* Никакого заграждения делать не обязательно.

* Обкопать место вокруг себя.

?1 При движении по болоту (выбираясь из топи), когда рядом находятся люди, почувствовав, что вас засасывает, ...

* Сразу же ложитесь плашмя на кочки и ждите, когда вам бросят веревку или протянут конец шеста.

* Нужно двигаться быстро и резко, чтобы выбраться из болота.

* Поднимите левую ногу и сделайте сильный рывок.

* Поднимите правую ногу и сделайте сильный рывок.

* Сделайте резкий прыжок вверх.

Конец теста

Для запуска программы тестирования два раза щелкните левой

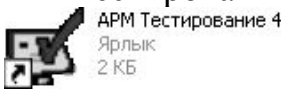
кнопкой мыши на значке  , после чего на экране монитора Вашего компьютера появится следующее диалоговое окно (рис 1). При этом программа затребует активизацию, но разбивку тестовых заданий на несколько вариантов можно делать без удовлетворения данного требования.



Рис. 1. Диалоговое окно

Для того, чтобы провести тестирование «вручную», т.е. распечатать необходимое количество различных вариантов тестов с заданным количеством вопросов и организовать письменное тестирование

надо всего лишь нажать кнопку



вышеуказанного окна программы и в открывшемся новом окне указать путь на документ с набранными вами тестовыми заданиями (рис 2).

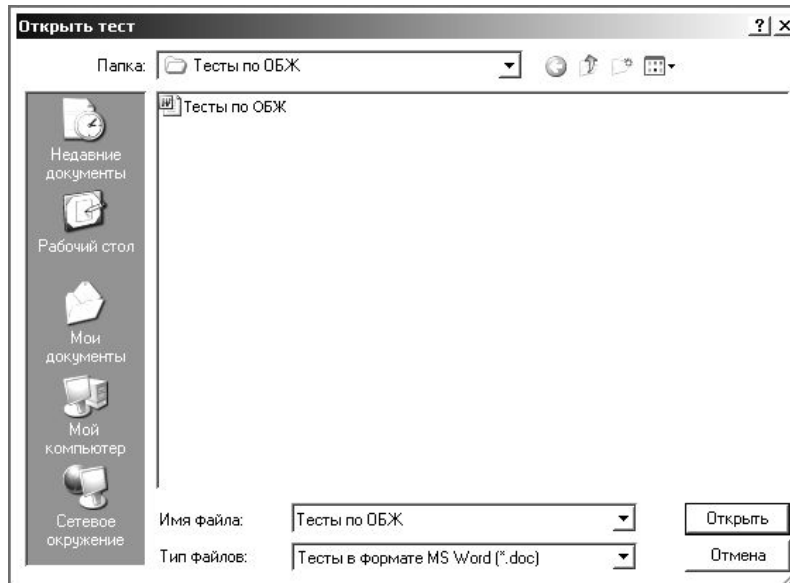


Рис. 2. Диалоговое окно с указанным местом на документ

Далее нужно щелкнуть мышкой на кнопке , в открывшемся следующем диалоговом окне (рис. 3) указать количество необходимых вариантов и нажать кнопку .

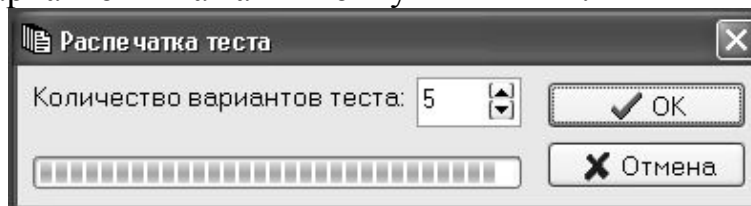


Рис. 3. Диалоговое окно с количеством вариантов

После того, как программа сформирует файл с листами заданий и листом правильных ответов для проверки будет выведено сообщение (рис. 4).

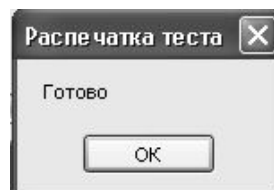


Рис.4. Распечатка текста

Нажав на кнопку вы получите файл в программе Word с тестовыми заданиями и ключами правильных ответов (рис. 5, 6).

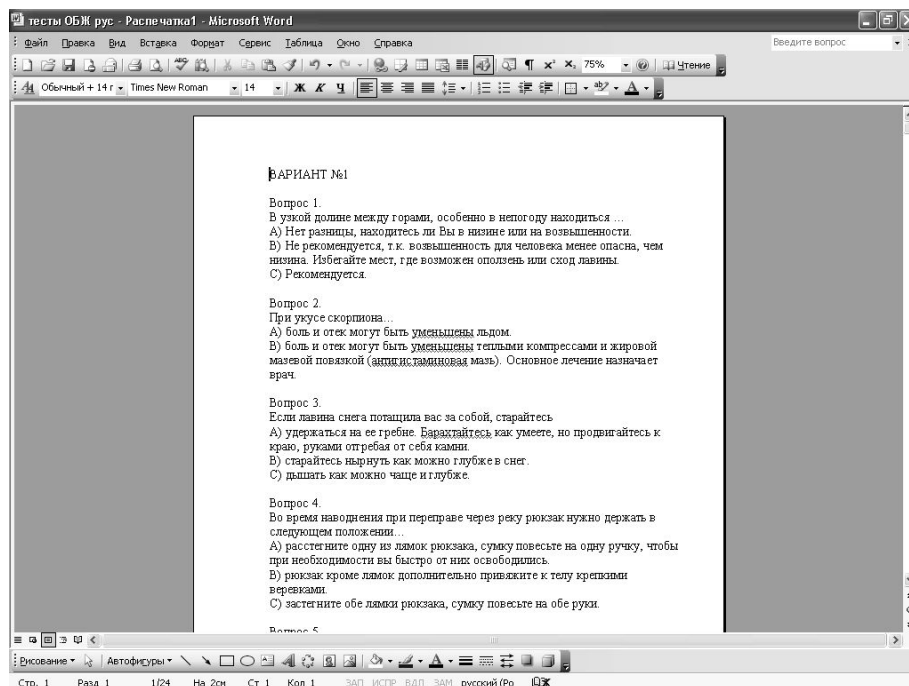


Рис 5. Документ в программе Microsoft Word с тестовыми заданиями

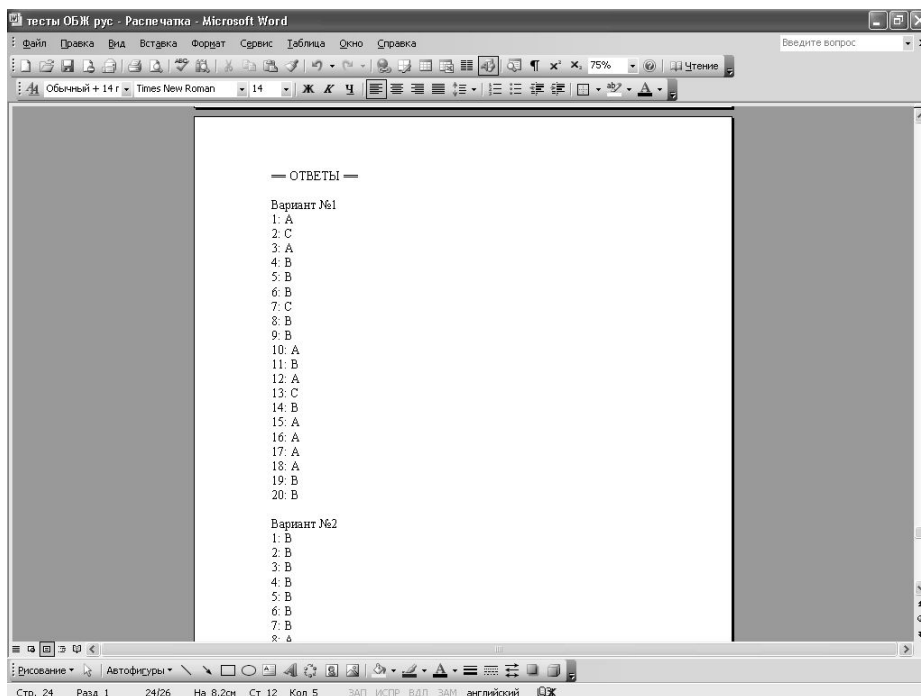
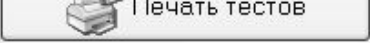


Рис 6. Документ в программе Microsoft Word с правильными ответами

Количество вариантов тестов рекомендуется задавать равным количеству студентов в группах. Если в группах 50 студентов, то следует задать количество вариантов теста равным не менее пятидесяти. Если учесть, что некоторые студенты, после получения неудовлетворительной отметки, будут пересдавать тестирование, то тестовых вариантов должно быть больше общего количества студентов, напри-

мер, 65. Тогда у каждого студента всегда будет свой индивидуальный вариант тестовых заданий.

Для того, чтобы одинаковые варианты тестовых заданий не попадались студентам из разных групп, сдающим одну и ту же дисциплину в разное время еще раз подчеркнем, что количество вариантов тестов должно быть не меньше количества студентов именно во всех группах. При этом хочется отметить, что если даже в базе тестовых заданий будет небольшое количество вопросов, и в разных вариантах будут иногда попадаться одинаковые вопросы – все равно правильные варианты ответов в них будут перемешаны. Например, в одном и том же вопросе правильный ответ будет находиться в «А» варианте, а у другого студента в «С» варианте. Так как программа перемешивает не только вопросы, но и варианты ответов. Теперь, если студентам попались одинаковые вопросы, они не смогут друг другу просто подсказать, указав букву варианта правильного ответа.

Благодаря вышеназванной функции , преподаватель значительно экономит время. Ему не нужно перерабатывать многократно тестовые задания, чтобы разбить их по вариантам и выписывать коды правильных ответов. Компьютер все это сделает за несколько секунд. Только, конечно, проверять ответы нужно будет уже вручную.

Тестовую программу АРМ тестирование можно использовать и для компьютерного контроля качества знаний. Более подробную информацию обо всех преимуществах данной компьютерной программы

вы можете узнать, нажав на кнопку  главного окна программы.

Кроме этого нами было написано учебное пособие «Основы технологизации компьютерного тестирования». Учебное пособие предназначено для студентов педагогических специальностей, магистрантов научно-педагогического направления, докторантов, слушателей институтов повышения квалификации и для самообразования преподавателей, использующих в своей практике компьютерные технологии контроля качества знаний. Каждый раздел пособия привязан к конкретным компьютерным тестовым программам, которые можно скачать с Интернета. Само учебное пособие можно скачать с сайтов <http://www.razym.ru/naukaobraz/uchebnik/142384-bateshov-ea-osnovy-tehnologizacii-kompyuternogo-testirovaniya.html>
<http://window.edu.ru/library/pdf2txt/911/74911/55102/page15>.

ИНФОРМАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

ТРУСКОВА В.П.

Россия, п. Усть-Ордынский Иркутской обл.,
Областное государственное бюджетное образовательное учреждение
начального профессионального образования
Профессиональное училище № 59

Сегодня не возникает сомнений в необходимости использования информационно-компьютерных технологий на уроках и во внеурочное время.

Задачи, стоящие перед словесником при применении информационных технологий, несколько отличаются от целей и задач других преподавателей-предметников. Задачи эти предполагают работу с текстом, с художественным словом, с книгой. Преподавателю русского языка необходимо сформировать прочные орфографические и пунктуационные умения и навыки, обогатить словарный запас обучающихся, научить их владеть нормами литературного языка, дать им знание лингвистических и литературоведческих терминов.

Весь учебно-воспитательный процесс организую так, чтобы создать наилучшие условия для заинтересованности, активной самостоятельной деятельности каждого обучающегося, используя элементы разноуровневого, личностно-ориентированного обучения, технологии сотрудничества, метода проектов, преподавания литературы как искусства и как человекоформирующего предмета (Е.Н. Ильин), интегрированного обучения, информационно-коммуникативные, компьютерные и методику «адаптивной» технологий.

Основная идея каждой технологии – создать условия для активной совместной учебной деятельности обучающихся в разных учебных ситуациях, для самостоятельного выдвижения ими идеи, дальнейшего развития которой происходит как в индивидуальной, так и в групповой и коллективной работе.

Компьютерные технологии в условиях всеобщей компьютеризации является важной и неотъемлемой частью образовательного процесса. Интернет-ресурсы представляют обширные материалы, целесообразные для изучения литературного произведения, и как источник накопления литературных знаний (своеобразная энциклопедия), и как средство, позволяющее осуществить литературное развитие обучающегося (литературные проекты, гостевые книги, сайты). Использую образовательную информацию, как основу для организации самостоя-

тельной деятельности обучающихся по анализу и обобщению материала при широком использовании индивидуальных и групповых форм организации учебного процесса.

В своей педагогической деятельности при использовании ИКТ я выделяю несколько направлений: использование готовых программных электронно-образовательных ресурсов; работа с программами MS Office (Word, Power Point, Microsoft Publisher) при подготовке и проведении уроков, а также внеклассных мероприятий по предмету; создание собственных электронно-образовательных материалов, работа с ресурсами Интернета.

Применение образовательной медиатеки и собственных мультимедийных продуктов позволяет мне представить обширный и самый разнообразный материал, выбрать последовательность знакомства с предлагаемой информацией и степень глубины этого знакомства, «извлечь» любой материал, использовать его в самостоятельных работах обучающихся, озвучить любой текст.

Используя в практике обучения информационно-педагогические технологии, учитываю все уровни контроля качества знаний, умений и навыков обучающихся: стратегический (экзамены, зачеты, промежуточные контрольные работы), тематический (текущие контрольные работы, контроль по выполнению домашних заданий), оперативный (самоконтроль, взаимоконтроль). Разрабатываю различные виды тестовых контролирующих заданий, диктантов, с последующей проверкой, тексты срезовых контрольных работ.

Я хочу остановиться на некоторых видах работы с информационно-компьютерными технологиями.

Необычайно интересно использование на уроках презентаций, выполненных в программе Power Point. Включение таких презентаций в учебный процесс приводит к целому ряду положительных эффектов:

- возбуждает живой интерес к предмету познания;
- повышает результативность труда обучающихся и преподавателя;
- психологически облегчает процесс усвоения материала;
- обогащает урок эмоциональной окрашенностью;
- расширяет общий кругозор обучающихся.

Очень удачным является использование слайдовых презентаций при защите учебных, научно-исследовательских, творческих проектов. Безусловно, метод проектов – это инновационная интерактивная технология, позволяющая формировать исследовательские навыки учащихся, активизировать их деятельность, применять полученные ими знания на практике.

Использование электронно-образовательных ресурсов при работе над проектами, создание презентаций позволяют стимулировать деятельность обучающихся, осуществлять рефлексию процесса.

Каждый преподаватель знает, как оживляет урок использование видеоматериалов, которые можно включить в презентацию или показать отдельным фрагментом. Так, например, на уроках по творчеству Владимира Маяковского очень заинтересовал обучающихся просмотр видеоклипов на стихи поэта («Лиличка», «Облако в штанах»). Они открыли для себя «нового» Маяковского!

Нельзя не сказать об исключительной возможности показа отрывков из театральных спектаклей, художественных фильмов по тому или иному произведению. Это всегда одни из самых любимых уроков обучающихся. Так, например, при проведении урока-дискуссии по пьесе Островского «Гроза» очень удачным оказался просмотр монолога Катерины «Отчего люди не летают?» из художественного фильма (1933г.)

Хочется отметить, что создание видеороликов – это еще один из важных этапов самостоятельной работы обучающихся, где они могут проявить своё творчество, фантазию. Работы ребят по творчеству С. Есенина, А. Блока, В. Маяковского, М. Цветаевой успешно используются как на уроках литературы, так и во внеурочной работе.

Электронные словари и энциклопедии позволяют мобильно получить дополнительные знания и использовать их на уроке (программа «Словари школьника», которая включает в себя толковые словари Ожегова, Даля, Ефремовой, Лопатина, словарь синонимов, словарь иностранных слов и т.д.).

Особенно хочется отметить возможность подготовки качественного дидактического материала по русскому языку. Это программы-тренажеры, тесты различной сложности, индивидуальные задания, карточки, наглядный материал. Дидактический материал, представленный в компьютерном варианте, повышает производительность труда преподавателя и обучающихся на уроке; увеличивает объем использования наглядности на уроке; экономит время педагога при подготовке к уроку, развивает интерес к предмету у обучающихся.

Использование ИИТ на уроках русского языка и литературы позволяет наполнить уроки новым содержанием, результатом такой работы становится всестороннее развитие обучающихся и преподавателей, повышение качества образования.

ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ОДАРЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

СМИРНОВА Е.Е.

Россия, г. Великий Новгород,
Новгородский институт развития образования

Проблема обучения и воспитания одаренных детей приобрела особое значение в XXI веке. Заметное ускорение в политическом и интеллектуальном осмыслении социальных, технических, экономических и культурных феноменов, характерных для глобализации, вызвало необходимость создания системы поддержки и защиты интересов одаренных учащихся, изменило взгляд на подходы к обучению одаренной молодежи.

В этих условиях наблюдается возрастающий интерес отечественной науки и практики к использованию возможностей дистанционного образования. Эта проблема становится еще более актуальной в свете последних правительственных документов, в частности, Указа Президента РФ от 01.06.2012 № 761, в котором отражены основные направления национальной стратегии действий в интересах детей, Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов, утвержденной Президентом РФ 03.04.2012 и национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». В последнем документе подчеркивается, что система поддержки талантливых детей должна быть подкреплена «...распространением электронных образовательных ресурсов, развитием дистанционных технологий образования с использованием различных сервисов сети Интернет» [1].

Сегодня использование дистанционных технологий образования предполагает, что обучение, консультации, творческие и индивидуальные задания, проектная деятельность ведётся через Интернет, благодаря чему дистанционное образование становится реальной возможностью учиться в индивидуальном режиме независимо от места и времени; получать образование по индивидуальной траектории, в соответствии с принципами открытого образования, общаться с хорошими преподавателями и пользоваться новейшими методиками и разработками [2].

В Новгородской области за 5-летний период накоплен опыт дистанционного взаимодействия с одаренными школьниками. Это взаимодействие осуществляется в рамках деятельности областной школы олимпийского резерва «София».

Школа «София» работает с широкой целевой аудиторией, основу которой составляют учащиеся общеобразовательных школ, лицеев и гимназий Новгородской области. Создание дистанционных моделей обучения основывается на принципах адаптивности и распределенности и позволяет вовлечь в единое образовательное пространство обучающихся, удаленных от областного центра, организовать обучение распределенных по интересам групп обучающихся, что является ведущим фактором, определяющим выбор разработанных курсов, и дает возможность учесть интеллектуальные способности и образовательные потребности старшеклассников.

Обозначим особенности преподавания дистанционных курсов в школе «София».

Во-первых, специфичным является предлагаемое содержание курсов. Основу их наполнения составляют задания, предполагающие подготовку слушателей к участию в олимпиадах и иных интеллектуальных соревнованиях. Это находит свое отражение и в названиях программ. Например, слушателям школы предложены образовательные программы «История литературы», «Эпоха. Персоналии. Основные элементы текстов», «Теория государства и права», «Алгоритмы решения задач по механике», «Логика», «Линейные уравнения и неравенства с параметром», «Обучающие задачи», «История русского языка».

Также специфичен педагогический состав, реализующий программы обучения. Все педагоги одновременно являются авторами-разработчиками курсов, что стало возможным благодаря специально организованному процессу курсовой переподготовки высококвалифицированных педагогов области, имеющих собственные авторские технологии работы с одаренными школьниками.

Обучение в школе включает лекции, проводимые с применением технологий спутникового IP-вещания, практические занятия, контрольные работы, консультации, проводимые на основе сетевых технологий (видеоконференция, вебинар, чат, электронная почта) и самостоятельную работу обучающихся с информационными базами данных. Программы рассчитаны на 50–60 часов аудиторных занятий.

Специфика информационной среды учебного взаимодействия в использовании дистанционной системы управления курсами MOODLE.

Учителя и ученики в среде MOODLE – это зарегистрированные пользователи сайта, имеющие разный статус. При желании на сайте могут быть зарегистрированы и родители учеников, которые будут иметь возможность общаться с педагогами, следить за обучением.

Все зарегистрированные участники дистанционного образовательного процесса получают доступ к странице «Дистанционной школы». Она представлена в виде электронного информационного стенда, на котором ученики могут получить информацию об учителях дистанционной школы, предлагаемых учебных курсах, условиях зачисления, наступающих событиях, познакомиться с расписанием, обменяться личными сообщениями или задать вопрос в форуме. При этом средства системы MOODLE позволяют быстро публиковать (изменять) информацию, рассылать ее тем или иным участникам образовательного процесса, реагировать на высказанные замечания и вопросы, отслеживать активность участников дистанционной школы (статистику посещений). Например, в блоке «Календарь» и «Новостном форуме» отображается информация о событиях, происходящих в «Дистанционной школе» или на конкретных курсах. Блок «Участники», позволяет создавать информационные сообщения для определенных групп пользователей и рассылать их как в системе дистанционного обучения, так и по электронной почте. При этом важно, что опубликовать свою информацию и свои высказывания на странице дистанционной школы могут все участники образовательного процесса. Кроме этого преподавателя было предложено участвовать в жизни школы на странице «Учительская», структура которой позволяет обмениваться своим опытом с коллегами, обсуждать возникающие проблемы, советоваться с организаторами обучения, проводить дистанционные мероприятия для учителей и др.

Общая цель курса – сформировать у школьников элементарные навыки самостоятельной научно-исследовательской работы.

Если говорить об основных структурных элементах, которые использовали дистанционные учителя в своих учебных курсах, то можно выделить следующие:

- лекции с графическими, видео и аудио объектами, с элементами контроля знаний (тесты, эссе);

- ресурсы, представленные в виде Интернет-ресурсов, цифровых образовательных ресурсов (разработанных как самими учителями, так и готовых, например ресурсов «Единой коллекции ЦОР» <http://school-collection.edu.ru/>), цифровых вариантов бумажных изданий, гипертекстовых страниц с включением иллюстраций, видео и аудио-ресурсы, анимации;

- разнообразные практические задания и упражнения с возможностью выставления оценок и написания комментариев: задачи, тренировочные упражнения, самостоятельная работа по сценарию (поисковая, исследовательская, творческая), семинары и др.;

- индивидуальная и коллективная проектная работа с использованием технологии WIKI-WIKI;
- on-line конференции в чате или off-line в форуме;
- контрольные работы и тестовые задания;
- on-line и off-line консультации и т.д.

Комбинируя те или иные ресурсы (система MOODLE позволяет достаточно быстро и эффективно варьировать различные элементы и ресурсы: загружать уже готовые файлы, использовать уже готовые ресурсы системы), преподаватели могли составлять дистанционные уроки самых разных типов – в зависимости от возраста детей, от степени их активности и самостоятельности, от специфики предмета, а главное от дидактических и познавательных целей и задач, т.к. используемые средства информационных технологий – это лишь средство реализации дидактических задач.

Опираясь на опыт реализации дистанционного обучения одаренных детей в Новгородской области, необходимо отметить, что эффективный дистанционный курс – это не только текст лекций, практических занятий, а целостный процесс, обязательно включающий всевозможные модели взаимодействия с учащимися: обмен сообщениями и электронными письмами, как с преподавателем, так и с другими учащимися; использование таких ресурсов как форум, чат, блог. Дистанционное общение может быть организовано как в on-line и off-line режимах. При этом важно, чтобы формы взаимодействия между участниками образовательного процесса были четко оговорены и регламентированы. Преподаватель может использовать для взаимодействия с учениками только средства системы дистанционного обучения MOODLE и e-mail или предложить другие программные решения (Skype, системы вебинаров и др.). Т.е. дистанционное обучение предполагает, что учитель постоянно на связи с каждым из своих учеников.

Помимо этого учебная среда на основе MOODLE позволяет контролировать «посещаемость», активность ученика, время его учебной работы на каждом уроке; оценивать деятельность учащихся на курсе, используя любую систему оценивания, комментировать работы учащихся и давать рекомендации по исправлению ошибок. Это позволяет работать с каждым школьником до полной реализации учебной цели курса, урока. В дистанционной среде хранятся отчеты о деятельности каждого ученика: все сданные им работы, все оценки и комментарии учителя к работам, все сообщения в форуме и т.д.

Поэтому можно сделать вывод, что эффективность дистанционного обучения школьников в среде MOODLE зависит от четырех составляющих:

- эффективности разработанных методических материалов и способов их публикации (размещения);
- используемых педагогических технологий;
- эффективного взаимодействия преподавателя и обучаемого, обратной связи;
- эффективности оценивания деятельности каждого школьника.

Результатами данного подхода в обучении одаренных школьников можно считать возросшее количество призовых мест, которые занимают слушатели школы «София» на интеллектуальных соревнованиях регионального и всероссийского уровнях.

Литература

1. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»: утв. Президентом РФ Д.А. Медведевым; 04.02.2010. № Пр-27 // Официальные документы в образовании. – 2011. – № 9. – С. 5-12.
2. Хуторский, А.В. Интернет в школе. Практикум по дистанционному обучению / А.В. Хуторский. – М.: ИОСО РАО, 2000.

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭОР В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

РУДНИЧЕНКО Г.Н.

Россия, г. Копейск Челябинской обл.,
Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 5

Использование электронно-образовательных ресурсов и повышение ИКТ-компетенции как учителей, так и учащихся становится неотъемлемой частью современного образования, а также важнейшим условием обучения по новым ФГОС. В связи со свободным течением информации через Интернет и прочие каналы возрастает ответственность педагогов при обучении инструментальным и медиаобразовательным навыкам деятельности, которые поднимают человека на более высокий уровень информационных и интеллектуальных возможностей.

Фактически, говоря о новых средствах обучения в качестве компьютерных средств обучения, необходимо делать акцент на нескольких, специфических функциях, реализуемых ЭОР: справочно-информационные, вычислительные, коммуникативные (обеспечение интерактивности, диалоговости, форм и способов связи, адаптивности) и конструкторско-комбинаторные.

Носителями первой группы функций – справочно-информационных и вычислительных – являются банки данных, базы знаний, телетекст, экспертные системы.

Вторая группа функций включает все формы коммуникаций и направлена на обеспечение организационных форм обучения, выбор режимов общения и взаимодействия обучаемого с компьютером, с товарищем, с преподавателем, трансляции предметного содержания и связи между всеми участниками процесса обучения. Благодаря этой функции пользователь получает возможность видоизменять как свою деятельность, так и деятельность того, с кем он взаимодействует и наоборот. Примером реализации данной коммуникативной функции могут служить учебно-игровые средства организации конкретных форм учебных ситуаций, которые построены по принципу того или иного типа взаимодействия: парное взаимодействие, внутри- и межгрупповая коммуникация, электронная почта, телеконференцсвязь. Качественный уровень коммуникативности электронных образовательных ресурсов порождает соответствующие условия возникновения внутренне мотивированной и целесообразной деятельности для всех участников учебного процесса, их естественной вовлеченности и активного освоения предметного содержания.

Остановимся поподробнее на третьей группе функций ЭОР – конструкторско-комбинаторных. Собственно благодаря этой группе функций и обеспечивается «жизнь предметной среды» как мира объектов, с которыми работает, обучаемый. В процессе работы у него развиваются умения творческого типа, овладение которыми позволяет обучаемым получить субъективно новое знание путем самостоятельного поиска. ЭОР, позволяющие реализовывать данную функцию могут служить эффективным средством формирования творческих умений учащихся. В частности, открываются необозримые возможности для решения задач нового типа, называемых оптимизационными (из ряда предлагаемых вариантов выбирается один – наиболее рациональный с определенной точки зрения). Пример подобных задач в химии: выбор наиболее оптимального варианта протекания того или иного химического процесса. Причем ЭОР помогают находить оптимальное решение не только математически, но и графически.

Если эти технологические возможности работы с электронными учебными модулями сопровождаются соответствующей методикой использования, то это делает преподавание предмета более привлекательным, как для учителей, так и для учеников, намного облегчает труд учителя, освобождает его от рутинной работы на всех трех этапах обучения.

Вариативность электронных учебных модулей позволяет выстраивать учебные траектории в зависимости от целей и этапа образовательного процесса, различной оснащённости кабинета химии компьютерами, обучением в классно-урочной системе или при индивидуальной работе с модулями.

Реализовать объяснительно-иллюстративный метод учитель может при использовании модулей И-типа (информационного типа) на этапе объяснения, при повторении или актуализации изученного материала, демонстрируя через мультимедиа проектор или на интерактивной доске разнообразные объекты, содержащиеся в модулях. Таким же образом может быть реализован и метод проблемного изложения учебного материала, поскольку при такой технологии построения урока сохраняется личностный контакт педагог-ученик и реализация метода в большей степени зависит от творчества учителя.

Эвристический или частично-поисковый метод может быть реализован при индивидуальной работе учащихся с модулями П-типа с высокой степенью интерактивности, например, с интерактивными играми или кроссвордами. Такие модули предполагают свободу пользователя в выборе последовательности выполнения заданий, благодаря системе подсказок для выбора следующего шага и системе ветвлений в зависимости от результатов выполнения первого этапа, а также, если в модуле есть вариативность в типе помощи и типе заданий, предлагаемых для выполнения ученику. Такие модули частично могут реализовывать и исследовательский метод обучения наряду с виртуальными лабораториями.

Репродуктивный метод применим на этапе закрепления и контроля. В этом случае наиболее эффективна индивидуальная работа ученика на отдельном компьютере с использованием тренажёрных и тестирующих комплексов модулей П-типа и К-типа, например, с практическим модулем Тесты по теме «Химия и здоровье». (Рис.1.).

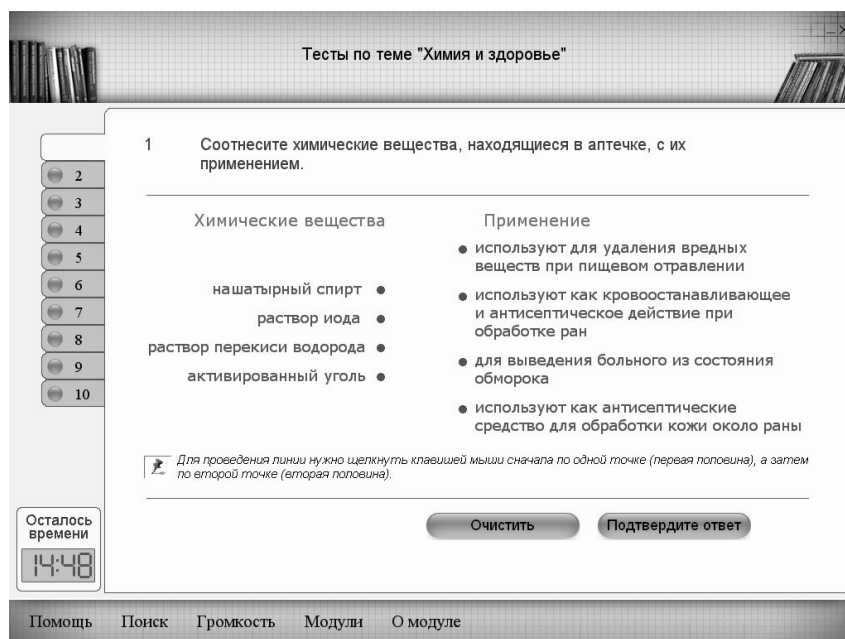


Рис. 1. Практический модуль по теме «Химия и здоровье» портала Федерального центра ИОР

При планировании использования на уроке электронных образовательных ресурсов Единой образовательной коллекции (<http://school-collection.edu.ru>) необходимо учитывать тип ресурсов и возможности их использования в учебном процессе.

Основные характеристики ЭОР представленных коллекций:

- доступность;
- большой объем мультимедийных ресурсов;
- размещены в свободном доступе;
- необходимость дополнительного программного обеспечения;
- интерактивность (интерактивные модели, интерактивные анимации, интерактивные упражнения);
- мультимедийность (тексты, видео, аудио-сопровождение, анимация);
- вариативность.

Формат использования ресурсов ФЦИОР может быть различным:

– Полностью в виде формата презентации можно использовать информационные модули – интерактивные лекции или информационные модули с пошаговым объяснением, а также ресурсы – готовые презентации.

– Полностью, но как основа для подготовки презентации учитель может использовать модули с пошаговым объяснением, лабораторные практикумы, исследовательские задачи.

– При подготовке презентации учитель может использовать полностью объекты ЭОР, такие как иллюстрации, анимации, флеш-объекты, видеофрагменты или частично использует гипертексты, тексты разделов «Электронные издания» и «Коллекции».

Самостоятельная работа учащихся с электронными учебными модулями возможна только при проведении уроков в компьютерном классе. При подготовке таких уроков необходимо подобрать модули различных типов по изучаемому материалу для класса в целом или для отдельных групп учащихся, учитывая их уровень готовности или состояние их здоровья. Если модули будут скопированы заранее и установлены на рабочих компьютерах школьников, тогда выход в Интернет на уроке не обязателен. Например, в такой форме возможно проведение сравнительной характеристики классов неорганических веществ, классов органических веществ. При этом учащиеся могут ознакомиться с моделями процессов, выявить сходные черты и черты различий и занести данные в подготовленную таблицу.

При работе школьников с практическими и контрольными модулями проводится закрепление учебного материала и отработка учебных навыков, при подготовке к контрольной работе, тестовому заданию, экзамену, или проведения контроля знаний, как при текущем контроле, так и при завершающем контроле по теме или курсу.

Итак, основными направлениями использования ЭОР могут быть:

- контроль знаний учащихся;
- самообразование как учащихся, так и педагогов;
- иллюстративное сопровождение элементами ЭОР процесса объяснения нового материала для повышения наглядности и изобразительности;
- возможность доступа учителей к методическим разработкам, учебным программам и т. п.;
- возможность доступа учащихся к интернет-коллекциям рефератов;
- увеличение доли практических занятий за счет проведения лабораторных практикумов с применением компьютерного моделирования объектов и процессов;
- обучение с помощью автоматизированных систем (информационных, моделирующих и обучающих);
- формирование навыков постановки и решения прикладных задач с использованием ИКТ;
- обучение предметному или профессиональному применению ИКТ в избранной сфере деятельности и т.д.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

ЛЮКИНА Т.В.

Россия, г. Ленинск-Кузнецкий,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 2

Вступление цивилизации в постиндустриальную, информационную эпоху привело к еще одной необходимости, от которой зависит успешность развития системы образования, – его компьютеризации.

Сегодня информация становится такой же необходимостью, как материалы и энергия. Активное внедрение технологий информатизации общества не могло не коснуться системы образования. Сочетание традиционных форм обучения с формами, основанными на информационных технологиях, должны стать главной особенностью учебного процесса.

Следует различать процессы компьютеризации и информатизации процесса обучения. Компьютеризация обучения – это процесс оснащения соответствующих учреждений средствами современной вычислительной техники. Информатизация обучения – это процесс, направленный на оптимальное пользование информационного обеспечения обучения с помощью компьютера. Он педагогический в том смысле, что в нем решаются педагогические задачи [1]. Перечень этих задач, критерий оптимальности, входные данные и необходимые результаты – все это определяется процессом обучения, иначе – это оснащение процесса технологизации.

Компьютеризация – это необходимое условие информатизации, но не достаточное. Компьютер является инструментом, применение которого должно привести к кардинальным изменениям в процессе обучения.

Так как обучение является передачей информации ученику, то, следуя определению академика Б.Н. Глушкова (информационные технологии – процессы, связанные с переработкой информации), информационные технологии использовались всегда, то есть любая педагогическая технология – информационная. Когда же компьютеры стали широко использоваться в образовании, появился термин «новая информационная технология обучения».

Говорить же о новой информационной технологии обучения можно только в том случае, если она: удовлетворяет основным принципам педагогической технологии (предварительное проектирование,

воспроизводимость, целеполагание, целостность); решает задачи, которые ранее в дидактике не были теоретически или практически решены. При этом средством подготовки и передачи информации учаемому является компьютер. Информационное обеспечение процесса обучения должно целостно, системно описывать все его компоненты, давать возможность в каждом его звене оптимально решать необходимые дидактические задачи на основе информационных технологий.

Следует также отметить, что компьютеризация системы образования – это не просто «введение» компьютеров в традиционный процесс обучения, а кардинальная перестройка всей системы обучения. Меняется содержание деятельности учителя и учащихся, структура и организация учебного процесса, формируются другие методологические, психологические, дидактические основы преподавания и обучения. Пока российская школа находится на начальном этапе внедрения информационных технологий в обучение, компьютеризация носит скорее количественный характер, системный подход только декларируется. И эта ситуация тем скорее разрешится, чем быстрее сформируется ИКТ – компетентность школьного учителя, понимая как способность решать учебные, бытовые, профессиональные задачи с использованием информационных компьютерных технологий.

Компьютеризация сферы образования также позволяет развернуть открытую систему непрерывного образования населения, в том числе дистанционного, изменить процесс учебного познания путем перехода от накопления знаний к деятельности специально организованной обучающей среде, индивидуализировать и дифференцировать обучение, что особенно важно в личностно – ориентированных педтехнологиях [3]. Интерактивная деятельность учащихся создает условия для развития новых в сравнении с традиционным школьным обучением типов мышления – альтернативного, эвристического и других – приводит к смене авторитарного стиля обучения на демократический, смягчает зависимость образования от социальных условий жизни.

Но здесь возникает и ряд проблем. Учителя, владеющие компьютером и понимающие его технические возможности, игнорирует (или не осознает?) принципиально новые педагогические возможности компьютера как средства обучения, используют его в русле традиционных обучающих технологий. А к новому оснащению необходим и новый педагогический подход.

При новом подходе, компьютер для учащихся – не только источник получения новой учебной информации, но и инструмент интеллектуальной деятельности [2]. Работа на компьютере может (и должна) развивать такие личностные качества, как аналитичность

мышления, критичность к информации, ответственность, способность к принятию самостоятельных решений, наконец, толерантность и креативность, коммуникативные умения.

Компьютер для учителя – современное средство решения дидактических задач организации новых форм развивающего обучения. Условиями успешности такого обучения выступают специальная организация дидактической системы и целенаправленная подготовка учащихся и учителя к новым видам деятельности в компьютеризированной учебной среде.

Необходимо помнить, что компьютер по своей сути – это оснащение процесса технологии в руках грамотного учителя, а не его электронная замена. Это современное, мощное аудиовизуальное средство обучения, и относится к нему необходимо с чувством педагогической меры и педагогического такта. Это значит находить компьютерному материалу точное место и учебную задачу на уроке в комплексе с другими средствами обучения, исходя из содержания и задач самого урока, а не наоборот – строить урок от имеющихся компьютерных учебных программ. Компьютер эффективен в случае, когда другие средства обучения менее выразительны и не могут обеспечить требуемый уровень познавательной деятельности.

На сегодняшний день МБОУ «СОШ № 2» г. Ленинска Кузнецкого, имея в своем распоряжении подключенные к сети интернет классы, смогла организовать оперативный обмен информацией, идеями, планами по решению интересующих проблем, опытом и различного рода совместными исследовательскими работами учащихся и учителей, в форме дистанционного обучения между заинтересованными лицами. В школе (в кабинете физики) установлена интерактивная доска, приобретаются плазменные телевизоры с возможным подключением к ноутбуку и флэш-носителям. Приобретено оборудование с цифровой обработкой информации (лаборатория L-Микро), электронные микроскопы, различные мультимедийные пособия по предметам. Учащиеся школы активно участвуют в различных дистанционных конкурсах, предметных олимпиадах, научно-практических конференциях. Школа сотрудничает не первый год с Открытым молодежным университетом (Школьный университет) города Томска, где учащиеся школы обучаются на различных дистанционных курсах. В школе введен электронный журнал. Преподаватели и ученики могут общаться и внеурочно, получать консультации при подготовке к экзаменам, домашние задания. В 2010 году на базе школы открылся центр дистанционного обучения детей с ограниченными возможностями. Учителя прошли соответствующие курсы, получили удостоверения и

сейчас активно работают в этом направлении. В период подготовки к ЕГЭ и ГИА, некоторые учащиеся занимаются дистанционно на курсах центра онлайн обучения «100EGE.ru». (<http://www.100ege.ru>) В этом году на уроках физики в седьмом классе ведется апробация учебника нового поколения автора И.В. Кривченко, который имеет сайт интернет-поддержки (www.fizika.ru).

В заключении хотелось бы подчеркнуть главное. Организовать изучение темы только на основе даже самого хорошего учебного компьютерного материала практически невозможно. Учебная ситуация в разных классах, школах, историческом времени очень вариативна, и потому на уроке реально только фрагментарное их включение в сочетании с другими средствами и методами. Главная учебная цель: создание активной познавательной среды, необходимой для диалога учителя с учащимися, эвристической беседы.

Литература

1. Андреев, А.А. Компьютерные и телекоммуникационные технологии в сфере образования / А.А. Андреев // Школьные технологии. – 2001. – № 3.
2. Ильясова, Т.В. Компьютерная поддержка урока физики / Т.В. Ильясова // Курсы повышения квалификации для работников образования, педагогический университет «Первое сентября».
3. Хуторской, А.В. Дистанционные технологии обучения / А.В. Хуторской // 12-летняя школа. Проблемы и перспективы развития общего среднего образования. – М.: ИОСО РАО, 1999. – С. 212-221.

ОПЫТ СОЗДАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРОЕКТОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ СТАНДАРТОВ ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ

АХАТОВА Е.В.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 73

Сегодня наука и технология развиваются столь стремительно, что образование зачастую не успевает за ними. Например, для того, чтобы успешно выступить на Российских олимпиадах по информатике, надо серьезно заниматься, начиная с начальной школы. Ведущие вузы и фирмы, работающие в области информационных технологий, – МГУ, МФТИ, МИФИ, Intel и др. – стараются привлечь школьников к

научной деятельности, причём с всё более раннего возраста. Для этого проводятся конкурсы, викторины, олимпиады и другие мероприятия.

Уже в младшем школьном возрасте интересы многих ребят претерпевают существенные изменения, и большинство из них сильно удаляются от учебной деятельности вообще и научно-познавательной – в частности.

Как известно, в настоящее время продолжается активная работа по созданию новой образовательной системы в России. Одним из важнейших направлений здесь является разработка и внедрение новых образовательных стандартов. В структуре основных общеобразовательных программ и результатах их освоения проект концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования выделяет четыре компонента: фундаментальное ядро (определяет содержание учебных программ и организацию образовательной деятельности по отдельным учебным предметам), базисный учебный план (регулирует педагогический процесс через инвариантную, вариативную части и внеурочную деятельность учащихся), примерные (базисные) учебные программы по предметам (дополняются программами развития универсальных учебных действий), систему оценки достижения требований стандарта.

Значимым, является введение в стандарт обязательной внеучебной деятельности учащихся, которая, по замыслу разработчиков, призвана в полной мере реализовать требования стандартов общего образования. Предполагается, что часы, отводимые на внеучебную деятельность, будут использоваться по желанию учащихся и, в то же время, будут являться неотъемлемой частью образовательного процесса в школе. Решение выше указанной проблемы может базироваться на использовании в обучении информатике языка программирования Scratch.

Scratch – это мультимедийная система. Большая часть операторов языка направлена на работу с графикой и звуком, создание анимационных и видеоэффектов. Манипуляции с медиаинформацией – главная цель создания Scratch.

Scratch – это объектно-ориентированная среда, которая базируется на традициях языка Logo и написана на языке Squeak (free, open source, Smalltalk-80-based language). В основе Скретч лежит графический язык программирования, который позволяет контролировать действия и взаимодействия между различными типами данных. В среде используется метафора кирпичиков Лего, из которых даже самые маленькие дети могут собрать простейшие конструкции. Мы можем начать пользоваться языком с нуля, не обладая ни какими предвари-

тельными знаниями о программировании. Но, начав с малого, можно дальше развивать и расширять свое умение строить и программировать. Кроме того, в нем можно найти современные идеи из сред визуального программирования типа Delphi и даже из презентационных систем.

В основном всегда при изучении языков программирования в качестве учебных задач берутся примеры из математики, геометрии, физики. В этом курсе выбран метод преподавания, заключающийся в программировании простых, а потом и более сложных компьютерных игр и видеороликов. Использование метода проектов позволяет обеспечить условия для развития у ребят навыков самостоятельной постановки задач и выбора оптимального варианта их решения, самостоятельного достижения цели, анализа полученных результатов с точки зрения решения поставленной задачи. Выделяется время на работу с оформлением костюмов и фона, знакомство со структурой разных проектов (квест, комикс), способами обмена кодами и графикой.

Огромным достоинством является возможность обучению навыкам работы в группе, создания коллективных проектов, чего практически невозможно достичь при изучении традиционных языков Бейсик и Паскаль. Возможность увидеть результаты своего труда в Интернет также стимулирует интерес детей.

Стоит отметить, что Scratch полностью бесплатен, его можно свободно загрузить с сайта разработчиков, причем как версию для Windows, так и для Linux. Программа (интерфейсная часть и сам язык) переведена на русский.

Я считаю, что Scratch не просто среда для программирования, через нее можно выйти на многие другие темы школьной информатики. Ориентированность на игры и графику создает для детей ощущение «игры на своем поле». Они тут сами по себе и играют (создают) по своим правилам, а не по навязанным взрослыми, что неизбежно при раннем изучении «взрослого языка». При этом обратим внимание, что графические эффекты там сравнимы с «фотошопом», плавность движения и управляемость – с «флеш». Мультимедийные возможности – тоже на высоте (например, возможность озвучить персонаж с микрофона). Его роль в том, чтобы заинтересовать детей к программированию, понять, что не все в компьютере делают умные дяди – программисты. Кое-что можно делать и самому. И действительно. Создавая свои собственные игры и мультфильмы, дети научатся разрабатывать проекты, ставить цели и задачи. Чтобы оформить это, нужно поработать в текстовом редакторе. Потом надо нарисовать героя, окружение. Разработать алгоритм действий героя, алгоритмы его

реакций на события. Надо будет озвучить героя и события (записать, обработать звук).

Таким образом, первое знакомство с цифровыми технологиями можно организовать через Scratch, что для детей означает – через игру. Я опробовала программу с учениками четвертых классов, как наиболее подготовленных из начальной школы. Большинство детей данного возраста хорошо воспринимают информацию, которая представлена в виде занимательного сюжета: рассказа, сказки, комикса и т.д.

Программа понравилась всем участникам эксперимента, все очень активно включились в работу, котенок заинтересовал их сразу, как только он появился на экране проектора. После того как я им показала как можно заставить котенка двигаться по экрану перебирая лапками, как поставить красивый фон, оставляю все на экране, и дальше начинается самостоятельная работа, куча вопросов, но помогает экран. Первый проект был готов через 10 минут, некоторым так и не удалось завершить работу. Сказывается разный уровень подготовки и логического мышления. На следующих уроках ученики обнаружили и других персонажей, множество фонов, возможность самим создавать героев, что привлекло их еще больше. Мы с ними работали, все второе полугодие с данной программой в конце курса они создали по простой игре, которую мы назвали «Лабиринт».

Исследование показало актуальность данной методики еще и в том, что в России не существует полных и рабочих методик изучения среды Scratch, поэтому данная статья может помочь педагогам обратить внимание на проект Scratch, перенять опыт работы и обучить своих воспитанников данному курсу.

Литература

1. Сайт Scratch.
2. Учись со Scratch! Сообщество на русском языке.
3. <http://scratch.ucoz.net/index/0-5>.
4. Скретч руководство [Электронный ресурс]. – URL.: http://letopisi.ru/index.php/Скретч_руководство.
5. Проектная деятельность школьника в среде программирования Scratch: учебно-методическое пособие / В.Г. Рындак, В.О. Дженжер, Л.В. Денисова. – Оренбург: Оренб. гос. ин-т. менеджмента, 2009. – 116 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

СМИРНОВА В.С.

Россия, г. Челябинск,

Челябинский государственный педагогический университет

Состояние здоровья российских школьников вызывает серьезную тревогу специалистов – педагогов, психологов, медиков, социологов. Наглядным показателем неблагополучия является тот факт, что здоровье школьников ухудшается по сравнению с их сверстниками 10-20 лет назад, и что оно намного хуже, чем в большинстве развитых стран. На сложность ситуации со здоровьем школьной молодежи указывают: уменьшение численности здоровых детей и подростков вместе с ростом функциональных нарушений и хронических заболеваний, а также увеличением количества школьников, имеющих несколько диагнозов, тенденция роста патологий в развитии костно-мышечной системы, органов пищеварения, систем кровообращения; рост различных отклонений в состоянии нервной системы учащихся, задержек психомоторного и речевого развития, значительное увеличение аллергических проявлений. При этом значительное увеличение частоты осложнений и нарушений здоровья приходится на возрастные периоды, совпадающие с получением ребенком общего среднего образования [1].

Важнейшим результатом успешной социальной политики государства и показателем качества жизни является здоровье нации. Здоровье детей и подростков, рассматриваемое в единстве его физиологического, психологического, социального и нравственного аспектов, определяет экономический, интеллектуальный, культурный потенциал страны и тем самым выступает основным фактором национальной безопасности. Поэтому среди главных социально-государственных задач, которые сегодня стоят перед образованием – забота о здоровье учащихся, его сохранении и укреплении [2].

Здоровье ребенка, его рост и развитие, социально-психологическая адаптация во многом определяются средой, в которой он живёт. Для ребёнка от 6 до 17 лет такой средой является система образования, с пребыванием в учреждениях которой связаны более 70% времени его активной жизнедеятельности. На основе предлагаемых учеными подходов в Российской Федерации развивается сеть школ, успешно реализующих программы здоровьесбережения учащихся на основе проведения оздоровительных и медицинских мероприятий без отрыва от учебного процесса; нормирования учебной на-

грузки и чередования различных видов образовательной и развивающей деятельности; формирования культуры здоровья и профилактики вредных привычек; повышения двигательной активности детей и подростков; осуществления медико-психолого-педагогического мониторинга состояния здоровья и развития школьников [2].

С чего начать здоровьесформирующую деятельность образовательного учреждения? Для создания здоровьесформирующей образовательной среды руководителю образовательного учреждения, нужно изучить существующие научно-обоснованные, апробированные программы различных моделей мониторинга. В федеральном бюджетном государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Челябинский государственный педагогический университет» в рамках деятельности лаборатории «Адаптация биологических систем к естественным и экстремальным факторам среды» с 2001 года проводится мониторинг физического развития, физической подготовленности, состояния здоровья школьников и условий образовательной среды различных типов учреждений. В программе «мониторинг здоровья» предоставляется возможность анализа текущей и прошлой информации, сопоставления измеряемых параметров с возрастными нормативами. По мере внедрения программы информация накапливается и обеспечивает возможность достоверного прогноза динамики состояния здоровья школьников и принятия адекватных управленческих решений в области здоровьесформирующей деятельности [3].

Основной целью автоматизированного мониторинга здоровья школьников является ранняя профилактика заболеваний, а значит улучшение здоровья учащихся. Нами в рамках здоровьесберегающей деятельности в ходе реализации исследования на тему: «Эколого-физиологические особенности развития детей 11-14 лет города Копейска», был проанализирован лист здоровья учащихся МАОУ СОШ № 44 г. Копейска. С начала учебного года в исследование включились учащиеся пятых классов, чьи родители дали согласия на участие в обследовании. Всего проанализировано анкеты 84 человек. По результатам доврачебного этапа выявлено: нарушение осанки – 32 чел (38%), нарушение остроты зрения – 12 чел (14.2%), замедление развития (по вторичным половым признакам) – 3 чел (3,5%). Отклонения в физическом развитии: дефицит массы тела – 7 чел (8,3%), избыток массы тела – 4 чел (4,7%), низкий рост – 6 чел (7,1%). По результатам психолого – педагогического этапа выявлено: снижение памяти - 19 чел (22.9%), снижение внимания – 8 чел (9,5%), высокая тревожность – 24 чел (28,5%). Все учащиеся по медицинским показателям разделились

на подготовительную группу -12 чел (14,2%) и специальная группа – 4 чел (4,7%).

Для дальнейшего совершенствования мониторинга здоровья школьников необходимо воспользоваться программным обеспечением «Мониторинг здоровья», который представляет собой структурный компонент информационного обеспечения общего среднего образования, уменьшая неопределенность в области выявления адаптации школьников к предлагаемому содержанию и методам обучения.

Литература

1. Шарапова, О.В. Всероссийская диспансеризация: основные тенденции в состоянии здоровья детей / О.В. Шарапова, А.Д. Царегородцев, Б.А. Кобринский // Российский вестник перинатологии и педиатрии. – 2004. – № 49. – С. 56-60.

2. Шибкова, Д.З. Здоровьесберегающая деятельность школы: системный подход / Д.З. Шибкова, Ю. Смирнова // Качество образования в школе. – 2008. – № 6 – С. 51-65.

3. Шибкова, Д.З. Организация здоровьесформирующей среды с использованием автоматизированной программы «Мониторинг здоровья»: монография / Д.З. Шибкова, П.А. Байгужин. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2011. – 165 с.

**ВНЕДРЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ВОСПИТАТЕЛЬНУЮ СИСТЕМУ СПО****МАРВАРОВА А.Р.**Россия, г. Нефтекамск Респ. Башкортостан,
Нефтекамский педагогический колледж

Российская система образования сегодня претерпевает существенные изменения. Они направлены на развитие демократических основ построения общества и модернизацию административно-финансовых механизмов, реализацию различных национальных проектов, связанных с повышением качества жизни россиян, профессиональной подготовкой будущих выпускников образовательных учреждений, с переходом на личностно-ориентированный подход к обучению и воспитанию во всех образовательных учреждениях, а так же развитию инклюзивного образования.

Инклюзивное образование основано на идее включающего общества. Она означает изменение общества и его институтов таким образом, чтобы они благоприятствовали включению другого (человека другой расы, вероисповедания, культуры, человека с ограниченными возможностями здоровья). Причем, предполагается такое изменение социальных институтов, чтобы это включение содействовало интересам всех членов общества, росту их равенства их способности к самостоятельной жизни, обеспечению их прав [2, с. 3]. Статья 24 Конвенции ООН обязывает обеспечить « инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни», начиная с дошкольного возраста, в школах, и далее в средних профессиональных и высших учебных заведениях [1]. Цель инклюзивного образовательного учреждения – создать образовательное пространство, обеспечивающее каж-

дому обучающему интеллектуальное, социальное, личностное и духовное развитие. [4, с. 77].

Для российских учебных заведений среднего профессионального образования исключительную значимость на сегодняшний день представляет система инклюзивного образования, которое предстает как процесс «включения» детей-инвалидов в образовательное пространство. Инклюзивное образование организует совместное обучение и воспитание, практики коммуникации, сотрудничества, конструирования взаимодействия на равных для студентов, не имеющих отклонений в развитии и детей с особыми образовательными потребностями.

Инклюзивное образование предоставляет каждому, несмотря на имеющиеся физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые или другие особенности, возможность быть вовлеченным в общий процесс обучения и воспитания, совместную коллективную деятельность, что позволяет взрослому человеку стать равноправным членом общества.

С 2011 года начала свою работу Республиканская целевая программа «Доступная среда» на 2011-2015 годы. В Республике Башкортостан 42 образовательных учреждения начали работать в условиях инклюзии, основной принцип которой заключается в создании равных условий получения образования для всех детей. Это побуждает педагогов к разработке новых моделей, форм, содержания и организации образовательного процесса, к поиску новых эффективных технологий в оказании индивидуальной помощи каждому ребенку во время получения им образования и в процессе подготовки к дальнейшей самостоятельной жизни в обществе.

ГБОУ СПО «Нефтекамский Педагогический Колледж» осуществляет подготовку будущих учителей по специальностям: 050146 «Преподавание в начальных классах», 050302 Родной (башкирский) язык и литература, 050202 «Информатика», 270301 «Прикладная информатика» и воспитателей по специальности 050144 «Дошкольное образование». Наш колледж, в программу «Доступная среда» пока не вошел, но общее количество поступающих в колледж с ограниченными возможностями здоровья из года в год увеличивается, поэтому проблем, связанных с практической реализацией инклюзивного образования в нашем педагогическом колледже, достаточно много.

В настоящее время в нашем колледже разработана программа по организации коррекционно-образовательного процесса студентов с ограниченными возможностями здоровья, которая включена в инновационную воспитательную систему колледжа.

Наиболее полное представление воспитательной системы (через ее функционал) дается в Российской педагогической энциклопедии: «Воспитательная система объединяет комплекс воспитательных целей; людей, их реализующих в процессе целенаправленной деятельности; отношений, возникающих между её участниками; освоенную среду и управленческую деятельность по обеспечению жизнеспособности воспитательной системы. Создается для реализации педагогических целей и обеспечения развития личности учащихся». Данная интегративность функций воспитательной системы делает систему факторным средством развития образовательного учреждения [7, с. 384].

«Воспитательные системы» создавать надо специально, которая должна иметь разнообразный набор системообразующих компонентов, и в ней могут отразиться все обучающиеся, обеспечивающие применение их жизненной и возрастной деятельности и активности.

Ученые пришли к выводу: выстраивая воспитательную систему, преподаватели формируют и воспитательную среду, благоприятные условия, в которые погружаются все обучающиеся [6, с. 48].

Основными направлениями воспитательной системы Нефтекамского педагогического колледжа, со студентами с ограниченными возможностями здоровья являются:

1. Профориентационная подготовка включает в себя: маркетинговую и рекламную деятельность, которая подразумевает ряд мероприятий, позволяющих привлечь будущих студентов к сотрудничеству. Для будущих студентов с ограниченными возможностями здоровья предусмотрены дополнительные консультации по каждой сдаваемой дисциплине.

2. Включение студентов в образовательную и социальную среду, предусматривает:

– создание банка анамнестических и медицинских данных о студентах-инвалидах, учет которых позволяет подобрать дидактические средства и педагогические технологии обучения студентов-инвалидов;

– создание материально-технической базы, обеспечивающей более успешное освоение учебного материала;

– целью индивидуализации обучения студентов с ограниченными возможностями при занятиях физической культурой используется специальный спортивный инвентарь;

– модификация учебного процесса предусматривает, прежде всего, повышение компетентности преподавателей по обучению студентов с ограниченными возможностями здоровья. Для них в начале учебного года проводятся обучающие семинары по овладению

способами общения со студентами с проблемами в здоровье и консультации о возможностях внедрения инновационных педагогических технологий, базирующихся на использовании учебно-методических комплексов. В колледже разработаны и широко применяются индивидуальные планы обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, составленные на основе федеральных государственных образовательных стандартов.

Помощь при трудоустройстве заключается в следующем: психолого-педагогическая помощь осуществляется последовательно, в зависимости от этапа «вхождения» обучаемого в студенческую жизнь. Программа сопровождения включает три взаимосвязанных и взаимозависимых этапа:

Первый этап предусматривает психолого-педагогическую помощь первокурснику в период адаптации к условиям обучения в колледже: на этом этапе осуществляются контакты и взаимодействие с родителями студентов. Большое внимание уделяется проведению специально разработанных психологических тренингов, таких как: «Развитие коммуникативных навыков», «Личностный рост» и др. В колледже удалось организовать стабильные студенческие группы волонтеров, оказывающих реальную, действенную помощь лицам, нуждающимся в сопровождении не только в нашем колледже, но и за его пределами. Студенты – волонтеры нашего колледжа сотрудничают с «Реабилитационным центром», «Городской ассоциацией обществ родителей детей-инвалидов», с первокурсниками, имеющими проблемы в здоровье, проводятся специальные занятия, способствующие более успешной адаптации к условиям образовательного учреждения.

Второй этап – предусматривает погружение в учебный процесс: на этом этапе предусматривается поддержка самостоятельности и стимулирование активности в овладении общими и профессиональными компетенциями, выполнение требований Устава колледжа. Важно отметить включение студентов с ограниченными возможностями здоровья в деятельность «Учебно-производственной фирмы», которая способствует практическому обучению студентов педагогического колледжа, где не только формируется профессиональная компетентность студентов, закрепляются, обобщаются и систематизируются знания путем их применения на практике, создаются условия для приобретения студентами специальных умений и навыков, необходимых в дальнейшей трудовой жизни; но при этом, обеспечивается мобильность содержания, методов обучения; расширяются и углубляются знания за счет работы на имитационных моделях конкретного учреждения. Происходит практическое освоение современных технологий,

методов управления; обеспечивается целостность учебно-производственного процесса, формируются коммуникативные навыки, умения работать в команде, коллективной и персональной ответственности, взаимопомощи; развиваются способности профессиональной адаптации к изменяющимся социально-экономическим условиям; обеспечивается целостность воспитательного и учебно-производственного процессов.

«Студенческое Научное Общество», способствует вовлечению данной категории студентов в научно-исследовательскую деятельность, что позволяет студентам педагогического колледжа, имеющие ограниченные возможности здоровья, демонстрировать высокий уровень профессиональной подготовки на защитах своих выпускных квалификационных работах, успешно участвовать в городских, республиканских студенческих конференциях. В настоящее время студентами колледжа под руководством преподавателей разрабатывается проект «Доступная среда». Студенты с ограниченными возможностями здоровья, совместно со своими сокурсниками, систематически посещают музеи, театры, выставки не только нашего города, но выезжают и за ее пределы, например в города: Уфа, Ижевск, Казань, которые тесным образом, связаны с образовательно-воспитательным процессом.

Третий этап – профориентационный, предусматривает оказание помощи студенту во время прохождения практики, подготовки дипломного проекта и подготовки к самостоятельной профессиональной деятельности.

3. Работа с родителями студентов-инвалидов, которая предусматривает индивидуальные консультации по актуальным вопросам образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, их дальнейшего трудоустройства.

4. Одно из интереснейших направлений работы колледжа – это выявление и развитие креативных способностей у студентов с особыми потребностями. Студенты привлекаются к участию во всех сферах социальной и культурной жизни коллектива, читают стихи собственного сочинения, поют песни, организуют выставки, принимают участие в театрализованных постановках для детей детского дома-интерната и детского коррекционного центра.

В Нефтекамском педагогическом колледже развивается и совершенствуется целостная система психолого-педагогического сопровождения студентов, имеющих ограниченные возможности здоровья. Такая система реально существует и способствует не только получению среднего профессионального образования в рамках инклюзивного образования, но и помогает формировать общество, в котором бу-

дет оценена индивидуальность каждого члена, и в котором каждый сможет получить помощь и поддержку. Возможности повышения качества инклюзивного образования в колледже, заключаются в реализации принципов: равноправия, актуализации духовно-нравственной, ценностной составляющей воспитательной системы, креативного развития студентов.

Поэтому осознавая социальную значимость поддержки студентов с особыми потребностями, средние специальные учебные заведения должны осуществлять профессиональную подготовку студентов, имеющих ограниченные возможности здоровья, создавать благоприятный морально-психологический климат, позволяющий студентам данной категории в процессе обучения чувствовать себя комфортно. Также важно формировать у студентов и преподавателей толерантного, заботливого отношения к людям, нуждающимся в участии и внимании и это должно стать одной из задач образовательно-воспитательных программ учебного заведения. Тем самым, человек с ограниченными возможностями в процессе инклюзивного образования может получать не только знания, но и положительный социальный опыт функционирования в интегрированной среде.

Таким образом, «Образование как совокупность множества форм обучения и формирования, социализации и взросления молодых людей может выступить одним из важнейших факторов социального прогресса и духовного обновления мира человека... Так понятное образование действительно может вернуть себе свою историческую миссию: обеспечивать целостность общественной жизни различных групп населения, целостность духовно – душевной жизни личности, а главное – целостность и жизнеспособность различных общностей людей» [6, с. 14].

Литература

1. http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml.
2. Алехина, С.В. Развитие инклюзивного образования в России / С.В. Алехина // Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: состояние и перспективы. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2012.
3. Инклюзивное образование: право, принципы, практика / Н.В. Борисова, С.А. Прушинский. – РООИ «Перспектива», 2009.
4. Назарова, Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения / Н.М. Назарова // Социальная педагогика. – 2010.

5. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая российская энциклопедия, 2002.

6. Слободчиков, В.И. Проблема научного обеспечения инновационной деятельности в образовании (концептуальные основания): научное издание / В.И. Слободчиков. – Киров: КОГУП Кировская областная типография, 2003.

7. Янгирова, В.М. Теория воспитания: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.М. Янгирова. – Уфа: Творчество, 2003.

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

ВИНТЕР Е.И.

Россия, Челябинск, Южно-Уральский государственный университет

Особое место в структуре подготовки специалистов в высшей школе занимает цикл математических дисциплин. Он является основой профессиональной подготовки будущих специалистов как математических специальностей так и естественно-научных, технических, экономических. Кроме того, математическое образование значимо и для гуманитарных специальностей, так как дает будущим специалистам характерные для точных наук методологические подходы к рассмотрению различных явлений окружающего мира.

Процесс математизации наук и профессиональной деятельности активно влияет на содержание дисциплин в высшей школе, повышает их научно-теоретический уровень, предъявляет качественно новые требования к профессиональному образованию студентов.

Современный математический аппарат и умение использовать его при анализе сложных процессов служат фундаментальной базой образования будущих специалистов различных специальностей. Задачи теоретической и практической составляющей наук и профессиональной деятельности очень разносторонни. Как следствие, появляется необходимость в составлении сложных прикладных математических моделей и разработке математических методов их исследования. Отмеченное выше, требует от будущего специалиста знания основополагающего математического аппарата.

Качество формирования математических знаний у студентов во многом зависит от:

- квалификации и качества подготовки педагогического состава как организаторов и руководителей учебного процесса;
- разнообразия активных форм и методов обучения математике;
- выбора критериев и способов изучения готовности к осуществлению профессионального самообразования;
- установления обратной связи и коррекции обучения математике на различных дисциплинах;
- подготовленности студентов к самостоятельной деятельности по приобретению математических знаний и умений и их готовности к профессиональной деятельности.

Также на качество формирования математических знаний у студентов влияет структурирование учебной математической информации. Оно выступает как принцип построения учебного курса и как средство педагогического воздействия. Очевидно, для того чтобы математическое знание могло стать фактором управления математическим развитием будущих специалистов оно должно быть специальным образом структурировано. При этом необходимо чтобы учебная математическая информация удовлетворяла следующим дидактическим принципам: научность, системность, доступность, развивающее содержание, профессиональная направленность, культуросообразность.

В результате изучения математики будущие специалисты должны иметь представление: о месте и роли математики в современном мире и социально-экономических исследованиях; о математическом мышлении и принципах математических рассуждений и доказательств; об основных математических понятиях и методах.

При структурировании учебной математической информации мы считаем целесообразным учитывать те умения, которыми должен владеть будущий специалист в пределах своей специальности. Это, прежде всего:

- умение строить математические модели;
- умение ставить математические задачи;
- умение выбирать подходящий математический метод и алгоритм для решения задач;
- умение применять для решения задач численные методы с использованием современной вычислительной техники;
- умение применять качественные математические методы исследования;
- умение на основе проведенного математического анализа выработать практические рекомендации.

Целью математического образования является развитие навыков математического мышления и математической интуиции, навыков ис-

пользования математических методов и основ математического моделирования, а также развитие математической культуры обучающихся.

Математическое мышление, которое должно развиваться у студентов в процессе обучения математике, является основной частью общей культуры мышления, формирование которой является важнейшей задачей высшего образования. С помощью только математики можно научить будущего специалиста математическому (точному) мышлению, которое формирует способность формализации проблем, необходимую любому специалисту. Математический стиль мышления в наиболее яркой форме выражает научно-теоретический стиль мышления, необходимый при стратегическом управлении предприятием или экономическом планировании производственного процесса. Математика имеет большие возможности для воспитания привычки к строгому мышлению и четкой, логически совершенной речи, что очень важно в управленческой деятельности. Эти возможности проявляются и при решении конкретных экономико-управленческих задач, и при обсуждении и заключении договоров и т.п. Чтобы успешно освоить предмет студенту не достаточно только запомнить определения, рассуждения или же формулы, здесь необходимо понимание сути дела и, следовательно, постоянная готовность применить полученные знания на практике.

В овладении математическими методами важно для понимания того, что к чему их можно применять важнее, чем накопление знаний, так как методы в отличие от изолированных теорий и результатов обладают динамикой и системностью. А системное развитие мышления будущего специалиста способно обеспечить качественный скачок в творческом отношении к жизни и выстраивать образовательный процесс в русле формирования его менталитета.

Как показало изучение литературы по методике преподавания математики формированию навыков математического мышления, навыков использования математических методов и основ математического моделирования посвящено немало работ. При этом для решения проблемы намечилось несколько путей: совершенствование содержания обучения, повышение его теоретического уровня, повышение эффективности методики обучения, использование различных дидактических средств и т.п.

Среди компонентов математического мышления одним из основных является интуитивное мышление. Интуиция занимает важное место в процессе познания любой науки, а математики в особенности. Постигание математических истин порой происходит в виде длительного мыслительного процесса без опоры на конкретное видение. Ин-

туиция – это особый способ познания, характеризующийся непосредственным постижением истины. Но такое толкование понятия интуиции страдает некоторой однородностью. При изучении будущими специалистами курса математики интуиция проявляет себя и как форма, и как метод, и как средство познания.

Еще А. Пуанкаре считал, что важнейшим компонентом математических способностей является математическая интуиция. Под интуицией Пуанкаре часто понимает дар математического творчества, способность к математическому изобретению, к открытию новых математических идей. В этом смысле интуиция отличается у него от логики как искусства доказательства уже найденных идей. Отличается, но не противопоставляется. Он писал: «Посредством логики доказывают, посредством интуиции изобретают» [4]. «Чистая логика всегда приводила бы нас только к тавтологии; она не могла бы создать ничего нового...» [4].

Математическая интуиция является движущей силой творческого процесса в математике. Это особая способность мышления к неосознанным как бы свернутым умозаключениям, которые затем логически, дискурсивно необходимо как бы развернуть. Разумеется, развернуть мы можем только само умозаключение, а не деятельность интуиции как таковую. Мы не можем алгоритмизировать ее прежде всего потому, что она полностью скрыта в подсознании, и мы осознаем только ее результаты.

Роль интуиции в математическом творчестве очевидна. Без ее участия невозможно ни одно хоть сколько-нибудь крупное математическое открытие. Вообще решение любой задачи, выходящей за рамки тавтологии, непременно содержит в себе интуитивный элемент. Его присутствие всегда психологически ощутимо, поскольку утверждение предшествует собственно доказательству. Математик сначала формулирует на основе результатов работы интуиции некоторый вывод, а затем его уже обосновывает на языке математической теории.

Важно отметить, что необходимость участия личностного фактора, а именно неявного знания и интуиции, в процессе формирования и передачи нового знания в математике не может исключить конечной интерсубъективности его содержания, которая достигается в результате теоретического обоснования этого нового знания. А такое теоретическое обоснование возможно вследствие общности анатомии и физиологии субъектов познания, общности их социального опыта и языковых навыков. Благодаря этому возможна исследовательская деятельность вообще, а не только в области математики.

Математическая интуиция – как способность быстро находить верное решение, ориентироваться в ситуациях, созданных заданной проблемой, а также предвидеть результат, часто считается индивидуальной особенностью, приобретенной человеком от рождения. Таким образом, встает вопрос о том, что можно ли в процессе обучения и воспитания развить её. Проблема генетических источников психологии и поведения человека является одной из важнейших в психологической и педагогической науках, поскольку от её правильного решения зависит принципиальное решение вопроса о возможностях обучения и воспитания детей. По современным данным напрямую воздействовать через обучение и воспитание на качества, полученные человеком в наследство практически невозможно, и, следовательно, то, что задано генетически, перевоспитанию не подлежит. С другой стороны, обучение и воспитание сами по себе обладают огромными возможностями в плане психического развития индивида.

Анализ работ по психологическим проблемам творчества приводит к выводу, что творческую деятельность по получению нового знания нельзя свести только к логике или только к интуиции, это сложный процесс скачков и взаимных переходов интуитивных и формализованных компонентов мышления. Причем этот процесс обусловлен не только содержанием задачи, но и формами организации деятельности личности, ее самостоятельностью и активностью.

Математическая интуиция применяется как напрямую, в таких областях науки, как экономика, так и косвенно – в искусстве, музыке, литературе и т.д. Поэтому важно развивать математическую интуицию не только у математиков. Это необходимый багаж для любого образованного человека.

Одним из эффективных путей совершенствования знаний по математике является развитие математической культуры через систему пропедевтических и коррекционных мер, направленных на совершенствование навыков математического мышления будущих специалистов, их навыков использования математических методов и основ математического моделирования. Под системой таких мер, подразумевается их сочетание, способствующее развитию всех компонентов математической подготовки, необходимых в профессиональной деятельности: 1) мыслительные операции и методы, присущие математической деятельности; 2) математический стиль мышления; 3) рациональные, продуктивные способы учебно-познавательной деятельности.

Развитие математической культуры должно включать в себя ясное понимание необходимости математической составляющей в общей подготовке будущего специалиста, выработку представлений о

роли и месте математики в мировой культуре, умение логически мыслить и оперировать абстрактными объектами.

Математическую культуру будущих специалистов можно рассматривать как составную часть их профессиональной культуры. В свете гуманизации и гуманитаризации высшего образования математическая культура должна строиться по тем же принципам, что и мир личности. Более того, она должна стать частью этого мира. Поэтому в качестве основополагающего принципа математического образования будущих специалистов на первый план выдвигается принцип приоритета развивающей функции в обучении высшей математике. Иными словами, обучение математике должно быть ориентировано не столько на получение конкретных математических знаний и умений в узком смысле слова, сколько на образование с помощью математики.

Поскольку математика – это метод и язык познания окружающего мира, то одной из основных целей обучения математике будущих специалистов должно стать воспитание логического мышления и умения адекватно выразить свои мысли, то есть формирование таких черт, как критичность, доказательность, фундаментальность, логическая строгость, абстрактность и ответственность, аргументированность, экономичность, алгоритмичность.

Формирование этих черт должно осуществляться не только путем включения в изучаемый курс дополнительного учебного материала, но и за счет использования внутренних резервов, путем научно-обоснованной переработки программного материала. Термин математическая культура используется для того чтобы отметить, каким образом личность взаимодействует с таким знанием, как математика, и как математика может влиять на структуру и внутренний мир личности. Понятие математической культуры значительно шире, чем просто система математических знаний, умений и навыков.

Сегодня в свете стремительно развивающихся общества, экономики и информационных технологий система математической подготовки будущих специалистов в высших учебных заведениях нуждается в поиске более универсальных методах выработки, усвоения, оперирования, передачи и хранения знаний. Обозначим основные положения, которые необходимо учитывать в преподавании математики в высших учебных заведениях [2].

Во-первых, в курсе математики изучаются математические структуры – абстрактные логические объекты, у которых описан ряд отношений между их элементами.

Во-вторых, математика едина, другими словами теоретическая и прикладная математика являются частями единого неразрывного целого, называемого математикой.

В-третьих, содержание общего курса математики не может быть определено с чисто прагматической точки зрения, основанной лишь на специфике будущей специальности студента или количестве часов в учебных планах без учета внутренней логики самой математики.

В-четвертых, целью при обучении математике является приобретение студентами определенного курса знаний, умений использовать изученные математические методы, развитие математического мышления и математической интуиции, а так же воспитание математической культуры.

В-пятых, преподавание математики должно быть по возможности простым, ясным, естественным и базироваться на уровне разумной строгости.

В-шестых, учить надо тому, что нужно и чему трудно научиться самостоятельно, другими словами при обучении следует отбирать основные принципиальные вопросы.

Седьмое положение: теоремы существования полезны не только для чистой математики, но и для прикладной математики.

В восьмом положении следует отметить то, что на первых этапах обучения предпочтение надо отдавать индуктивному методу, постепенно подготавливая и используя дедуктивный подход.

В девятом положении необходимо обратить внимание на то, что обучение решению прикладных задач математическими методами не является задачей математических курсов, а задачей курсов по специальности.

И наконец, в десятое положение говорит о том, что каким разделам математики и в каком объеме надо учить студентов данной специальности должны определять специалисты в этой области при консультации с математиками, а как этому учить – это дело профессионалов математиков.

Итак, основные положения преподавания математики в высшей школе должны отражать ведущие идеи математических курсов, единство теоретической и прикладной математики, ее внутреннюю логику, цели обучения математике, общедидактические и методические принципы преподавания математики. При этом очень важно учитывать сущность, структуру и особенности математических знаний, необходим учет системы признака качества знаний вообще и в частности математических знаний.

Литература

1. Аверьянов, А.Н. Системное познание мира: методологические проблемы / А.Н. Аверьянов. – М.: Политиздат, 1985. – 263 с.
2. Кудрявцев, Л.Д. Современная математика и ее преподавание / Л.Д. Кудрявцев. – М.: Наука, 1985. – 176 с.
3. Кундышева, Е.С. Математическое моделирование в экономике / Е.С. Кундышева. – М.: Дашков и К, 2004. – 198 с.
4. Пуанкаре, А. Наука и метод / А. Пуанкаре. – М.: «Наука», 1990.
5. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М.: Нар. образование, 1998. – 252 с.
6. Хохлова, М.В. Формирование навыков математического моделирования в процессе решения математических задач / М.В. Хохлова. – Н. Новгород: ВГИПА, 2005.

РАЗВИТИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ КУРСАНТОВ УНИВЕРСИТЕТА МВД КАК ФАКТОРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

КЕЖОВ А.А.

Россия, г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский университет МВД

Для профессионального становления необходимо развитие личности курсанта, находящейся в гармонии с собой и социумом. Для достижения данной цели преподаватели университета МВД должны вооружить курсанта приемами конструктивного взаимодействия с окружающей средой, научить контролировать свое поведение и соотносить его с требованиями, предъявляемыми обществом, быть конкурентоспособным.

Успешность профессиональной деятельности сотрудника, способность переносить тяготы службы и осознанно соблюдать служебную дисциплину не могут обнаружиться даже при тщательной психодиагностике. Эти качества должны воспитываться в процессе обучения и приобретения профессионального опыта.

Конкурентоспособность курсантов вуза МВД должна обеспечивать успешное развитие не только общих, и профессиональных компетенций, но и определять наличие определенного комплекса личностных качеств.

Для выяснения отношения курсантов к изучаемой проблеме, нами был проведен опрос на тему, что в их понимании означает кон-

курентоориентированность будущего сотрудника правоохранительных органов. 54% респондентов считают, что конкурентоориентированность – это особая направленность мышления, ориентированная на борьбу за успех и продвижение в современном обществе, на овладение технологиями эффективной конкуренции и необходимость постоянного саморазвития. 23% респондентов отметили, что конкурентоориентированность – это направленность мышления курсанта на необходимость постоянной борьбы за собственное выживание, успех и продвижение в современном обществе, и овладение технологиями такой борьбы. 17% предположили, что это совокупность предоставляемых условий, которые положительно отличают того или иного курсанта от других. Оставшиеся 6% опрошенных затруднились определить, предложенное им понятие.

Специфика выпускников вузов МВД как субъектов рынка труда, состоит в том, что большую роль в их становлении, вхождении на рынок труда играют такие характеристики как:

1. Отсутствие у курсантов видения собственных целей при выборе работы.
2. Низкая сформированность мотивационной сферы курсантов.
3. Неумение распорядиться имеющимися личностными ресурсами.
4. Неадекватный уровень притязаний.
5. Отсутствие знаний о требованиях рынка труда.
6. Негативное отношение к требованиям рынка труда.
7. Отсутствие навыков поведения на рынке труда, в первую очередь, навыков самопрезентации, составления резюме и прохождения собеседований.

Анализ результатов трудоустройства выпускников показывает, что те из них, кто хорошо знает и понимает, что требуется на рынке труда, обладает большей конкурентоспособностью, чем те, у кого нет четкой цели и требований к искомой работе. Поэтому важно в ходе обучения добиться от выпускника принятия идеи о том, что все начинается с постановки цели, научить его ставить цели, в том числе карьеры.

Конкурентоспособность специалистов включает: общую направленность личности (направленность личности-социально-педагогический аспект, профессиональная направленность личности); общие компетентности курсанта (ключевые компетентности курсанта, профессиональная компетентность); конкуренто-определяющие личностные качества курсанта (социально востребованные личностные качества курсанта, профессионально значимые личностные качества).

В содержании понятия конкурентоспособности будущих работников правоохранительных органов можно выделить три основных компонента: когнитивный, личностный и деятельностный.

Под когнитивным компонентом конкурентоспособности сотрудника правоохранительных органов мы понимаем совокупность знаний, умений и навыков, формирующих целостное восприятие профессиональной сферы деятельности; потребность в самообразовании и саморазвитии – профессиональное мышление, определяющее специфику решения профессиональных проблем (способность к принятию решения, критическое мышление, гибкость мышления, креативность и т.д.).

Личностный компонент конкурентоспособности сотрудника правоохранительных органов проявляется в таких качествах как: инициативность, коммуникабельность, ответственность, самостоятельность, соблюдение профессиональных и нравственных норм и правил; профессиональная направленность личности (системы целей, мотивов, ценностей, установок), психофизиологические характеристики (темперамент, тип нервной системы, стрессоустойчивость).

Деятельностный компонент конкурентоспособности сотрудника правоохранительных органов по нашему мнению предполагает наличие умения ставить цели и их реализовывать, умения планировать свою деятельность, самоконтроль и рефлексия, умение формировать и решать профессиональные проблемы, умение действовать в стандартных и нестандартных ситуациях.

Структура конкурентоспособности курсанта вуза МВД представлена на рис. 1

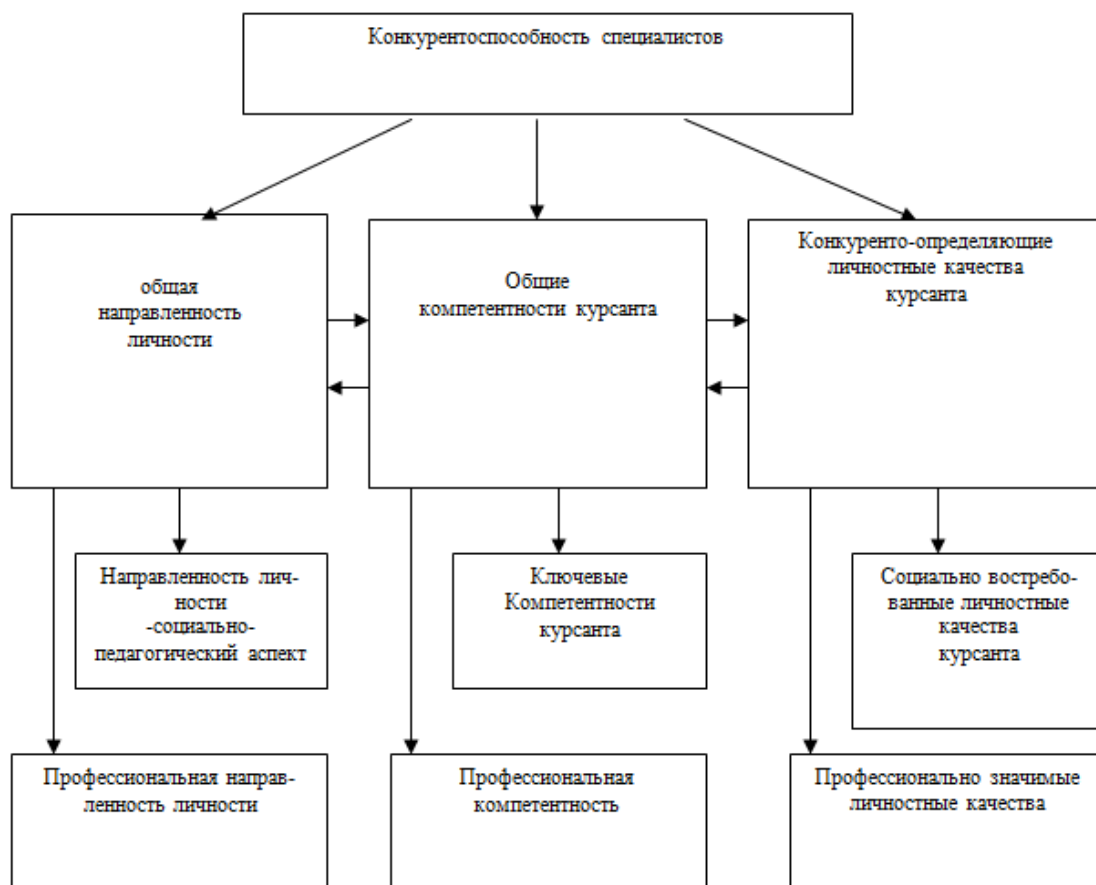


Рис.1. Структура конкурентоспособности курсанта вуза МВД

Для развития конкурентоспособности курсантов университета МВД необходимо создавать условия для конкурентоориентированности курсанта, вовлекая в процесс все доступные средства и выстраивая целостную систему.

Была проведена разработка нового курса «Планирование карьеры будущего сотрудника МВД», новых дидактических материалов направленных на целенаправленное развитие конкурентоориентированности курсанта, создаваемое в рамках курса «Портфолио карьерного продвижения (ПКП) курсанта», ПКП представляет собой пакет документов в электронном варианте, который отражает все достижения курсанта (как академические – учебные, так и личные), наиболее эффективных в процессе формирования профессиональных компетенций ориентированных на личностную активность, личностное отношение, на процесс развития конкурентоспособности обучающегося.

Портфолио составляется в таком ключе, чтобы обеспечить эффективное взаимодействие с научными руководителями, преподавателями и кураторами в вузе в период обучения, а также с потенциальными работодателями после окончания высшего учебного заведения. Портфолио – эффективный способ рационального и прозрачного про-

движения настоящих и будущих профессионалов на рынке труда, способ оценивания имеющихся у них ключевых и иных компетенций, а также перспектив делового, профессионального и творческого взаимодействия работодателя с ними.

Нами проводилось наблюдение и опрос 153 курсантов университета МВД, 32 преподавателей и заведующих выпускающими кафедрами университета, а также 26 действующих сотрудников правоохранительных органов.

По результатам оценки 53% преподавателей и 63,4% действующих сотрудников правоохранительных органов охарактеризовали курсантов как недостаточно конкурентоориентированных и, как следствие, неконкурентоспособных на рынке труда. Вместе с тем почти треть как тех, так и других (29,4% и 31,4%) отметили наличие положительной динамики, т.к. по их мнению, значительная часть учащихся проявляет интерес к проблемам личностного роста и формирования собственной конкурентоспособности.

Анализируя конкурентоориентирующую деятельность каждого из субъектов педагогического процесса, можно отметить следующие особенности, так, по мнению 57,4% преподавателей университета мероприятия вуза, потенциальных работодателей, родителей курсантов, которые должны содействовать формированию и повышению конкурентоориентированности учащихся, не носят системный характер. 51,9% преподавателей считают, что конкурентоориентирующая деятельность имеет низкий уровень интенсивности; 67,4% подчеркивают, что университет МВД должен играть ключевую роль в формировании и развитии системы конкурентоориентирования курсантов.

С точки зрения преподавателей наиболее значимыми мероприятиями, которые реализуются в университете, являются, прежде всего, те которые направлены на интенсивное введение в специальность курсантов-первокурсников (72%), обучение технологиям написания профессионального резюме на младших курсах (51%), организация работы кураторов учебных групп (31%), организация студенческого самоуправления (24%), проведение встреч с действующими сотрудниками МВД (22%) и др.

Вместе с тем как преподаватели так и действующие сотрудники отметили, что для повышения эффективности взаимодействия между высшими учебными заведениями и структурами МВД с целью конкурентоориентирования курсантам следует уделять большее внимание практической подготовке (64%), ввести программу обучения организации реальных проектов (48%), ориентировать теоретическую подготовку на потребности работодателей (28%) и др.

Установлено, что в настоящее время прохождение курсантами практик в различных подразделениях правоохранительных органов не является системным и налаженным процессом (67% респондентов). 60% преподавателей считают, что возможные работодатели неохотно участвуют в повышении конкурентоориентированности курсантов, проводя лекционные и практические занятия. 46,1% преподавателей отметили, что потенциальные работодатели не стремятся участвовать во встречах с курсантами. 36% считают, что работодатели недостаточно активно принимают участие в составлении и изменениях учебных планов подготовки курсантов.

Давая общую оценку курсантам как будущим сотрудникам правоохранительных органов около трети преподавателей (28,3%) поставили им оценку удовлетворительно, 51,7% оценили подготовку как хорошую, и только 13,3% поставили оценку отлично. Подобным образом распределились и оценки по таким показателям как способность к работе, скорость работы. Несколько выше оценивают преподаватели такие качества курсантов как добросовестность, старательность, работоспособность, трудолюбие. Обращает на себя внимание тот факт, что преподаватели достаточно низко оценивают развитие у курсантов таких необходимых составляющих конкурентоспособности как умения правильно организовывать свою работу: почти половина из них (46,7) оценила его как удовлетворительную. Умение самостоятельно анализировать и исправлять ошибки в работе, по мнению 37,4% опрошенных также заслуживает оценки удовлетворительно. Немного лучше развито у курсантов умение самостоятельно принимать решения в работе – 45,0% поставили оценку хорошо, а 24,8% оценку отлично.

Экспресс-опрос потенциальных работодателей (действующие сотрудники МВД) показал, что с их точки зрения главными недостатками вузовской подготовки является отсутствие опыта практической работы у преподавателей, так ответили 67% из них. Оценивая поведение молодых специалистов, 76% опрошенных отмечают, что у них завышенные требования к зарплате и условиям труда не соответствующие компетентности, 84% говорят о не реалистичности ожиданий выпускников в начале карьеры, 65% сказали о неготовности молодых специалистов решать конкретные практические задачи и брать на себя ответственность за принятые решения; неумение применять полученные знания.

Согласно данным нашего опроса предлагаемая работодателями зарплата, не отвечает требованиям будущих сотрудников правоохранительных органов. Уровни желаемой и предлагаемой им заработной платы разнятся в 2,3 раза. К сожалению, 42% студентов считают, что

работу следует искать после получения диплома. При этом, вовсе не задумываясь о том, что трудоустроиться, имея на руках диплом, ничуть не легче.

Для оценки развития конкурентоспособности курсантов принято выделять три уровня (высокий, средний и низкий) и составлены стандартизованные характеристики каждого из них.

Высокий уровень – сформированы все компоненты конкурентоспособности будущего сотрудника правоохранительных органов, курсант обладает развитым профессиональным мышлением, инициативен, целеустремлен, ответственен, коммуникабелен, способен рационально использовать все виды информационных ресурсов, разумно расходовать имеющиеся экономические ресурсы и удовлетворять имеющиеся потребности, у него сформированы коммуникативные навыки, он обладает навыками самопрезентации, адекватно оценивая свои возможности, проявляет понимание многовариантных типов организации правоохранительной деятельности, многообразия поведения индивидов в правовой системе, умеет достойно выполнять свои обязанности и защищать права проявляя уважение к закону и законопослушанию.

Средний уровень – положительно относится ко всем вышеперечисленным компонентам конкурентоспособности, владеет ими, но применяет в зависимости от собственного интереса, ответственен, коммуникабелен, старателен, но не стремится к инновациям, не всегда руководствуется нравственными нормами, этикой и этикетом сотрудника правоохранительных органов, выполняет свои обязанности при необходимости, но четко требует соблюдения своих прав, проявляет уважение к закону, но не всегда законопослушен – для решения проблем допускает использование неправовых методов.

Низкий уровень – отличается знанием основных компонентов конкурентоспособности, но не считает необходимым проявлять их в профессиональной деятельности, не обладает чувством долга и ответственности, пытается удовлетворить свои потребности любыми путями, требует соблюдения своих прав вне зависимости от объективных условий, при этом свои обязанности не всегда выполняет, не считает необходимым соблюдать этику сотрудника правоохранительных органов, не проявляет должного уважения к закону.

При исследовании уровня конкурентоспособности был проведен сравнительный анализ личных качеств, наличие которых необходимо для высокой конкурентоспособности.

Курсантам и преподавателям было предложено оценить по 10-балльной шкале личные качества, способствующие, по их мнению, повышению личной конкурентоспособности.

Были получены следующие результаты: курсанты считают, что самыми важными личными качествами, влияющими на конкурентоспособность, являются стремление к инновациям, лидерские качества, мобильность. По мнению преподавателей, таковыми являются целеустремленность, умение работать в команде, высокая степень обучаемости, мобильность.

Большинство считают конкурентоспособным того курсанта, который уже во время учебы в вузе смог найти достойную работу, некоторые считают залогом успеха хорошую учебу (20%), а остальные – активную общественную деятельность и начинания, касающиеся реализации жизненных целей (25%).

По мнению большинства респондентов, активная учебная деятельность курсанта является одной из главных составляющих его дальнейшего успеха, а сочетание отличной учебы, тяги к новым знаниям с участием в конференциях и семинарах, победами в конкурсах и олимпиадах способно обеспечить успех в студенческие годы. Необходимым качеством в процессе достижения жизненного успеха курсанта является самосовершенствование.

На основании анализа данных полученных при опросе, как преподавателей, так и курсантов нами были выделены общие критерии оценки конкурентоспособности будущих сотрудников правоохранительных органов. Основные качества и критерии представлены ниже.

Критерии конкурентоориентированного курсанта:

- работоспособность (способность к напряженной и длительной работе в экстремальных условиях, хорошая физическая подготовка);
- организаторские способности (способность к эффективному общению, устойчивости к кризисным ситуациям);
- обучаемость (желание и способность постоянно обновлять свои профессиональные знания);
- личная организованность (знание методов самоуправления);
- деловитость (отношение к делу, конкурентоориентированность);
- нравственные качества (высокие человеческие качества и культура поведения);
- политическая культура (понимание интересов общества и общественная активность).

Нами были получены данные, которые позволяют говорить о существовании гендерных различий в оценке своей конкурентоспо-

способности, и соответственно конкурентоориентированности курсантов. Так, 17% девушек оценивают уровень своей конкурентоспособности как высокий, 42% как средний, 32% как низкий. Юноши по сравнению с девушками оценивают свой уровень конкурентоспособности достаточно высоко: 31% считают его высоким, 47% – средним, 22% – низким.

У курсантов к конкурентным отношениям более склонны и в целом относятся к ним положительно юноши, т.к. они оценивают свою конкурентоспособность выше, чем девушки. Девушки стремятся избегать таких отношений, относясь к конкуренции с недоверием и опаской. Однако становление конкурентоспособного профессионала, развитие конкурентных преимуществ личности возможно только при условии участия в конкурентных отношениях. Наиболее значимыми для развития конкурентоспособности курсантов является наличие у них таких маскулинных (характерных для мужчин) качеств, как вера в себя, сила личности, сила, способность к лидерству, склонность к риску, быстрота в принятии решений, склонность вести за собой и дух соревнования. Вместе с тем, агрессивность как традиционно мужское качество препятствует проявлению конкурентоспособных преимуществ личности. Таким образом, при развитии конкурентоспособной личности в процессе учебно-воспитательного процесса, обеспечивая равную успешность и конкурентоспособность, необходим учет гендерных особенностей развития студентов, обучающихся в вузе.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ЮРИСТОВ

НАЗАРОВА И.В.

Россия, г. Балашов Саратовской обл., Балашовский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

Многообразие и сложность задач формирования правосознания в современном обществе делают проблемы профессионального образования юристов особенно актуальными.

Одним из важнейших направлений совершенствования подготовки студентов в современном вузе и обязательное условие эффективной реализации компетентностного подхода является внедрение в учебный процесс интерактивных методов обучения. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионально-

го образования по направлению подготовки Юриспруденция предусматривает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся (пункт 7.3) [3].

Понятие «интерактивный» происходит от английского «interact» («inter» – «взаимный», «act» – «действовать»). Интерактивные формы можно перевести как формы проведения занятий, позволяющие студентам взаимодействовать между собой». «Интерактивное обучение» рядом исследователей рассматривается как «способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся» [1]. Интерактивные методы основаны на принципах взаимодействия, активности обучаемых, опоре на групповой опыт, обязательной обратной связи. Это не просто диалог между преподавателем и студентом, а полилог, в котором принимают участие все субъекты образовательного процесса. Создается среда образовательного общения, которая характеризуется открытостью, взаимодействием участников, разнообразием их аргументов, накоплением совместного знания, возможностью взаимной оценки и контроля. Таким образом, эффективность интерактивных методов заключается в том, что они строятся на психологических механизмах усиления влияния группы на процесс освоения каждым участником опыта взаимодействия и взаимообучения [2, с. 5].

Формированию общекультурных и профессиональных компетенций будущих юристов способствует применение игровых и неигровых интерактивных методов обучения.

Опыт использования в учебном процессе интерактивных лекций (лекций-консультаций, лекций-пресс-конференций, лекций-провокаций) показывает их эффективность в плане развития у студентов навыков активного слушания, критического восприятия информации, нахождения в постоянном умственном напряжении.

Деловая игра, имитируя различные аспекты человеческой активности и социального взаимодействия, дает возможность снять противоречия между абстрактным характером учебной дисциплины и реальным характером профессиональной деятельности. Использование в учебном процессе деловых игр, например «Разговор в студии о важности профессии юриста» или «Криминалистическая экспертиза» дают возможность студентам погрузиться в профессию, осознать ее социальную значимость (ОК-1).

В отличие от деловой игры, которая особым образом структурирована и регламентирована, ролевая игра представляет собой свободный процесс импровизации в рамках ролевых «ограничений», направление которого определяется самими участниками в соответствии с их

индивидуальными особенностями. Ролевые игры «Заседание суда», «Разрешение трудового спора» и др., в которых только распределяются роли участников и задается фабула ситуации, но не регламентируется поведение игроков, демонстрирующих многообразные формы индивидуального поведения, позволяют студентам почувствовать себя «в профессии», логически верно, аргументированно построить свою речь (ОК-4). Использование в учебном процессе деловых и ролевых игр способствует формированию многих профессиональных компетенций в нормотворческой, в правоприменительной, правоохранительной и экспертно-консультационной деятельности.

Мозговой штурм позволяет найти решение сложных проблем путем применения специальных правил обсуждения. Использование данного интерактивного метода в учебном процессе активизирует умственную и творческую активность студентов, позволяет им овладеть культурой мышления, развивать способность к обобщению, анализу, постановке целей и выбору путей ее достижения (ОК-3). Например, в процессе изучения темы «Правовое сознание и правовая культура» эффективно проведение мозгового штурма «Примеры деформации правового сознания и нарушений правил правовой культуры в современном российском обществе», во время которого студенты, отыскивая примеры деформации правового сознания в обществе, дают морально-правовую оценку как всему обществу, так и самим себе, формируя в себе положительное отношение к праву и закону (ОК-6).

Интерактивный метод «Займи позицию», предлагающий студентам занять позицию в соответствии со своим отношением к какому-либо утверждению, позволяет повысить эффективность усвоения материала, выявить имеющиеся мнения. Например, проблемный вопрос:

Ряд ученых юристов называют комплексные отрасли права «несамостоятельными», полагая, что они не имеют своего предмета и метода правового регулирования, или считают, что они являются не отраслями права, а отраслями законодательства.

Заняв позиции, студенты обмениваются мнениями по дискуссионной проблеме, уточняя свою позицию. Представители разных позиций выступают по очереди, при этом любой участник может свободно поменять позицию под влиянием убедительных аргументов. Это способствует формированию культуры мышления студентов, а также развитию способности анализировать социально значимые проблемы и процессы (ОК-9).

Применение в учебном процессе интерактивного метода «case-study» (анализ конкретных ситуаций), при котором студенты и преподаватели участвуют в обсуждении деловых ситуаций или задач, спо-

способствует активизации познавательной и творческой активности всех участников. Это может быть ситуация-проблема, которую надо решить или ситуация-оценка, которую надо прокомментировать. Ситуация:

В совершении кражи из сейфа подозревался ранее судимый А. Дроздов. На сейфе оказался след пальца, который был не пригоден для идентификации. Несмотря на это следователь перед допросом Дроздова пригласил эксперта-криминалиста для получения отпечатков пальцев подозреваемого. После этого он приступил к допросу, во время которого Дроздов признался в преступлении. Данный тактический прием следователя был осужден с этической точки зрения. Прокомментируйте данную оценку.

Преподаватель наряду со студентами высказывает свое мнение по данной проблеме.

Применение в процессе подготовки юристов проектных методов дает возможность студентам самостоятельно приобретать недостающие знания из различных источников, пользоваться ими для решения практических задач, приобретать навыки работать в команде, развивать исследовательские умения (ОК-5, ОК-7, ОК-8 и др.).

В процессе знакомства с новым материалом, для расширения кругозора студентов эффективно применение таких интерактивных методов как «Виртуальная экскурсия», «Видеоконференция», обеспечивающих студентам новые возможности и позволяющих им овладеть такими компетенциями как способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях (ОК-12).

Итак, очевидно, что при реализации ФГОС ВПО при подготовке кадров (в частности юристов) необходимы переход от информативных форм и методов обучения к активным, переориентация от знаниевого к деятельностному подходу, поиск возможностей соединения теоретических знаний студентов с их практическими потребностями.

Внедрение интерактивных методов обучения становится одним из важнейших направлений совершенствования подготовки студентов в современном вузе.

Интерактивные методы, способствующие активизации у студентов творческого мышления, удачно сочетающие в себе теоретическую глубину и практическое многообразие, должны быть использованы в учебном процессе для подготовки грамотных юристов, способных к самоопределению, самообразованию и самореализации в профессии.

Литература

1. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. – М.: Академия, 2007. – 176 с.

2. Реутова, Е.А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза / Е.А. Реутова. – Новосибирск: Изд-во НГАУ, 2012. – 58 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция, утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 04 мая 2010 № 464.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛЬНОГО ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ

АБДУЛГАНИЕВА С.А.

Россия, г. Белебей Респ. Башкортостан,
Белебеевский педагогический колледж

Профильное обучение школьников в области трудового обучения призвано выявить способности и склонности каждого учащегося, помочь ему сориентироваться при выборе профессии. В условиях профильного обучения творчество выступает в качестве основного фактора, который определяет выбор и освоение профессии.

При профильном трудовом обучении особенно актуальным является поиск условий и путей устойчивого развития творческого потенциала школьника, которые позволят ему раскрыть резервы его личности и определиться в выборе своей профессии. Одним из таких условий является творческое отношение к процессу обучения самого педагога, применение им приемов и принципов педагогической поддержки, то есть помочь ребенку раскрыть его внутренние резервы для достижения успеха в любом деле благодаря изменению состояния.

Функции педагогической поддержки направлены на преобразование проживаемого ребенком состояния, формирование у него ценностного отношения к окружающему миру во имя личностного развития.

Благодаря чуткому и внимательному отношению учителя технологии к ученику, его поддержке учащегося в процессе творчества, возникают условия, которые способствуют раскрытию потенциала ученика как личности. Ученик, проявляя интерес и творческую активность к своей работе, сам осваивает новые знания, умения и навыки, а желание выразить свою индивидуальность помогает ему в преодолении возникающих затруднений. Только у тех, кто преодолевает очередное препятствие, возникает рост творческого потенциала. При

этом у каждого ученика препятствия в творчестве индивидуальны, следовательно, необходимо выявить проблему каждого и педагогически его поддержать, но не решать за него, а предоставить ему самому возможность ее решения. Учитель выступает в качестве ориентира, что позволяет школьнику накопить свой опыт в решении творческих проблем. Результат педагогической поддержки в творчестве заключается в раскрытии индивидуальных качеств, развитии творческого потенциала его личности, своего отличия от других.

На уроке ученики своими стремлениями поддерживают энтузиазм педагога, в итоге возникает взаимная поддержка учителя и учеников в сотворчестве. Это одно из важнейших условий развития творческого потенциала в общеобразовательной школе, особенно в рамках профильного трудового обучения.

Педагогическая поддержка относится к культуре воспитания, вырастающей на внутренней свободе, творчестве и гуманизме взаимоотношений учителя и ученика. Благодаря творческой деятельности школьник, начиная с младшего возраста, имеет возможность познавать новые пути собственного совершенствования.

Его творческое воображение в своем развитии проходит через два периода, отделенные критической фазой: период самобытности или приготовления и период окончательного становления, представляющегося в разных видах. Критическая фаза соответствует этапу образования взрослого организма и становления личности человека; она обнажает антагонизм между субъективностью воображения и объективностью рассудочных процессов или, другими словами, – между неустойчивостью и устойчивостью ума.

В условиях критической фазы развития творческого воображения, на старшей ступени общеобразовательной школы, для развития творческого потенциала школьника необходимо создать целый ряд дополнительных условий, которые позволят ему раскрыть резервы своей личности применительно к творческой деятельности. Для создания этих условий приемы и принципы обучения и воспитания необходимо дополнить приемами и принципами педагогической поддержки деятельности старшеклассников в решении их жизненных и творческих проблем.

Функции педагогической поддержки направлены на преобразование проживаемого субъектом состояния, на формирование у него ценностного отношения к окружающему миру во имя личностного развития.

Для создания дополнительных отношений немалую роль в творческом коллективе играет освоение младшими членами коллектива опыта его старших членов, в семье – опыта родителей.

Тем детям, которые слабо воспринимают положительный опыт старших, требуется специальная система педагогической поддержки, нужны особые условия для развития их уникальных способностей. Для создания этих условий необходимо выяснить, какие задатки имеет обучаемый, какой опыт им накоплен, а затем выбрать метод педагогической поддержки, который будет способствовать дальнейшему развитию его способностей.

Условиями организации профессиональной поддержки являются стимулирование того положительного, что заложено в конкретном ребенке, помощь в ознакомлении и осмыслении единых характеристик мира, взаимное уважение усилий каждого субъекта, принятие педагогом ребенка как данности.

Учет индивидуальных особенностей позволяет ориентироваться учителю при выборе подхода, способствующего наибольшему донесению до ученика учебной информации, так, помимо теоретической подготовки необходимо ориентировать учащихся с помощью зрительного ряда, а именно находить те ориентиры, те произведения творчества, которые по психической организации сходны с психической организацией конкретного ученика и соответственно наиболее понятны и близки ему. Донесение живых цветовых форм искусства позволяет устойчиво развивать творческий потенциал обучаемых. Так, все формы искусства порождены людьми; необходимо каждому начинающему творцу найти для себя наиболее близкие формы, порожденные людьми с близкой психической организацией. Такой подбор иллюстративного ряда для каждого ученика позволяет ему наиболее глубоко воспринять новый материал и увидеть ориентиры для дальнейшей работы.

Сознательная деятельность членов коллектива предполагает анализ ими своей исходной психической организации, овладение психотехникой ее развития, создание необходимых педагогических условий. Она позволяет всему коллективу добиться положительных результатов в совместной творческой деятельности. Как следствие, появляется возможность выйти на другой уровень развития способностей, установить между собой другие отношения, что приводит в итоге к изменению собственной психической организации, к приобретению новых черт, вплоть до обретения противоположных индивидуальных свойств.

В процессе совместной деятельности происходит субъективация ценностей. Уровень субъективации и присвоения жизненных ценностей служит показателем личностно-профессионального развития педагога. Субъективное восприятие и присвоение жизненных ценностей определяется богатством личности педагога, направленностью его профессиональной деятельности. Поле ценностных ориентаций, которое задает педагог, уже само поддерживает и мобилизует личность. Следовательно, ценности самого педагога – это условие и результат его деятельности. Личность проявляется через вклады в других людей, которые мы производим своими действиями, поступками и деяниями. При этом чем богаче мир ценностей педагога, тем эффективнее и целенаправленнее идет отбор и приращение новых ценностей, которые определяют мотивы поведения и деятельности как самого педагога, так и учеников.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЬ-СТУДЕНТ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

КЛЕЙМАН Ж.Л.

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

В связи с модернизацией системы профессионального образования особую остроту получает проблема демократизации взаимоотношений преподаватель – студент. Как известно, обучение и воспитание – процесс двусторонний, и неизменными его участниками являются обучающий и обучаемый. Безусловно, лидерство в этом партнёрстве принадлежит обучающему. Конечный успех учебно-воспитательного процесса, логичность и планомерность его построения, эффективность результатов зависит целиком и полностью от обучающего. Однако неверно думать, что первый только учит, а второй только учится. Они взаимодействуют между собой, и это взаимодействие является обязательным условием успешности процесса обучения, в котором обучающий и обучаемый должны выступать как равноправные партнёры.

Несомненно, преподаватель должен пользоваться авторитетом. Только в этом случае студент в своих поступках ищет его поддержки и одобрения. Преподавателю, в свою очередь, необходимо развить в студенте чувство самостоятельности, независимости, умения действо-

вать без чьей-либо помощи. Нет такого человека, который бы не хотел, чтобы к нему относились как к личности. Однако, большинству преподавателей вузов трудно, порой и невозможно удовлетворить индивидуальные потребности студентов. Масса обязанностей, которые лежат на преподавателе, почти не оставляют ему времени для творческого осмысления и совершенствования как своих отношений со студентами, так и межличностных отношений внутри студенческой группы. Осмысление происходящего является необходимой частью педагогической деятельности. Только самостоятельно оценив и проанализировав обстановку, преподаватель может принять единственно правильное решение, выработать план своей работы. Только такие планы помогут преподавателю в работе, а успешная их реализация принесёт ему удовлетворение.

Педагогический процесс – это творчество, и как в любом виде творчества он не терпит рамок и ограничений с точки зрения содержания, так и с точки зрения формы. Каждый преподаватель в своей деятельности часто встречается с постоянно волнующей его проблемой: как помочь слабому неудовлетворённому собой студенту, чтобы дать ему возможность поверить в свои силы. Естественно, набор средств для её успешного решения в каждом отдельном случае индивидуален. Он зависит от качеств личности как преподавателя, так и студента. Взаимоотношения строятся на вере преподавателя в возможности познания студента через собственное восприятие, основываясь на своём опыте. Понимание личности студента и его восприятие окружающей действительности исходит из внутреннего мира, который выражается непосредственно в личном взаимодействии с преподавателем.

Преподаватель должен внимательно относиться к индивидуальным особенностям своих студентов и помнить, что каждый из них – это неповторимая, уникальная личность. С этой точки зрения преподаватель смотрит на различия в своих учениках как на результат наследственных качеств, а не как на помехи, возникающей непосредственно в процессе обучения и воспитания. Он должен развить в каждом студенте чувство собственного достоинства, которое поможет добиться успехов в учёбе. А ведь часто случается так, что слабоуспевающие студенты теряют уверенность в себе именно из-за того, что постоянно подвергаются критике со стороны преподавателя. Однако не следует забывать что, если глубокоуважаемый нами человек верит в наш успех, то мы иногда берёмся за дело, которое, может быть, нам не по силам. И чем больше уважения, тем более в нас уверенности.

Многие преподаватели ищут методы, которые бы дали студенту почувствовать свою ответственность за получение образования. Вместе с тем они хотят помочь студенту научиться самостоятельно мыслить и принимать решения. В своей совместной деятельности студент и преподаватель прикладывают равные усилия для достижения цели, работая в тесном сотрудничестве, студент осознаёт важность своего участия в процессе обучения и в то же время постоянно чувствует поддержку преподавателя, с помощью которого он принимает верные решения для успешного завершения работы.

Взаимоотношение между преподавателем и студентом только тогда продуктивно, когда преподаватель признает и оценивает должным образом различия в знаниях и оценивает должным образом различия в своих учениках. Навязывая ему те или иные нормы, социальные ценности, преподаватель обрекает его на потерю творческого потенциала, заложенного в нем изначально. Правильно построенные, взаимопользные отношения между преподавателем и студентом могут сложиться только при высокой профессиональной подготовке, творческом подходе к своей работе среди студентов.

Вузовский педагог должен выработать у себя состояние импровизационной готовности, которая позволяет творчески воплощать задуманное и быстро вести поиск разрешения непредвиденных ситуаций. Для осуществления продуктивной творческой деятельности педагогу необходимы особые личностные качества и черты характера: вера в собственные силы, раскованность, критичность, самокритичность, инициативность, собранность, трудолюбие, аккуратность, настойчивость, смелость и другие. Один из этапов творческой деятельности преподавателя характеризуется воплощением задуманного, живым процессом педагогического общения. Здесь важную роль начинает играть импровизация, комплекс умений, обеспечивающих быструю и верную ориентировку в постоянно изменяющихся конкретных случаях. Предвидеть можно и нужно основные цели, пути и средства, отдельные детали, конкретные примеры контакта со студентами.

Все вышеперечисленное ведёт к повышению эффективности учебно-воспитательного процесса, и отсюда вытекает практическая значимость и роль корректно построенных взаимоотношений преподаватель-студент в процессе подготовки специалистов в высшей школе.

ОСОБЕННОСТИ ПОНИМАНИЯ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

МЕЛИХОВА А.А.

Россия, г. Тюмень, Тюменский государственный университет

В процессе становления и адаптации личности к новым социально-экономическим условиям обучение в высшем учебном заведении является переходной ступенью от учебной деятельности к профессиональной, поэтому осмысленное усвоение и применение знаний, умений и навыков, являющихся средством регуляции в собственной учебной, а затем и профессиональной сфере будущего специалиста являются отправной точкой коренных преобразований в методике и теории профессионального образования. С возникновением новых условий, характеризующихся как информационно-насыщенные, со стертыми межкультурными границами, к подготовке специалистов технического профиля выдвигается больше требований. В настоящее время, кроме приобретенных профессиональных знаний, умений и навыков (С.Ф. Вольская), он должен быть способен к осмысленному их применению в глобальном межкультурном пространстве сквозь призму социокультурного опыта в виде творчески воспроизведенных моделей своего сознания. Иными словами, современный инженер непременно должен обладать информационно-коммуникативной компетентностью (далее ИКк), обоснованной нами ранее [1, с.106].

Формирование ИКк специалиста технического вуза должно осуществляется, на наш взгляд, за счет актуализации понимания текста (его предметного содержания и личностно-смыслового аспекта) средствами актуального диалога. Информация, культура, профессиональная деятельность и даже современная действительность представляют собой текст, будь то письменный или устный, как первичная данность мышления. Любой человеческий поступок также является потенциальным текстом и может быть понят только в диалогическом контексте своего времени (как реплика, как смысловая позиция, как система мотивов). В то же время за каждым текстом стоит общепонятная система знаков, языка и интерпретируя заложенные в них смыслы мы обеспечиваем существование информационных, профессиональных и культурных объектов, передавая и воспринимая информацию [2].

Текст как сложный знак и целостная единица общения рассматривается различными исследователями по-разному. По определению Т.М. Дридзе текст «это некоторая система смысловых элементов, функционально (т.е. для данной конкретной цели общения) объеди-

ненных в единую замкнутую иерархическую коммуникативно-познавательную структуру общей концепцией или замыслом (коммуникативным намерением) субъектов общения» [3, с. 70].

В работах П. Рикера текст раскрывается как «нечто большее, чем линейная последовательность фраз», под текстом он понимает «структурированную целостность, которая всегда может быть образована несколькими различными способами» [4, с. 8].

По мнению В.В. Налимова, личность – это генератор смыслов с помощью языка в процессе взаимодействия с текстами, и сам человек является множеством текстов. Таким образом, благодаря работе с текстом необходимо запустить внутренние механизмы понимания, и, с точки зрения А.Ф. Закировой, обучающие должны осмыслять, интерпретировать тексты.

По словам Ю.М. Лотмана, текст проявляется в двух ипостасях – «текст как модель культуры» и «текст как автономная личность», поэтому при взаимодействии реципиента и текста происходит, прежде всего, общение, а не просто дешифровка [5].

Для целей нашего исследования подходит модель понимания В.П. Зинченко, который считал, что благодаря «работе понимания» содержание культурного текста становится осмысленным знанием и модель смыслообразования Е.Г. Беляковой, в рамках которой смыслообразование рассматривается как процесс и результат развития личностных смыслов обучающихся во взаимосвязи различных форм понимания. Мы опираемся также на идеи М.М. Бахтина, Ю.М. Лотмана, Т.М. Дридзе и др.

В настоящее время особенностям понимания учебных текстов в техническом вузе уделяется небольшое значение. Основными требованиями к техническому тексту являются – наличие конкретной фактологической информации; лаконичность; особое значение закладывается в описание, детализацию, схематизацию, за счет чего рассуждение в техническом тексте, проблематизация и изложение различных точек зрения на вопрос отходит на второй план. Таким образом, в процессе обучения у студентов технического вуза формируется так называемый технический интеллект (В.П. Захаров, М.Г. Давлетшин, Т.В. Кудрявцев, Н.Д. Левитов, П.М. Якобсон), с преобладанием словесно-логической формы мышления в ущерб наглядно-образному, творческому мышлению.

В этом случае восприятие и понимание текстов строится на основе приобретенных навыков в базовых технических предметах и переносится на другие гуманитарные, объем которых в техническом вузе, как правило, составляет 10%. Любой гуманитарный текст, обладая

по своей сути диалогичностью и поисковым характером, воспринимается учащимся не как вопрос, проблема, которую необходимо решить, а как готовый алгоритм, прописывающий траекторию действий. В результате чего происходит непонимание, дезориентация в ценностно-смысловой сфере учащегося. В связи с этим современное направление развития образования, призванное стимулировать готовность личности специалиста «информационного общества» к освоению, продуктивному использованию и творческому развитию знания, призывает воспитывать технического специалиста на прочном гуманитарном фундаменте. Поэтому любой учебный текст, который используется в формировании компетентного специалиста технического вуза, являясь объектом культуры, должен стимулировать, прежде всего, личностное восприятие и активность субъекта.

Важную роль при этом играют механизмы смыслообразования, задействованные в учебном процессе технического вуза. Все уровни понимания, в этом случае, соотносясь в единый процесс, основанный на ценностно-смысловом содержании учебного текста, эксплицированного учебными заданиями, реализуются в следующей поэтапной организации текстовой деятельности:

1. Целенаправленное погружение в предметно-обусловленные ситуации.

Доконтекстные задания:

вопросы открытого типа, применение иллюстративно-объяснительных заданий, видео- и аудиоматериалов, игровых технологий;

2. Осмысление полученной впервые информации.

контекстные задания:

вариативные задания могут располагаться как до текста (в качестве работы с предстоящей лексикой из текста), так и после текста, направляя на понимание текста, его осмысленную актуализацию;

3. Вычленения смысло-ориентированного контента.

законтекстные задания:

проблемные ситуации и активная самостоятельная деятельность учащихся по их разрешению; технология сотрудничества, проектные и игровые технологии (ролевые и деловые игры), тренинги, дискуссии.

4. Осмысленное проживание знаково-контекстной среды, принятие ценностно-опосредованных решений в социально-лично значимых ситуациях

Внеконтекстные задания:

Нарративные процедуры (создание и презентация авторских повествований (эссе, сочинения), создание на основе ИКТ-технологий и

представление различных презентаций, компьютерных газет, различные фестивали и конференции

Учебные задания, направленные на формирование ИКк специалиста технического вуза, могут быть задействованы в процессе восприятия, осмысления и понимания обучающимися как одного текста, одного урока, так и темы или блока тем, влияющих на становление мировоззрения учащихся. Являясь прообразом профессиональной деятельности, обучение позволяет сформировать у будущих инженеров готовность к осмысленному отбору информации, проникновению в ее смысл, к основанному на понимании действительности смысловому выбору, ценностно-смысловому самоопределению, способности проектировать индивидуальное и социокультурное основание своего будущего [6, с 4]. Учебные задания позволяют выстроить процесс обучения сообразно учебным задачам, задачам образования и задачам мирового общества в формировании компетентного технического специалиста.

Литература

1. Мелихова, А.А. Понятие информационно-коммуникативной компетентности в контексте проблем гуманитаризации процесса подготовки современного специалиста в техническом вузе / А.А. Мелихова // Вестник ТГУ. – 2012. – № 9.
2. Бахтин, М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках [Электронный ресурс] / М.М. Бахтин. – URL: http://dustyattic.ru/culture/mmbahtin_af.
3. Дридзе, Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Проблемы семиосоциопсихологии. / Т.М. Дридзе отв. ред. И.Т. Левыкин.– М.: Наука, 1984. – с. 70.
4. Рикер, П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике / П. Рикер. – М., Медиум, 1995. – 416 с.
5. Лотман, Ю.М. Статьи по семиотике и топологии культуры [Электронный ресурс] / Ю.М. Лотман. – URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Lotm/11.php.
6. Белякова Е.Г. Смыслообразование в педагогическом взаимодействии: монография / Е.Г. Белякова. – Тюмень: Изд-во ТГУ, 2008. – 208 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ПСИХОЛОГИЯ ОБЩЕНИЯ»

МОРОЗОВА Л.Б.

Россия, г. Котлас Архангельской обл.,
Котласский педагогический колледж

В современных условиях перспективно востребованный обществом выпускник системы среднего профессионального образования должен обладать целостной совокупностью свойств, обозначаемых в сегодняшней педагогике термином – профессиональная компетентность [2].

Одной из базовых, ключевых компетентностей, которыми должен обладать выпускник любого образовательного уровня и профиля, является коммуникативная компетентность. Будущий специалист в своей профессиональной деятельности выступает как активный субъект общения: он должен уметь общаться с различными людьми, убеждать их в справедливости своих идей, отстаивать свою профессиональную позицию, владеть коммуникативными умениями, уметь разрешать конфликты, регулировать своё состояние и т.д. Коммуникативная компетентность – это совокупность двух аспектов:

– Собственного-лингвистического, который подразумевает знание языковой системы и умение использовать средства языка в реальных ситуациях речевого взаимодействия в соответствии с существующими нормами;

– Коммуникативного поведения личности в общении, что создаёт условия комфортного существования в обществе, среди других людей, обеспечивает эффективное межличностное взаимодействие, работу в команде в атмосфере сотрудничества и взаимопонимания.

Коммуникативная компетентность – феномен, имеющий сложную структурную организацию, включающий в качестве своих подструктур три компонента:

– теоретический – знания в области межличностного взаимодействия;

– практический – коммуникативные умения;

– личностный – комплекс личностных свойств и качеств, способствующих успешной организации межличностного взаимодействия. Среди них многие исследователи называют следующие:

– проявление уважения и позитивной оценки другого человека;

– лишённая предрасположений позитивная реакция на другого индивида;

– принятие точки зрения собеседника, способность взглянуть на события с его позиции;

– толерантность к неожиданному повороту событий, способность справиться с ранее неизвестной и неопределённой ситуацией, не показывая своего замешательства [4].

Даже такая очень краткая характеристика коммуникативной компетенции уже позволяет увидеть, что её формирование у студентов, будущих специалистов, осуществляется во всех курсах, предусмотренных учебными планами на всех специальностях. Но есть и особый курс, где формирование коммуникативной компетентности – его ведущая задача. Этот курс называется «Психология общения».

Курс «Психология общения» изучает один из основных разделов психологии как науки – психологию человеческого общения. Поэтому он тесно связан с предметами: социальная психология, возрастная психология, социальная педагогика, социология, этика.

В результате освоения дисциплины обучающийся должен уметь:

– применять техники и приемы эффективного общения в профессиональной деятельности;

– использовать приемы саморегуляции поведения в процессе межличностного общения.

В результате освоения дисциплины обучающийся должен знать:

– взаимосвязь общения и деятельности;

– цели, функции, виды и уровни общения;

– роли и ролевые ожидания в общении;

– виды социальных взаимодействий;

– механизмы взаимопонимания в общении;

– техники и приемы общения, правила слушания, ведения беседы, убеждения;

– этические принципы общения;

– источники, причины, виды и способы разрешения конфликтов [5].

Важнейшим средством формирования коммуникативной компетентности являются психологические игры. Ценность психологической игры заключается в том, что игра – это не только развлечение (и тем она привлекательна для людей любого возраста), но серьёзное и полезное занятие. В игре человек освобождается от рутины, стереотипов, он весь открыт для творчества и вдохновения. В любой психологической игре человек учится общаться с другими людьми, т.к. игра предполагает взаимодействие с другими людьми, необходимость понимать человека без слов, представлять себя на его месте, уметь быть понятым для

другого человека.

Программа учебной дисциплины «Психология общения» предполагает кроме лекционных занятий (28 ч) занятия практические (15 ч), самостоятельную работу (20 ч). Приведём содержание практических занятий с использованием психологических игр:

Тема 1.2 Основные функции и этапы общения. Стороны общения:

Разучивание и проведение коммуникативных игр с использованием вербальных и невербальных средств общения: «Представление имени», «Комплименты», «Фотография», «Зоопарк». Например, игра «Зеркало» проводится с целью свободного общения игроков друг с другом с помощью невербальных средств общения. Организация: в кругу. Ход: один из играющих показывает какую-либо гримасу соседу. Тот, в свою очередь, «передразнивает» его как можно точнее и передаёт дальше – своему соседу. «гримаса» передаётся по кругу. Игра заканчивается, когда она возвращается к первому игроку. Для большего раскрепощения играющих можно использовать пиктограммы, смешные рассказы.

Тема 1.3 Виды общения. Личность в процессе общения:

Разучивание и проведение психологических игр и упражнений на развитие эмпатии, взаимопонимания, доверия друг другу: «Опора», «Ледокол», «Стыковка», «Дрессировщик» «Путаница», «Мечты». Например, упражнение «Слепой и поводырь». Организация: группа делится на пары. В паре договариваются, кто будет «слепым», а кто «поводырь»; ход: «слепой закрывает глаза и доверяется «поводырю» во всём; «поводырь» должен провести «слепого» по всему пространству, стараясь как можно меньше нарушать комфортное состояние своего партнёра: всячески его оберегать, заботиться, комментировать происходящее. Затем партнёры меняются местами и упражнение повторяется [3].

Тема 2.1 Трудности и барьеры в общении:

Разучивание и проведение игр и упражнений на использование эффективных приёмов общения: «Расскажи, что услышал», «Их моего опыта», «Утренний приём короля» .

Тема 3.1 Принципы и технологии эффективного общения:

Разучивание и проведение игр и упражнений на усвоение правил, повышающих эффективность общения: «Команда», «Марсианин», «Мальчики-девочки», «Внутренний голос» [1]. Например, упражнение «ответ на экзамене». Организация: выбирается один человек – абитуриент, остальные – экзаменационная комиссия. Ход: «абитуриент» в ходе ответа на вопросы должен расположить к себе «комиссию» [3].

В самостоятельную работу обучающихся включено задание подобрать и оформить психологические игры на сплочение класса.

Итак, использование психологических игр и упражнений на практических занятиях учебной дисциплины «Психология общения» поможет преподавателю органично и целенаправленно формировать у обучающихся важнейшие подструктуры коммуникативной компетентности – практический и личностный.

Литература

1. Арбузова, Е.Н. Практикум по психологии общения / Е.Н. Арбузова, А.И. Анисимов, О.В. Шатровой. – СПб.: Речь, 2008.
2. Введенский, В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В.Н. Введенский // Педагогика. – 2003.
3. Григорьева, Т.Г. Основы конструктивного общения: метод. пособие для преподавателей / Григорьева Т.Г. и др. – Новосибирск: Изд-во Новосиб. ун-та. – М.: Совершенство, 1997.
4. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учеб.-метод. пособие / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. – М.: Академия, 2003.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт по специальности среднего профессионального образования 050146 «Преподавание в начальных классах».

КОНКУРС «ЛУЧШИЙ ПЛАН УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ» КАК СТИМУЛ ПОВЫШЕНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**ВЛАСЕНКО С.В.**

Казахстан, г. Петропавловск, Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева

«Если внимательно прочитать годовой план школы, можно сразу определить, каков в ней руководитель, каковы взаимоотношения в коллективе, какова стратегия развития учебного заведения, каковы образовательные и воспитательные приоритеты школьного сообщества».

Е. Ямбург

Педагогическое образование на любом уровне должно формировать личность, учить человека современным формам общения, готовить его жить в быстроразвивающемся мире, развивать у него способность постоянно осваивать новую информацию и принимать эффективные решения. Сегодня казахстанская школа переживает значительный этап своей истории. Цель происходящих перемен – глубокое обновление всех сторон школьной жизни. Успех в значительной мере зависит от того, насколько быстро и глубоко современные руководители воспримут необходимость перемен, насколько творчески и целеустремленно они будут работать, осуществляя реформы.

В ежегодных посланиях президента Н.А. Назарбаева казахстанскому народу, в документах правительства Республики Казахстан в сфере образования особо подчеркивается, что процесс вхождения Казахстана в число высокоразвитых стран во многом будет определяться способностью нации к интеллектуальному прорыву. Сегодня, подчеркивают ученые, важно взглянуть на образовательный процесс с точки

зрения различных наук, разрабатывающих теории развития организаций в условиях перехода на рыночные отношения.

Процессы обновления школы вызывают необходимость осмысления руководителем основных направлений дальнейшего развития школы, учета объективных факторов ее демократизации, поворота всех управленческих действий к потребностям учителя и ученика.

Повышение управленческой культуры руководителей общеобразовательных учреждений предполагает:

1. Обеспечение профессионального руководства общеобразовательного учреждения, гарантирующее реализацию задатков и способностей, высокое качество образования для всех учащихся школы.

2. Создание практических условий для отработки навыков определения результатов эффективного руководства, через результаты воздействия на школу в целом (ее атмосферу, культуру, благоприятный психологический климат в коллективе), на учащихся, учителей, родителей, администрацию.

3. Формирование профессиональных знаний и способностей, управленческих и личностных умений и характеристик: развитие умений и характерных нравственных черт: лидерские качества, коммуникативные способности, исследовательские задатки, способности к стратегическому планированию, самоорганизованность, стремление к самореализации.

4. Выявление основных сфер руководства – стратегическое планирование, обучение и учение, руководство и управление педагогическим коллективом, контроль и эффективное использование ресурсов, служебная ответственность; организация, координация, что определено нами на основе теории А. Файоля и других исследователей [1].

Нами разработан и проведен на базе Северо-Казахстанского института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров областной конкурс руководителей учреждений образования области «Лучший план учебно-воспитательной работы».

Цели Конкурса:

1.1 Активизация инновационной деятельности, творческого потенциала руководителей учреждений образования.

1.2 Выявление и поддержка творчески работающих руководителей учреждений образования, желающих передать свой опыт и мастерство коллегам.

1.3 Внедрение и распространение новых педагогических идей в области менеджмента образования, технологий управления и форм организации УВП в практику.

1.4 Совершенствование научно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса.

Требования к конкурсным работам: участники Конкурса присылают план учебно-воспитательной работы и рабочий учебный план учреждения образования.

Представленная работа должна содержать:

- титульный лист (наименование учреждения образования);
- педагогическая проблема школы;
- структура учебного учреждения;
- функциональные обязанности руководителей структурных подразделений;
- рабочий учебный план;
- цель, задачи на планируемый срок;
- краткий анализ итогов работы школы за прошедший период;
- работа коллектива по выполнению всеобуча;
- план совещаний при директоре;
- план совещаний при зам. директоре по УВР;
- план работы педагогического совета;
- планы работы структурных подразделений (планы работ: методического совета; методических объединений; попечительского совета; совета родительской общности; совета по профилактике правонарушений; управления инновационными процессами; управления качеством образовательного процесса; подготовки к ЕНТ; по переходу на 12-летнее образование; психолога; социального педагога; по патриотическому воспитанию; библиотеки и других подразделений);
- совместная работа школы, семьи, общности по воспитанию учащихся. План воспитательной работы;
- работа с педагогическими кадрами (потребность в педагогических кадрах, график аттестации, план повышения квалификации педагогических кадров);
- система внутришкольного контроля;
- программа укрепления материально-технической базы школы;
- организационно-педагогические мероприятия.

Критерии оценки конкурсных работ (таблица 1):

- соответствие теме и требованиям Конкурса;
- наличие четко выраженной структуры плана;
- практическая значимость представленных материалов;
- эффективность сочетания в работе традиционного и инновационного подходов к управлению УО;

- обоснование применения передового педагогического опыта, информационных технологий;
- наличие разнообразных новых технологий по отслеживанию результатов работы;
- системность, логичность и последовательность изложения материала;
- четкое описание используемых в работе форм, методов и приемов.

Таблица 1

Критерии оценки плана учебно-воспитательной работы

№	Содержание критериев	Количество баллов
1	Наличие четко выраженной структуры плана	5
2	Педагогическая проблема школы	5
3	Структура учебного учреждения	5
4	Функциональные обязанности руководителей структурных подразделений	5
5	Рабочий учебный план	5
6	Цель, задачи на планируемый срок	5
7	Краткий анализ итогов работы школы за прошедший период	5
8	Работа коллектива по выполнению всеобуча	5
9	План совещаний при директоре	5
10	План совещаний при зам. директоре по УВР	5
11	План работы педагогического совета	5
12	План работы методического совета	5
13	План работы методических объединений	5
14	План работы попечительского совета	5
15	План работы совета родительской общественности	5
16	План работы совета по профилактике правонарушений	5
17	План работы управления инновационными процессами	5
18	План работы управления качеством образовательного процесса	5
19	План работы подготовки к ЕНТ	5
20	План работы по переходу на 12-летнее образование	5
21	План работы психолога	5
22	План работы социального педагога	5
23	План работы по патриотическому воспитанию	5
24	План работы библиотеки	5
25	Совместная работа школы, семьи, общественности по воспитанию учащихся	5
26	План воспитательной работы	5
27	Работа с педагогическими кадрами (потребность в педагогических кадрах, график аттестации, план повышения квалификации педагогических кадров)	5

28	Система внутришкольного контроля	5
29	Программа укрепления материально-технической базы школы	5
30	Организационно-педагогические мероприятия	5
31	Качество оформления и содержания сопроводительных документов	5
32	Эффективность сочетания в работе традиционного и инновационного подходов к управлению УО	5
33	Практическая значимость представленных материалов	5
34	Обоснование применения передового педагогического опыта, информационных технологий	5
35	Наличие разнообразных новых технологий по отслеживанию результатов работы	5
36	Системность, логичность и последовательность изложения материала	5
37	Четкое описание используемых в работе форм, методов и приемов	5
	Итого	185

Итоги конкурса показали, что руководители общеобразовательных учреждений, в процессе подготовки к конкурсу пересмотрели содержание планов, разработали их в соответствии с требуемыми критериями. Кроме того, по итогам конкурса проведены методические семинары, круглые столы, направленные на распространение передового педагогического опыта.

В основе планирования руководителями были учтены следующие принципы:

- объективный, неформальный анализ проблем школы;
- объективное определение возможных путей их решения;
- прогнозирование перспектив развития;
- выработка стратегии развития;
- прогнозирование результатов.

Системное управление предполагает разработку проекта будущего школы и программы его реализации, в которой каждое частное нововведение служит реализации общего замысла.

Общая и частные цели развития определяются в виде планирования будущего школы, то есть в виде целостной системы. В разработку и оценку плана руководство школой старается включить как можно больше членов педагогического коллектива, создавая временные творческие группы по проблемам и организуя широкое обсуждение его в коллективе. Разрабатываются детальные планы реализации проекта будущего школы и формируется комплекс «контрольных точек» (промежуточных целей), позволяющих своевременно выявлять

угрозы достижению конечных результатов. Стиль руководства ориентирован не на принуждение к участию в работе по развитию школы, а на побуждение к активности путем создания условий для реализации высших мотивов.

«План не есть случайное творчество и хорош лишь тогда, когда вытекает из реальных проблем школы», по мнению В. Лизинского [2].

Социально-экономические и политические преобразования, происходящие в обществе, требуют глубокого переосмысления сложившейся системы образования. В качестве одной из первоочередных задач выступает совершенствование управления общеобразовательной школой.

По мнению специалистов, высокий уровень сформированности организационной культуры школы непосредственно влияет на результаты количественных и качественных показателей учебной деятельности учащихся и достижения профессиональной деятельности педагогов; характеризуется разделяемой всеми субъектами образовательного процесса, системой ценностей и убеждений, а также определяет имидж организации образования.

В общем виде управление – процесс воздействия на систему в целях перевода ее в новое состояние на основе использования присущих этой системе объективных законов. Его можно характеризовать с разных точек зрения – содержания, организации, технологии. Анализ школы как системы показывает, что она отличается непрерывной сменой состояний, изменением характера связей между элементами, обусловленных целями и задачами учебно-воспитательного процесса в каждой возрастной группе учащихся. Применительно к школе управление есть воздействие, основанное на научных принципах и методах и направленное на оптимальную организацию учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего наиболее полное соответствие достигнутых результатов с поставленной целью. Важнейшей закономерностью управления специалисты считают единство по конечным целям и задачам административного, педагогического, семейного и общественного воздействия и процесса формирования личности школьников. В современной теории управления особое место занимает так называемый системный подход. Схематически системный подход можно представить в виде следующей цепочки: цель – ресурсы – план – решение – реализация – контроль и коррекция.

Для того чтобы управление развитием школы было эффективным, система внутришкольного управления должна обеспечивать: высокую информированность о потенциально возможных нововведениях; полноту выделения актуальных проблем; рациональность выбора

общей и частных целей; интегрированность целей; реалистичность планов достижения целей развития; заинтересованность учителей в активном освоении новшеств и совершенствовании своей деятельности; контролируемость инновационных процессов.

Стратегическую сторону работы школьных педагогов обеспечивает директор школы. Он должен вести за собой коллектив школьных педагогов, вооруженный высокой идеей формирования достойного человека, способного строить достойную жизнь.

Руководитель поддерживает установку на творчество, санкционирует всяческие проявления новаций, поисков, но обязательно озабочивается постоянным развитием общей способности, называемой креативностью, – способностью созидать новое. Поэтому он должен уметь сопрягать целевые идеи воспитания с профессиональной компетентностью школьных специалистов.

Литература

1. Файоль, А. Общее и промышленное управление / А. Файоль, Г. Эмерсон, Ф. Тейлор, Г. Форд. – М.: Республика, 1992. – 351 с.
2. Лизинский, В.М. Диагностико-аналитические процедуры и активно-игровые формы в управлении школой / В.М. Лизинский. – М., 1996. – 77 с.

ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ В НАУЧНОМ ОБЩЕСТВЕ УЧАЩИХСЯ

ПАРЫГИНА Е.П.

Россия, г. Челябинск, школа–интернат № 15 ОАО «РЖД»

Инновационные модели современного урока предполагают динамичное развитие всех сфер личностного развития ученика. В рамках личностно-ориентированного подхода наиболее актуальным становится использование таких методов обучения, которые в полной мере помогут раскрыть индивидуальный мир ребенка, способствуют совершенствованию способов познания окружающего мира [1]. Исследовательские технологии направлены на формирование у школьников научных понятий, исследовательских умений и навыков, знакомство с основами проведения экспериментальной работы. Выбор того или иного метода исследования во многом зависят от возрастной категории обучающихся, комплекса сформированных у них умений, навыков работы с материалом экспериментального характера [3]. Сегодня мы наблюдаем стремительные изменения в обществе, которые требу-

ют от человека новых качеств. Прежде всего, это способность к творческому мышлению, самостоятельность в принятии решений, инициативность [2]. Эти и многие другие качества личности развивает исследовательская деятельность учащихся. В данной статье я хотела бы поделиться опытом организации исследовательской работы в школе.

В нашей школе-интернате творческая деятельность школьника начинается с первого класса. Период начального обучения рассматривается как подготовительный этап участия воспитанников в целенаправленной научно-исследовательской деятельности в дальнейшем. Данный этап формирует у ребят навыки научной организации труда, быстрого чтения, обучает их работе с учебниками и словарями, вовлекает в активные формы учебной деятельности, развивает познавательный интерес, выявляет творчески работающих учащихся.

Уже с 5 класса, на уроках естествознания ведётся планомерная работа по освоению воспитанниками таких методов научного познания, как наблюдение, первичный анализ наблюдаемого явления, сопоставление, сравнение, высказывание своей точки зрения.

В 6-7 классах учащиеся начинают работать с научно-популярными изданиями, учебной литературой, решают конкретные проблемы, проводят исследования, результаты которых оформляются в виде рефератов. Краткие сообщения по ним школьники делают на уроках, конференциях и др.

В 8-9 классах активизируется становление сферы исследовательских интересов учащихся, их работы отличаются большей самостоятельностью и носят личностно-ориентированный характер, и завершается представлением и защитой докладов, рефератов и проектов на научно-теоретических и практических конференциях, а так же в рамках учебных занятий и кружковой работы.

В нашей школе разработаны специальные рекомендации для учащихся по выбору темы и оформления результатов исследовательской работы (проекта):

1. Выбор темы исследования.

Ответь на вопросы:

- Что мне интересно больше всего?
- Чем я хочу заниматься в первую очередь?
- Чем я чаще всего занимаюсь в свободное время?
- По каким учебным предметам я получаю лучшие отметки?
- Что из изученного в школе хотелось бы узнать более глубоко?
- Есть ли что-то такое, чем я особенно горжусь?

Подсказка: темы исследования могут быть:

- фантастическими;

- экспериментальными;
- теоретическими;
- изобретательскими

2. Цель и задачи исследования.

Определить цель исследования - означает ответить на вопрос о том, зачем ты его проводишь. Цель указывает общее направление, а задачи описывают основные шаги. Задачи исследования уточняют цель.

3. Гипотеза исследования.

Для формулирования гипотезы используй слова:

- предположим;
- допустим;
- возможно;
- что, если.

4. Организация исследования.

Подумать самостоятельно:

- Что я знаю об этом? Какие суждения я могу высказать по этому поводу? Какие выводы можно сделать из того, что уже известно о предмете исследования.

- Изучить литературу по теме.

Запиши важную информацию, которую узнал из книг.

- Спросить у других людей.

Запиши интересную информацию, полученную от других людей.

- Просмотреть видеоматериалы.

Запиши то необычное, что узнал из фильмов.

- Использовать Интернет.

Запиши то новое, что ты узнал с помощью компьютера.

- Понаблюдать.

Запиши интересную информацию, полученную с помощью наблюдений, удивительные факты и парадоксы.

- Провести эксперимент.

Запиши план и результаты эксперимента

5. Подготовка к защите исследовательской работы.

Этапы подготовки

1. Выделить из текста основные понятия и дать им определения:

- а) разъяснение посредством примера;
- б) описание;
- в) характеристика;
- г) сравнение;
- д) различие.

2. Классифицировать основные предметы, процессы, явления и события.

3. Выявить и обозначить все замеченные тобой парадоксы.
4. Ранжировать по важности основные идеи.
5. Предложить сравнения и метафоры.
6. Сделать выводы и умозаключения.
7. Указать возможные пути дальнейшего изучения проблемы.
8. Подготовить текст доклада.
9. Подготовить средства наглядного представления доклада

Китайская пословица «Скажи мне – я забуду. Покажи мне – я могу запомнить. Позволь мне сделать самому – и это станет моим навсегда» как нельзя лучше характеризует исследовательскую деятельность. В процессе организации работы, обучающиеся самостоятельно приобретают недостающие знания из разных источников, учатся пользоваться приобретенными знаниями при решении познавательных и практических задач, работая в группах, развивают исследовательские умения (выявление проблем, сбор информации, наблюдение, анализ и т.д.), системное мышление.

Принимаю участие в работе НОУ уже около 10 лет. Всё началось с родника «Марьины слёзы», что находится в окрестностях посёлка Солнечный, откуда я родом. Я в то время работала в МОУ СОШ № 143 Ленинского района, и в этой школе училась девочка, чьи родители тоже были из этого села. Оказалось, нас с этой девочкой занимает один и тот же вопрос: много лет люди пьют воду из родника, который находится в окрестностях посёлка, но никто не знает, действительно ли она чиста? Исследования этого источника не проводились. Мы и решили исправить ситуацию, и, наконец, для себя и для людей выяснить, полезна вода из этого родника или нет. Так родилась наша первая исследовательская работа. Процесс сбора и обработки материала показался интересным и увлекательным. Участие в научно-практических конференциях нарабатывало опыт, появились новые знания в оформлении работ, умение ставить и достигать цели. А вокруг столько интересного! Мы с ребятами занимались исследованием реки Миасс, озера Смолино, экологии трубопрокатного завода, разрабатывали туристические маршруты по Челябинской области. В 2007 году я перешла работать в школу-интернат № 15 ОАО РЖД. В этой школе, конечно, тоже много любознательных и умных детей. И у нас тоже есть общее, что нас связывает – это железная дорога. Мы с ребятами проводили ряд исследований, такие как: из каких природных материалов сделана отделка здания железнодорожного вокзала, каким будет поезд будущего, как выглядели первые железнодорожные пути.

Научное общество учащихся в школе – интернате существует с 2003 года. С 2010 я являюсь его руководителем. Каждый год в школь-

ном НОУ работает около 20 воспитанников. Многие ребята хотели бы заниматься исследовательской работой, но не у всех хватает терпения долго и кропотливо собирать материал, потом его обрабатывать, проводить причинно-следственные связи, делать необходимые выводы. Этот труд требует внимания, усидчивости и целеустремлённости. Не все доводили начатое дело до конца. Но есть замечательные учащиеся, которые проявляли особый интерес к исследовательским работам, и их труд был отмечен дипломами межрегиональной конференции юных исследователей «Интеллектуалы 21 века»: Порохин Дмитрий, Тюльбеков Руслан, Аверков Максим. Им подрастает юная смена из начальной школы. Научное общество постоянно пополняется новыми членами.

Специалисты предлагают несколько вариантов методических рекомендаций для учителя по организации учебно-исследовательской работы, я хотела бы предложить вашему вниманию, на мой взгляд, самый оптимальный вариант. Научное исследование может быть в любой области, главное увидеть «изюминку», обозначить идею, или, как говорят учёные, выдвинуть гипотезу своего исследования. В ходе работы эта гипотеза может быть доказана или опровергнута. Конечно, очень хорошо, если у вас есть талантливый ученик, и он вам предложит свои идеи, но, как правило, дети увлекаются работой только тогда, когда их «зажигает» педагог.

Работа над любым исследованием начинается с определённой системы:

1. Определение области, объекта и предмета исследования.
2. Выбор темы, проблемы и обоснование их актуальности.
3. Изучение научной литературы по данной теме.
4. Уточнение гипотезы.
5. Формулирование целей и задач исследований.

Объект исследования – это определённый предмет или процесс, на который направлена исследовательская деятельность.

Предмет исследования – это конкретная часть объекта, внутри которой ведётся поиск. Предметом исследования могут быть явления в целом, отдельные их стороны или аспекты.

Тема – это своего рода «визитная карточка» исследования, должна быть сформулирована по возможности лаконично, а использованные при её формулировке понятия должны быть логически взаимосвязаны.

Обосновать актуальность – значит объяснить необходимость изучения данной темы, её важность для научного познания, практическую значимость для людей.

Цель изучения литературы – получение необходимой информации, понимание логики доказательств, поиск ответов на поставленные перед вами вопросы, обсуждение с учеником полученной информации, отбор главного, в итоге и ученик, и учитель получают дополнительные знания в определённой области.

Уточнение гипотезы происходит после накопления значительного количества теоретического и фактического материала. Гипотеза должна быть проверяемой, содержать предположение, соответствовать фактам.

Цели и задачи должны уточнить направления, по которым пойдёт доказательство гипотезы.

Цель исследования – это конечный результат, который хотел бы достичь исследователь при завершении своей работы.

Задача исследования – это выбор путей и средств для достижения цели в соответствии с выдвинутой гипотезой.

Далее следуют этапы работы: теоретический, практический, экспериментальный и т.д., каждый из которых завершается выводами.

И наконец, вы приступаете к оформлению работы. После титульного листа следует оглавление. Оно включает в себя основные элементы:

1. Введение: основные положения, которым посвящены исследования, формулировку темы, актуальность исследования, проблему исследования, объект, предмет, цель, задачи, методы, структуру исследования, его практическую значимость.

2. Главы – это этапы исследования и выводы.

3. Заключение, как общие выводы по результатам работы, предложения, рекомендации.

4. Библиографический список.

5. Приложения (копии документов, статистические материалы, графики, карты, таблицы, рисунки, фотографии и т.д.).

На городских и региональных научно-практических конференциях уделяется особое внимание именно системному подходу в моделировании, структуризации и оформлении исследовательских работ. Все элементы системы должны присутствовать и находиться во взаимосвязи. Работы, где какие-то элементы не просматривались, получили наименьшее количество баллов.

От себя хочу добавить, что исследовательской работой заниматься, конечно, хлопотно и сложно, особенно приходится много работать над грамотностью в оформлении собранного материала, но в то же время есть и свои плюсы:

1. Новые знания, которые получает и ученик, и учитель.

2. Умения работать с различными источниками информации.
3. Навыки правильного оформления результатов работы.
4. Навыки выступления на публику.
5. Умения отвечать на вопросы, вести полемику.

6. И немаловажно – масса положительных эмоций, которые получаешь в процессе работы на каждом этапе при получении определенных результатов, при достижении поставленных целей и, конечно, при положительной оценке своего труда.

Я уверена, что в школах много творческих педагогов, которые хотели бы заниматься исследовательской деятельностью, но не знают с чего начать. Может быть выше изложенный материал поможет выстроить рациональную модель организации исследовательской работы учителя и учащегося, а также позволит выпускникам школы использовать полученные навыки в дальнейшем обучении в высших или средне-специальных учебных заведениях.

Литература

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М., 2002.
2. Концепция развития системы дошкольного и общего образования ОАО «РЖД» (2010 – 2015 годы): утв. распоряжением ОАО «РЖД» от 13.05.2010 № 1019р.
3. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009.

РАБОТА С МАЛООБЕСПЕЧЕННОЙ СЕМЬЕЙ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

САФРОНОВА О.В., ЛИТВИНЕНКО К.

Россия, г. Астрахань,
Астраханский социально–педагогический колледж

Семья представляет собой институт общества. Это одна из систем функционирования человека. Она постоянно меняется не только под воздействием социально–педагогических условий, но и в силу внутренних процессов своего развития. Семья во все времена постоянно находилась в центре внимания, передовой общественной мысли, прогрессивных и политических и ученых, начиная от древних философов, заканчивая современными реформами. Семья является одной

из важнейших сфер и одним из главных обществ социальной работы и в настоящее время. Современная семья переживает политические и экономические потрясения – низкая материальная обеспеченность, межэтнические и политические конфликты.

Актуальность темы определяется тем, что в настоящее время в России растет число малообеспеченных семей.

В рамках социально- экономического мониторинга в Российской Федерации насчитывается огромное количество малообеспеченных семей.

В процессе жизни каждого человека встречаются опасности на каждом шагу. Перед наступлением обязательств, которые могут самым непосредственным образом отразиться на состоянии здоровья и привести к утрате заработной платы – основного источника средств существования. К таким обстоятельствам относятся болезнь, старость, инвалидность, потеря работы, потеря кормильца и т.д.

Преодолеть их самостоятельно во многих случаях невозможно т.к. они представлены объективными социально-экономическими условиями. Они прямо влияют на здоровье, образование, социальную стабильность общества.

Малообеспеченность в России широко распространенное явление, поэтому объектом нашего исследования является – социально-педагогическая работа с малообеспеченной семьей в общеобразовательной школе.

В 4В классе обучается 26 детей, из малообеспеченных семей 15 детей. Чаще всего семьи скрывают свои проблемы, что приводит к психическим заболеваниям ребенка. Социальный педагог выявляет проблемы через выход в семью. В основном малообеспеченные семьи обращаются к классному руководителю, который контактирует с социальным педагогом. Дети обращаются за помощью редко. У малообеспеченных семей проблемы в основном материальные, реже обращаются с воспитательными проблемами. В школе чаще всего ведется работа с малообеспеченными и неполными семьями. Социальный педагог постоянно взаимодействует с такими специалистами как психолог, логопед, руководитель медико-профилактической службы, врачи. Социальный педагог консультирует родителей через стенды, классных руководителей на семинарах. Из наблюдения за детьми из малообеспеченных семей мы определили отношение сверстников к ним. Адвахова Василиса и Царев Виктор на уроках усидчивы, отвечают на вопросы учителя, но сами руки не поднимают. К одноклассникам не обращаются за помощью, на переменах остаются в классе, не бегают, не играют. Также мы выявили уровень активности детей из малообес-

печенных семей. Из 15 детей из малообеспеченных семей уровень активности высокий у 7 детей, средний у 5 детей, низкий у 3 детей. Из изучения документации мы выявили, что в школе обучается 578 детей из малообеспеченных семей. Василиса А. и Виктор Ц. живут в семейном общежитии. Василиса живет с мамой и бабушкой, Витя с мамой, сестрой, братом. Своего угла у детей нет. Отношения в семьях теплые. С помощью анкетирования мы познакомились с детьми, выявили взаимоотношения детей с родителями. Адваховой Василисе и Цареву Вите не уделяют достаточно внимания в связи с нехваткой времени. Дети не видят родителей до позднего вечера, не знают, с кем дружат. Методика «Рисунок семьи» показала нам, кого дети ставят на первое место в своей жизни. И у Виктора и у Василисы – мама, затем друзья. Себя дети оценивают адекватно.

В констатирующем эксперименте мы выявили уровень проводимой работы, познакомились и изучили личность детей из малообеспеченных семей. Выявили такие проблемы как материальные, общение со сверстниками, взаимоотношения с родителями. Работа осуществлялась систематически и комплексно, к каждому ребенку был индивидуальный подход.

КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДИКИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ УЧАЩИХСЯ 5–6 КЛАССОВ, ОСНОВАННОГО НА ИСПОЛЬЗОВАНИИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ

КУДИНОВ В.В.

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

При выделении критериев эффективности методики организации процесса обучения физике учащихся 5–6 классов, основанного на использовании экспериментальных заданий, мы учитывали структуру экспериментальных знаний, умений и навыков учащихся и для каждого ее компонента выделили критерии, наиболее полно его характеризующие, в частности, сюда вошли мотивационный, когнитивный и операциональный компонент.

Следующей процедурой являлось установление эмпирических индикаторов (показателей) проявления каждого критерия. Мы допускали, что выделенные критерии оценки результативности педагогического эксперимента отражают абстрактный (теоретический) уровень

описания объекта измерения. Тем не менее, ответы, которые мы предполагали получить в ходе эксперимента, имеют конкретный характер. Переход от абстрактного уровня к конкретным наблюдениям осуществлялся с помощью эмпирических индикаторов, обеспечивающих операционализацию теоретических понятий. Эмпирический индикатор – это внешне хорошо различимый показатель (качественный или количественный) измеряемого критерия. Количественными являются показатели, значения которых выражаются числами. Качественные – это описательные показатели, значения которых выражаются словесной характеристикой, в процессе оценки результатов эффективности методики организации процесса обучения физике, основанного на выполнении экспериментальных заданий.

Переход качественных показателей к количественным, которые позволяют осуществить статистический анализ, осуществлялся с опорой на работы В.А. Беликова [1], М.И. Грабаря, К.А. Краснянской [2], О.Ю. Ермолаева [3], А.В. Усовой [8; 10; 11].

На основе теоретического анализа научно-педагогической литературы и эмпирических данных, полученных нами на констатирующем этапе педагогического эксперимента, были выделены следующие показатели критериев, характеризующих уровень сформированности у учащихся физических понятий и экспериментальных умений.

1. Коэффициент сформированности понятий мы вычисляли по формуле

$$\bar{K} = \frac{\sum_{i=1}^N n_i}{nN}. \quad (1)$$

Здесь n – количество элементов знаний, подлежащих усвоению; n_i – количество элементов усвоенных i -м учащимся; N – количество обследованных учащихся.

2. Коэффициент полноты выполнения действий (при проверке сформированности экспериментальных умений)

$$\bar{P} = \frac{\sum_{i=1}^N p_i}{pN}, \quad (2)$$

где p – количество действий, подлежащих выполнению; p_i – количество действий, выполненных i -м учащимся; N – количество обследованных учащихся.

3. Коэффициент эффективности применяемой методики формирования понятий

$$h_k = \frac{\bar{K}_o}{\bar{K}_k}, \quad (3)$$

где \bar{K}_s и \bar{K}_k – коэффициенты полноты усвоения знаний для экспериментальной и контрольной группы соответственно.

При $h_k > 1$ методика считается более эффективной по сравнению с традиционной.

4. Коэффициент эффективности применяемой методики формирования экспериментальных умений

$$\eta_s = \frac{\bar{P}_s}{\bar{P}_k}, \quad (4)$$

где \bar{P}_s и \bar{P}_k коэффициенты полноты выполнения действий (при проверке сформированности умений) для экспериментальной и контрольной группы соответственно.

При $\eta_s > 1$ методика считается более эффективной по сравнению с традиционной.

Приведенные выше критерии оценки результатов педагогического эксперимента позволяют судить об эффективности процесса формирования у учащихся физических понятий лишь при достаточно выраженном соотношении количественного его перехода с одного уровня на другой. Если же переход через границу интервала в количественном соотношении невелик, то представленные выше статистические показатели не позволяют установить значимое различие внутри каждого интервала, то есть оценить качественный рост уровня сформированности у учащихся физических понятий, экспериментальных умений.

Самостоятельность оценивалась по количеству обращений учащихся за помощью к учителю во время выполнения самостоятельных работ по выполнению экспериментальных заданий следующим образом. За обращение к учителю за помощью от 0 до 1 раза ставился 1 балл, от 2 до 3 раз – 0,8 балла, от 4 до 5 раз – 0,6 балла, от 6 до 7 раз – 0,4 балла. За 8 и более обращений 0,2 балла.

Осознанность оценивалась нами субъективно на основе анализа описаний учащимися своих действий при выполнении экспериментальных заданий и при описании проведенных в домашних условиях экспериментальных работ по предложенным рабочим тетрадям. Нами учитывалась логика построения устного ответа, умение использовать материал учебника, умение привести примеры и сделать вывод.

В таблице 1 приведены критерии, соответствующие им показатели, а также формы и методы, с помощью которых осуществлялась их диагностика.

Таблица 1

Методика диагностики эффективности разработанной методики

Крите- рий	Показатели		Формы и методы диагностики
	Качественные	количественные	
Мотивационный	– мотивы активного участия в выполнении экспериментальных заданий; – мотивы совершенствования; – мотивы учебной деятельности по физике и т.д.	– уровень учебно-познавательной мотивации.	Методика «Неза- конченное пред- ложение»; Диагностика мо- тивов учащихся к изучению школь- ных предметов и научных дисцип- лин.
Когнитивный	– познавательные спо- собности; – знания о методах на- учного познания (на- блюдении, эксперимен- те, измерении); – знания о логике про- ведения исследования (планирование, поста- новка цели, формули- ровка гипотезы, выбор оборудования и мате- риалов, формулировка вывода).	– коэффициент полно- ты усвоения знаний; – коэффициент полно- ты выполнения дейст- вий; – коэффициент эффек- тивности применяемой методики формирова- ния знаний; – коэффициент эффек- тивности применяемой методики формирова- ния умений.	Наблюдение; анализ выполне- ния самостоя- тельных и кон- трольных работ.
Операциональный	– навыки измерения ве- личин; – первоначальные на- выки планирования, ор- ганизации и проведения наблюдения и экспери- мента.	– коэффициент полно- ты выполнения дейст- вий; – коэффициент эффек- тивности применяемой методики формирова- ния умений; – осознанность; – самостоятельность.	Наблюдение; анализ выполне- ния домашних эксперименталь- ных заданий.

На следующем этапе нами были выявлены уровни сформированности экспериментальных умений учащихся, при этом мы исходили из того, что каждый объект исследования может иметь несколько уровней или состояний развития.

В научной литературе уровень определяется как дискретное, относительно устойчивое, качественно своеобразное состояние материальных систем, как отношение «высших» и «низших» ступеней развития структур каких-либо объектов или процессов [4].

Уровневый подход позволяет рассматривать любой процесс раз-

вития личности как переход от одного уровня к другому, более сложному и качественно отличному. С.Л. Рубинштейн, развивая данную идею, писал о том, что каждая ступень, будучи качественно отличной от всех других, представляет относительно целое, так что возможна ее психологическая характеристика как некоторого специфического целого. Всякая предшествующая стадия представляет собой подготовительную ступень к следующей; внутри ее нарастают в начале в качестве подчиненных мотивов те силы и отношения, которые, став ведущими, дают начало новой ступени развития [7].

А.В. Усовой и В.В. Завьяловым выделены уровни экспериментальных умений. Н.А. Менчинской и А.В. Усовой были определены уровни усвоения понятий, которые эффективно применяются при изучении курса физики основной и средней школы [9; 6; 11]. Использование этих уровней в пропедевтическом курсе, на наш взгляд, не позволит выявить распределение учащихся по уровням усвоения учебного материала, поскольку процесс изучения физики только начинается и большинство учащихся может оказаться на самых низких уровнях. Поэтому, в соответствии с таксономией педагогических целей в познавательной сфере, предложенной В.Н. Максимовой, мы выделили уровни усвоения учебного материала по физике с применением экспериментальных заданий в соответствии с их ролью в формировании у учащихся физических понятий и экспериментальных умений (см. табл. 2) [5].

Таблица 2

Уровни усвоения учебного материала

Уровни учебных целей	Конкретные действия учащихся, свидетельствующие о достижении данного уровня
<p>Узнавание</p> <p>Показателем узнавания может быть различение понятий, явлений, конкретных фактов, построение ассоциаций.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – различает основные физические понятия, употребляет их при описании физического явления, конкретной ситуации; – строит ассоциативный ряд от рассматриваемой ситуации к ключевому физическому понятию или явлению и, наоборот, на основе теории или эмпирических знаний; – определяет необходимый прибор для измерения физических величин.
<p>Запоминание</p> <p>Эта категория обозначает запоминание и воспроизведение изученного материала – от конкретных фактов до целостной теории.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – воспроизводит понятия, конкретные факты и элементы теории; – определяет необходимый прибор для измерения физических величин, знает правила работы с ним и может самостоятельно или с чьей-либо помощью провести измерение физических величин; – выполняет экспериментальные задания по аналогии или образцу.

<p>Понимание</p> <p>Показателем понимания может быть преобразование материала из одной формы в выражения – в другую, интерпретация материала, предложение о дальнейшем ходе явлений, событий.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – объясняет физические явления, факты, правила; – преобразует словесный материал в математические выражения для проведения вычислений; – ставит проблему при проведении исследования и планирует эксперимент; – делает предположение о результатах исследования; – определяет методы деятельности при выполнении измерения, наблюдения или эксперимента.
<p>Применение</p> <p>Эта категория обозначает умение использовать изученный материал в конкретных условиях и новых ситуациях.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – применяет изученные зависимости, законы для выполнения конкретных экспериментальных заданий; – оперирует изученными понятиями для описания и объяснения физического явления, факта; – использует различные методы исследования для выявления зависимостей между физическими величинами в новых ситуациях.

Эффективность разработанной нами методики организации процесса обучения физике, основанного на выполнении экспериментальных заданий, будет доказана в том случае, если в ходе контрольного эксперимента будет выявлено увеличение количества учащихся, находящихся на уровнях «понимание» и «применение» и, соответственно, уменьшится их количество на уровнях «узнавание» и «запоминание» по сравнению с констатирующим этапом эксперимента.

Оценка качественного роста осуществлялась нами с помощью непараметрического критерия χ^2 (хи-квадрат) К. Пирсона. Выбор данного критерия объясняется тем, что он позволяет не рассматривать анализируемое статистическое выражение как функцию и не предполагает предварительного вычисления параметров распределения, поэтому его применение к порядковым критериям диагностики сформированности у учащихся физических понятий, экспериментальных умений позволяет нам с достаточной степенью достоверности судить о результатах экспериментального исследования.

Для определения расчетного значения критерия χ^2 Пирсона мы воспользовались следующей формулой:

$$\chi^2_{набл} = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_i \frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}, \quad (5)$$

где n_1 и n_2 – число учащихся экспериментальной и контрольной групп; Q_{1i} и Q_{2i} – частоты i -го признака контрольной и экспериментальной групп; i – число признаков.

Если табличное значение $\chi^2_{крит}$ больше, чем расчетное $\chi^2_{набл}$, то есть $\chi^2_{крит} > \chi^2_{набл}$, то делается вывод о том, что нулевая гипотеза не отвергается и обе выборки относятся к одной генеральной совокупно-

сти, то есть они однородны для уровня достоверности 0,05 (вероятность 5%), что и требовалось доказать. Если же расчетное значение $\chi^2_{набл}$ оказывается больше, чем табличное $\chi^2_{крит}$ ($\chi^2_{крит} < \chi^2_{набл}$), то следует говорить о том, что сделанные выборки (для уровня достоверности 0,05) не относятся к одной генеральной совокупности. А это значит, что выбранные контрольная и экспериментальная группы не являются однородными.

Таким образом, нами определены основные критерии и показатели для проверки эффективности методики организации процесса обучения физике, основанного на выполнении экспериментальных заданий в рамках модели процесса обучения физике учащихся 5–6 классов, основанного на выполнении экспериментальных заданий, а также формы и методы их диагностирования.

Литература

1. Беликов, В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография / В.А. Беликов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 357 с.
2. Грабарь, М.И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы / М.И. Грабарь, К.А. Краснянская. – М.: Педагогика, 1977. – 136 с.
3. Ермолаев, О.Ю. Математическая статистика для психологов / О.Ю. Ермолаев. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т: Флинта, 2002. – 335 с.
4. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 448 с.
5. Максимова, В.Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе / В.Н. Максимова. – Л.: ЛГПИ, 1980. – 92 с.
6. Менчинская, Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьника: Избранные психологические труды / Н.А. Менчинская. – М.: Педагогика, 1989. – 224 с.
7. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Госучпедгизд, 1946. – 704 с.
8. Усова, А.В. Анализ усвоения учащимися научных понятий / А.В. Усова // Новые исследования в педагогических науках. – 1971. – № 4. – С. 117–122.
9. Усова, А.В. Самостоятельная работа учащихся в процессе изучения физики / А.В. Усова, В.В. Завьялов. – М.: Высшая школа, 1984. – 96 с.
10. Усова, А.В. Формирование у учащихся общих учебно-познавательных умений в процессе предметов естественнонаучного цикла / А.В. Усова. – Челябинск: ЧГПУ, 2002. – 34 с.

11. Усова, А.В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения / А.В. Усова. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ ФГОС ЧЕРЕЗ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНУЮ РАБОТУ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМИКИ

СМИРНОВА А.А., МИХАЛЕВА Н.Г., ЛУЖЕЦКАЯ И.Г.

Россия, г. Санкт-Петербург, Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение школа № 519, ИМЦ Московского района

Общество обеспокоено состоянием отечественного образования, математического образования в частности (Материалы Съезда учителей математики в г. Москве 2010 года), поэтому требование времени закреплено в образовательных стандартах нового поколения, отражающие запросы семьи, общества и государства к результатам образования. В ФГОС общего основного образования выделяются требования к структуре образовательных программ, к результатам их освоения, к условиям их реализации, поэтому педагогическое сообщество нацелено на поиск и разработку новых форм организации учебного процесса с целью развития личности обучающихся. Данная тенденция подкреплена Указом президента РФ от 07.05.2012 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки», в котором предложено на основе аналитических данных о состоянии математического образования на различных уровнях разработать к декабрю 2013 года Концепцию развития математического образования в РФ.

В силу того, что к новым образовательным стандартам переходят учащиеся вторых классов начальной школы и только через три года (а по мере готовности может быть и раньше) в основную школу придут подготовленные ученики по новым стандартам. Но, как показывает практика, на данном этапе у учащихся основной школы не сформированы многие познавательные умения которые должны быть сформированы у выпускников начальной школы (работа с текстом учебника, умения выделять существенную информацию и представлять ее в знаково-символическом виде, осуществлять анализ объектов и проводить их синтез, проводить аналогию, сравнение, классификацию по заданным основаниям, устанавливать причинно-следственные зависимости и др.). Такая ситуация негативно сказывается и на подготовке специалистов в высшей школе.

Анализ проведенного ИМЦ Московского района мониторинга знаний учащихся за курс основной и средней школы в формате ГИА и

ЕГЭ показал, что необоснованное игнорирование учителями математики, администрацией образовательных учреждений фактического уровня преподавания математики в 5-6 классах отразилось негативно на решении текстовых задач с практическим содержанием за курс основной и средней школы. Кроме этого, недостаточное владение методикой обучения решению текстовых задач и нехватка времени на их решение, приводит к тому, что становится проблематичным обучение учащихся аналитико-синтетической деятельности при обучении геометрии в 7-9 классах. Необходимо поэтому в рамках эксперимента перестроить методику обучения учащихся и тематическое планирование по математике в 5-6 классах, придерживаясь рекомендаций психолога З.И.Калмыковой, что сложные формы мыслительной деятельности легче усваиваются учащимися при укрупнении дидактических единиц (П.М. Эрдниев).

Все вышесказанное нацеливает методическую службу на апробацию системно – вариативной модели обучения математике, способствующей постепенному частичному переходу к новым образовательным стандартам по математике в основной школе. Поэтому была разработана заявка на получение статуса образовательного учреждения – экспериментальной площадки районного уровня в ГБОУ школе № 519, создана творческая группа учителей – экспериментаторов из общеобразовательных школ на базе ИМЦ Московского района. А.А. Смирновой была разработана программа обучения учителей-экспериментаторов в рамках постоянно действующего семинара «Системно-вариативная модель обучения математике в девятилетней школе при переходе к новым ФГОС», которая уже частично реализована. Совместно с методистом ИМЦ Михалевой Н.Г. разработана программа и тематическое планирование по математике для пятого класса, нацеленная на формирование осознанных и прочных базовых предметных знаний, на развитие универсальных учебных действий: сравнение, сопоставление, противопоставление, аналогию, моделирование (умственный и практический эксперимент).

Актуальность заявленного эксперимента обусловлена следующими существующими противоречиями в практике работы общеобразовательных школ:

– между потребностью общества в инициативных, творческих и мобильных молодых людях и преобладанием в практике работы школы традиционных объяснительно-иллюстративных методов обучения с разрозненными и обособленными предметными знаниями в традиционной учебной литературе по математике;

– между задачей образования (обеспечение нового качества образования) и реальным снижением качества знаний учащихся по математике даже в их традиционном понимании;

– между тестовой формой предъявления задачного материала при новой форме итоговой аттестации по математике за курс девятой школы и использованием традиционных учебников;

– между объективной потребностью школы и общества в новых методических системах обучения математике, обеспечивающих осознанное и прочное усвоение знаний школьников и их интеллектуальное развитие и недостаточной готовностью педагогического сообщества к их реализации;

Перевод изучения математики в общеобразовательных школах из строго предметной логической формы и уменьшение значимости теоретических знаний, а также значительное сокращение количества часов на изучение математике, привели к тому, что при изучении школьного курса математики нарушается логика изучаемого предмета. На уроках математики в общеобразовательных школах поэтому должна использоваться логика учебного процесса (В.В. Данилов) через спиралевидное построение процесса обучения, на важность которого указывали психологи и философы (Дж. Брунер, Л.М. Фридман, Г.Х. Гадамер, В.К. Лукашевич).

Гипотеза экспериментального исследования основана на предположении о том, что если организовать процесс обучения математике в девятилетней школе, опирающийся на системно-вариативную модель обучения, основными концептуальными положениями которой являются следующие:

1. Изучение учебного материала каждой темы (раздела) организуется через конструирование цепочек взаимосвязанных упражнений с использованием приемов варьирования текстовых задач, что позволит формировать правильные обобщения учебного материала (Н.А. Менчинская) и устанавливать причинно-следственные зависимости.

2. Такая организация учебного материала позволит учителю отражать и предвидеть ситуации, возникающие при возможных типичных ошибках учащихся и их предотвращение, а также поможет ликвидировать пробелы в знаниях учащихся за предыдущие годы и предупредить их возникновение при изучении нового материала.

3. В качестве основы изучения темы рассмотреть решение текстовых задач как моделей реальных ситуаций, что будет способствовать формированию мотивационно-смысловой составляющей учебной

деятельности (УУД), т.к. важнейшим стимулом интереса к учению выступает фактор значимости приобретаемых знаний.

4. В качестве мотивационной задачи учащимся предлагается сложное задание, которое является системно-образующей задачей по всей теме. В ходе решения предложенного задания акцентируется внимание учащихся на объеме тех знаний, который необходим для успешного решения предложенной задачи, что позволит формировать у учащихся стремление (потребность) к критическому осмыслению собственной деятельности, что, в свою очередь, должно уменьшить риск формирования подростковой заносчивости.

5. Системно-деятельностный подход к усвоению знаний школьниками, в частности: преобразующая созидательная деятельность на уроках по конструированию и решению цепочек взаимосвязанных задач (упражнений) и развития задачного материала до исследовательских задач и задач с практическим содержанием межтемного характера должны способствовать развитию гибкого и системного мышления учащихся как важного личностного ресурса каждого школьника;

6. Методическая подготовка учителя по конструированию цепочек взаимосвязанных усложняющихся упражнений (задач) и развития задачного материала до исследовательских задач и задач с практическим содержанием меж темного характера. Формируются умения учителя конструировать цепочку взаимосвязанных усложняющихся упражнений подготовительного типа для качественного решения задач второй части работы ГИА и развитие умений преподавателя из каждого тестового задания первой части работы ГИА сконструировать цепочку заданий усложняющегося вида, плавно переходящих в задание развивающего типа (в задачу второй части работы).

То это будет способствовать:

- формированию осознанных и прочных базовых предметных знаний;
- развитию гибкого и системного мышления,
- формированию познавательных универсальных учебных действий учащихся,
- становлению стойкой мотивации учащихся к изучению математики.

Все это повысит вероятность достижения нового уровня школьного математического образования, соответствующего стандартам нового поколения и востребованного на современном этапе развития образования.

Анализируя различные модели обучения в педагогике, мы остановились на следующем определении:

Модель обучения (МО) – это система внесения изменений в содержание и (или) в процесс обучения (изменение средств и методов методической деятельности учителя).

Таким образом, изменение содержания в СВМО осуществляется на основании первых четырех концептуальных положений, способствующих наполнению содержания обучения, обогащению задачного материала при анализе преемственности в обучении.

Изменения в организацию изучения (в процесс обучения) вносим, используя пятое и шестое концептуальное положение.

Системно-вариативная модель обучения (СВМО) математике – это система обучения математике в девятилетней школе, опирающаяся на шесть вышеизложенных основных концептуальных положений.

Концептуальные положения СВМО не противоречат целям и задачам обучения математике, прописанными в программе по математике для 5 класса автора-составителя В.И. Жохова по учебнику Н.Я. Виленкина, по которому работают учителя-экспериментаторы. Мы изменили, исходя из целесообразности, порядок изучения тем программы, обогатили задачный материал и методику организации урока в соответствии с СВМО математике.

РОЛЬ РЕБЕНКА В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЕКТИРОВАНИИ

РАК В.Э.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение начальная общеобразовательная школа № 95

Происходящие изменения в современном обществе требуют развития новых способов образования, педагогических технологий, нацеленных на индивидуальное развитие личности, творческую инициацию, выработку навыка самостоятельной навигации в информационных полях, формирование у учащихся универсального умения ставить и решать задачи для разрешения возникших в жизни проблем – профессиональной деятельности, самоопределения, повседневной жизни. Архиважным становится воспитание подлинно свободной личности, формирование у детей способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, тщательно обдумывать принимаемые решения и чётко планировать действия.

Особый вопрос о роли самого ребёнка в процессах социально-педагогического проектирования. Он может выступать как заказчик,

непосредственный субъект проектировочной деятельности, как эксперт по отношению к ней. В проектировочной деятельности ребёнок сталкивается с необходимостью проявлять свою «самость» как минимум в следующих ситуациях:

1. Когда необходимо заявить свои собственные цели, свои представления о себе и об объекте проектирования, отстаивать свою позицию в дискуссии с товарищами и взрослыми.

2. Когда необходимо открыто и чётко заявить о своих трудностях, проанализировать их причины. И, прежде всего, искать причины в себе.

3. Когда необходимо согласовать цели с другими, не отступать при этом от собственных идеалов и уметь находить общие точки выращения нового в общей работе.

4. Когда необходима творческая самомобилизация.

Умение поставить ребёнка в позицию ответственности перед собой и другими и в то же время создать условия для раскрепощения творческих задатков – составляет основной предмет собственно педагогической деятельности в процессе проектирования.

В многочисленных воспитательных системах прошлого и настоящего распространена идея о том, что человека можно (зачастую и необходимо) целенаправленно сформировать, выпестовать в соответствии с определённым идеалом или хотением воспитателя. Объективно этот поиск есть выражение потребности социальной системы в личностном типе, обеспечивающем её существование.

Гуманистический подход отличается принципиально иным пониманием роли человека, а, следовательно, – и ребёнка. Мера развития человека; мера развития ребёнка становится мерой педагога и всей образовательной системы в целом. Изменяется положение ребёнка, он действительно становится субъектом своего развития. Педагоги ориентируются не только на подготовку ученика, воспитанника к будущей жизни, но на обеспечение полноценного проживания каждого возрастного этапа; детства, отрочества, юности – в соответствии с психологическими особенностями развивающейся личности. Уважение к личности ребёнка, её достоинству, принятие его личностных целей, запросов, создание условий для его самоопределения, самореализации, самодвижения развития – неременное условие гуманистического подхода в образовании.

Педагогическое проектирование воспитательной работы осуществляется поэтапно с учетом основных параметров, характеризующих специфику воспитательной системы: социально-культурных, социально-педагогических, психологических особенностей, регулирующих

поведение и социальное взаимодействие субъектов воспитательной системы; ключевых компетенций, которыми обладают субъекты и которые могут быть использованы в качестве средств разрешения социально-педагогических проблем; потенциальных ресурсов, востребованных в ходе реализации проекта.

Результаты целенаправленного воспитания очевидны в различных областях: в эмоционально-ценностной сфере (проявление чувств, сформированность отношений), в познавательной деятельности (развитие интеллектуальных умений, усвоенные знания, нормы), в психомоторных действиях (навыки, действия, спортивные и трудовые умения), в состоянии здоровья, а также в развитии способностей, коммуникативных, творческих умений, способностей анализировать и оценивать свои действия и поступки, в развитии ключевых компетентностей.

Проектные решения предполагают: 1) поиск оптимальных механизмов построения воспитательной работы в контексте социально-педагогической парадигмы на уровне личности, социальной группы, этнокультурной общности, региона, общества в целом; 2) создание условий для становления и развития субъектов воспитательной среды (семьи, образовательного учреждения, самодеятельных групп, объединений, клубов, ассоциаций, движений и пр.); 3) выбор методологических оснований для теоретических разработок в области социального воспитания; 4) использование технологий, способствующих развитию образованных, нравственных граждан, динамичных, мобильных, способных к сотрудничеству, принятию ответственных решений в ситуации выбора, обладающих развитым чувством ответственности за судьбу свою, семьи и страны.

Важным вопросом является роль и позиция взрослого (педагога) в социальном проектировании. Педагог в проектировании может выступать только с позиции соучастия, сотрудничества, совместной деятельности. Вместе с тем на разных этапах социального проектирования позиция педагога может значительно различаться в зависимости от ожиданий учащихся, особенностей социальной и педагогической ситуаций, уровня сформированности готовности учащихся к социальному проектированию и навыков социального взаимодействия.

Большое значение имеет готовность (и способность) педагога к смене традиционного для него способа общения с позиции старшего, взрослого, наставника на позицию равного, соучаствующего, принимающего самостоятельность подростка и готового передать подростку ответственность за его поступки. Собственные коммуникативные и организационные навыки педагога в ходе социального проектирования подвергаются значительной нагрузке и проверке, т.к. основная за-

дача взрослого в ходе проектирования – это оказание организационной, консультативной и экспертной помощи ребенку. Педагог выступает своего рода буфером между жесткой социальной действительностью и социальной неопытностью, наивностью и максимализмом ребенка, и роль этого буфера – не исказить социальную действительность, не «надеть» на ребенка розовые очки, приукрашая ее, а обеспечить безопасность ребенка в процессе взаимодействия со средой – психологическую в первую очередь. Можно говорить о том, что в ходе социального проектирования педагог вынужден «выпадать» из традиционной и привычной для него собственно педагогической деятельности в социально-педагогическую.

Литература

1. Гукаленно, О.В. Воспитание в современной России / О.В. Гукаленно, А.Я. Даилюк // Педагогика. – 2005 – № 10.
2. Загвязинский, В.И. Стратегические ориентиры и реальная политика развития образования / В.И. Загвязинский // Педагогика. – 2005. – № 6.
3. Прохорова, О.Г. Воспитание детей в условиях Крайнего Севера / О.Г. Прохорова // Педагогика. – 2006. – № 1.
4. Слободчинов, В.И. Новое образование как путь к новому обществу / В.И. Слободчинов // Новые ценности образования: образование и сообщество. Вып. 5. – М. – 1996
5. Филонов, Т.Н. Свобода личности и воспитание / Т.Н. Филонов // Педагогика. – 2005 – № 9.

ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ

ЯМРУ Ю.П.

Россия, г. Новый Уренгой, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 3

Приемы педагогической техники – сеть. Они поддерживают друг друга, складываясь в нечто целое, в систему. Существует пять основных приемов педагогической техники. Каждый из них реализуется с помощью гаммы конкретных приемов.

Принцип свободы выбора.

Существует огромное количество ценностей в этой жизни. Одних мы игнорируем, другим следуем, третьи презираем, четвертые... Но среди них есть одна, безоговорочная для каждого нормального че-

ловека, – свобода! Никто из нас не любит навязанных действий, чуждых решений, отсутствия выбора. И особенно не любят этого дети.

В любом обучающем или управляющем действии, где только возможно, представлять ученику – право выбора. С одним важным условием – право выбора всегда уравнивается осознанной ответственностью за свой выбор.

Это можно сделать в рамках современной системы обучения. Вот только некоторые примеры свободного выбора: « В.Ф. Шаталов задает ученикам много задач, и они сами выбирают для решения любые из них; у С.Н. Лысенковой дети сами выбирают, какие трудные слова учительница должна написать на доске; И.П. Волков дает ученикам только тему, а учащиеся определяют, какой предмет изготовить и из какого материала» (Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А. Занкова. – М.: Просвещение. 1989г. – с. 211).

Принцип открытости.

«Я знаю, что я ничего не знаю», – говорил мудрый грек.

«Я хорошо знаю химию, литературу, и историю», – звучит из уст благополучного выпускника школы. Печально. Печально то, что этот выпускник не знает главного: он не знает, чего он не знает. Весьма смутно представляет сегодня школьник границы своей информированности и уж совсем в тумане – границы познания наук. Откуда ж тогда взяться любознательности, без которой всякое обучение – лишь воспитание исполнителей!

Не только давать знания – но еще и показывать их границы. Сталкивать ученика с проблемами, решения которых лежат за пределами изучаемого курса.

Нет, не сумма аккуратно уложенных в голову ответов на стандартный перечень вопросов – главное достояние школьника! Единственнооправданный и симпатичный вид жадности – жадность к познанию и саморазвитию. Вот его настоящее достояние! Ибо « образование не достигнет точки насыщения» (Слова высеченные на камне у входа в Центр подготовки кадров компании ВМ штат Нью – Йорк.)

И еще один момент. Какие задачи решают в школе? Так называемые « закрытые» задачи, то есть имеющие точное условие (из пункта А в пункт Б...), строгий алгоритм решения, единственно верный ответ. А какие задачи ставит перед человеком жизнь? Открытые задачи! Имеющие достаточно размытое, допускающие варианты условие (как найти себе работу? Спутника жизни? Как увеличить прибыль предприятия? Уменьшить вероятность аварии ?...), разные пути решения, набор вероятных ответов. В этот зазор – между задачами

школярскими и жизненными, открытыми – зачастую проваливаются интерес учеников и, соответственно, наши образовательные условия.

Использовать в обучении открытые задачи.

Принцип деятельности.

«Напичканный знаниями, но не умеющий их использовать ученик напоминает фаршированную рабу, которая не может плавать», – говорил академик Александр Львович Минц. А. Бернхард Шоу утверждал: 2 Единственный путь, ведущий к знанию, – это деятельность».

Доказательства? Да вспомним хотя бы выпускника педвуза, впервые пришедшего в класс. Его знания по дидактике, методике не были пропущены через деятельность, отлиты в рабочие приемы педтехники. И результат такой подготовки известен. И напрашивается вывод: освоение учениками знаний, умений, навыков преимущественно в форме деятельности.

Действительно, чтобы знание становилось инструментом, а не залежами не нужного старья на задворках интеллекта, ученик должен с ним работать. Пока проверкой знаний считается бойкий ответ – пересказ в режиме фонографа, пока изучение и повторение осуществляются в режиме заучивания, школа работает процентов на девяносто в холостом режиме.

Что значит работать со знанием? Говоря общими словами, это означает его применять, искать условия и границы применимости, преобразовывать, расширять и дополнять, находить новые связи и соотношения, рассматривать в разных моделях и контекстах...

Принцип обратной связи.

Регулярно контролировать процесс обучения с помощью развитой системы приемов обратной связи.

Чем более развита система – техническая, экономическая, социальная или педагогическая, – тем больше в ней механизмов обратной связи. Успешный урок. Учитель на уроке отслеживает: настроение учеников, степень их заинтересованности, уровень понимания... Учитель не имеет «термометра настроения» или «высотомера понимания», но зато у него есть свой набор приемов, позволяющих четко сориентироваться в обстановке.

Принцип идеальности.

Идеальность – одно из ключевых понятий теории решения изобретательских задач. Любое наше действие характеризуется не только получаемой от него пользой, но и затратами – затратами сил, нервов, времени, денег... Идеальность действия тем выше, чем больше польза и чем меньше затраты. В применении к педагогической технике это означает, что некоторые приемы и технологии были отброшены, то

есть либо слишком много сил учителя они требовали для своего воплощения, либо слишком редких качеств. Наш идеал – чтобы учитель не уставал, не вырабатывался при самой высокой эффективности своего труда! Наверно, наш идеал, как и всякий другой идеал, недостижим. Но стремиться к нему полезно.

Максимально использовать возможности, знания, интересы самих учащихся с целью повышения результативности и уменьшения затрат в процессе образования.

Чем больше активность, самоорганизация учеников, тем выше идеальность обучающего или управляющего действия. Если мы грамотно согласуем содержание и формы обучения с интересами школьников, то они тогда сами будут стремиться узнать: а что же дальше? Согласуем темп, ритм и сложность обучения с возможностями учеников – и тогда они почувствуют свою успешность и сами захотят ее подкрепить.

А еще принцип предполагает активное вовлечение учеников в управление своим коллективом, и тогда они сами обучают друг друга.

Приемы педагогической техники – сеть. А результат – хорошо организованный труд учителя, хорошо организованный класс, хорошо организованные знания.

Литература

1. Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А. Зазюна. – М.: Просвещение, 1089. – с.211.
2. Амонашвили Ш.А. В добрый путь, ребята! / Ш.А. Амонашвили // Единство цели. – М.: Просвещение, 1987.
3. Гин, А.А. Некоторые приемы педагогической технологии на ТРИЗ–семинарах / А.А. Гин // ТРИЗ. – 1992. – № 3,4.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ЮЛМУРЗИНА Ф.Н.

Россия, д. Акбашева Челябинской обл.,
Муниципальное общеобразовательное учреждение
Акбашевская средняя общеобразовательная школа

Активизация учебно-познавательной деятельности в процессе обучения имеет определяющее значение, так как обучение, воспитание и развитие носят деятельностный характер, и от качества учения зависит результат обучения, воспитание школьников.

Поскольку процесс обучения построен на взаимодействии учителя и ученика, то предполагает активную деятельность не только со стороны учителя, но и желание учиться, приобретать новые знания со стороны учеников. Поэтому необходима активная деятельность и со стороны учащихся.

Значение дидактической игры как формы активизации учебно-познавательной деятельности младших школьников трудно переоценить. В.А. Сухомлинский писал: «Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности». Использование на уроках дидактических игр поможет сделать учебный материал увлекательным, создать радостное рабочее настроение. Через игру быстрее познаются закономерности обучения. Положительные эмоции активизируют учебно-познавательную деятельность и облегчают процесс познания.

Дидактическая игра предполагает принятия решения – как поступить, что сказать, как выиграть? В дидактической игре все равны. Дидактическая игра – средство для установления атмосферы взаимоотношения и доброжелательности между детьми и педагогами. Отношения между учителем и учащимся в игре носят личностной подход. Когда педагог ориентируется на личность ребенка в целом.

Отличительной чертой игры является наличие игровой ситуации, контроля обычно используется в качестве основы метода.

Дидактическая игра имеет педагогическую и игровую задачу, правил действия, результат. Дидактическая задача не выступает открыто, реализуется косвенным образом через игровую задачу, игровые действия и правила.

Игру можно начинать, когда учащимся усвоен минимум, какого-либо материала.

Каждая игра преследует определенные цели. Намечая игру, учитель должен ясно осознать, какие знания у детей он будет закреплять с помощью этой игры, какие развивать навыки и умения.

Выбор игры определяется учебно-воспитательными целями урока. Второе важное условие – доступность игры для учащихся данного возраста, соответствие их потребностям и интересам. Непосильное задание убивает интерес к игре; очень простое воспринимается как развлечение и не влечет за собой желаемого результата. Игра должна быть посильной, но в, то, же время содержать некоторые трудности, требующие напряжения внимания, памяти, анализа фактов языка, из классификации и т.п.

Особое внимание следует уделять возбудимым и обидчивым детям. Нужно подходить к ним с особым тактом, не принуждая вклю-

чаться в игру, не допуская порицаний со стороны других детей, если такой ребенок не справился с какой-нибудь игровой задачей.

Для игры на уроке отводится примерно пять – восемь минут.

Функции дидактических игр:

– Обучающая – (способствует формированию мировоззрения, теоретических знаний и практических умений, расширению кругозора, навыков самообразования);

– Развивающая – (развитие мышления, активности, памяти, способность выражать свои мысли, развитие познавательного интереса);

– Воспитывающая – (воспитание коллективизма, доброжелательного и уважительного отношения к партнерам и оппонентам по игре);

– Мотивационная – (побуждение к применению полученных знаний, умений, проявление инициативы, самостоятельности, коллективного сотрудничества).

Дидактические игры по характеру используемого материала делятся на:

– Предметные, с дидактическими играми и материалами;

– настольно–печатные, основанные на подборе картинок по принципу сходства (лото, домино) или по принципу сложения целого из частей;

– словесные.

К дидактическим играм относятся игры на внимание, развитие чувства времени, тренировку наблюдательности, на быстроту реакции, развитие творческих способностей.

Дидактические игры по способу организационной деятельности делятся на:

– игры–путешествия;

– игры–поручения;

– игры–предположения;

– игры–загадки;

– игры–беседы.

Игры, используемые в учебно-воспитательном процессе:

– обучающие игры – это игры, способствующие усвоению текстовой информации, развитию умений и навыков, развивающие восприятие, внимание и память;

– игры подвижные в помещении и в воздухе – это игры психофизиологической разгрузки, стимулирующие творческую активность, коллективную деятельность;

– социально-психологический ролевой тренинг – игры, на-

правленные на обработку навыков выполнения тех или иных социальных функций, социально – культурных норм;

– психотехнические игры – процедуры группового разучивания, упражнений на развитие разнообразных психических функций: внимания, памяти, воображения.

Игра занимает значительное место в первые годы обучения детей в школе в начале учащихся интересует только сама форма игры, а затем уже и тот материал, без которого нельзя участвовать в игре.

Занимательный материал применяется на разных этапах усвоения знаний: на этапах объяснения нового материала, его закрепления, повторения, контроля. Использование дидактических игр оправдано только тогда, когда они тесно связаны с темой урока, органически сочетаются с учебным материалом, соответствующим дидактическим целям урока.

В ходе игры учащиеся не заметно для себя выполняют различные упражнения, где им самим приходится сравнивать, выполнять арифметические действия, тренироваться в устном счете, решать задачи. Игра ставит учащихся в условия поиска, пробуждает интерес к победе, следовательно, дети стремятся быть быстрыми, находчивыми, четко выполнять задания, соблюдать правила игры.

В играх, особенно коллективных, формируются и нравственные качества ребенка. В ходе игры дети учатся оказывать помощь товарищам, считаться с мнением и интересами других, сдерживать свои желания. У детей развивается чувство ответственности, коллективизма, воспитывается дисциплина, воля, характер.

Включение в урок игр и игровых моментов делает процесс обучения интересным и занимательным, создает у детей бодрое рабочее настроение, облегчает преодоление трудностей в освоении учебного материала.

Разнообразные игровые действия, при помощи которых решается та или иная умственная задача, усиливает интерес детей к предмету, к познанию ими окружающего мира.

Приемы слуховой, зрительной, двигательной наглядности, занимательные вопросы, задачи-шутки, моменты неожиданности способствуют активизации мыслительной деятельности.

Очень многие дидактические игры заключают в себя вопрос, задание, призыв к действию, например: «Кто быстрее?», «Не зевать!», «Отвечай сразу», «Кто вернее?» и так далее.

Значительная часть игр дает возможность сделать то или иное обобщение, осознать правила, которые только что изучили, закрепить, повторить полученные знания в системе, в новых связях, что содейст-

вует более глубокому усвоению пройденного.

Таким образом, дидактические игры широко используются на различных уроках в начальной школе, так как, это на много повышает усвояемость материала.

В своей работе по математике для развития операций мышления по теме «Сложение и вычитание» провожу игру «Эстафета».

Цель: Развитие операций мышления (анализ, сравнение). Закрепление изученного материала.

При изучении раздела «Нумерация чисел первого десятка» используется, прежде всего, такие игры, с помощью которых дети осознают приемы образования каждого последующего и предыдущего числа. Я на этом этапе применяю игры: «Составим поезд».

Дидактическая цель: ознакомить детей с приёмом образования чисел путём прибавления единицы к предыдущему числу и вычитания единицы из последующего числа.

По русскому языку для закрепления учебного материала по теме «Слог» провожу игру «Найди пару».

Цель: Закрепление учебного материала невербальными средствами.

Для закрепления учебного материала по теме «Парные звонкие и глухие согласные» провожу игру «Хитрые буквы».

Цель: Закрепить учебный материал через игровую мотивацию.

На уроке чтения для развития внимания, наблюдательности я провожу игры «Мнимое слово».

Цель: развитие внимания.

На уроках окружающего мира для обработки умения ориентироваться в пространстве провожу игру «Помоги Незнайке найти дорогу».

Цель игры: отработка умения ориентироваться в пространстве.

По опыту своей работы, я сделала вывод, что усвоение знаний происходит гораздо легче и продуктивнее, если в процессе урока использовать дидактические игры. Школьники гораздо меньше устают на уроке, а это важно и для последующего за этим уроком. Ученики более сближаются с учителем, больше ему доверяют, а это важно при работе с младшими школьниками. Ученики после занятий, которые вызывают у них положительные эмоции (а именно этого мы добиваемся, проводя дидактические игры в процессе обучения), чувствуют себя на последующих уроках более раскованно, избавляются от комплекса «ученика», что положительно влияет на их дальнейшую успеваемость. Более того, если ученик чувствует себя уверенно и раскованно на уроках в школе, он будет чувствовать себя также и вне школы, что тоже не маловажно. При проведении дидактических игр школьни-

ки начинают чувствовать свою значимость, они принимают серьезные решения. Это подготавливает учеников не только к дальнейшему процессу обучения, но и к дальнейшей жизни среди людей.

Дидактическая игра может быть использована как на этапах повторения и закрепления, так и на этапах изучения нового материала. Она решает как образовательные задачи урока, так и задачи активизации познавательной деятельности и является основной ступенью в развитии познавательных интересов учащихся. Дидактические игры особенно необходимы в обучении и воспитании детей младшего школьного возраста. Благодаря играм удается сконцентрировать внимание и привлечь интерес даже у самых несобранных учеников. Вначале их увлекают только игровые действия, а затем и то, чему учит та или иная игра. Постепенно у детей пробуждается интерес и к самому предмету обучения.

Таким образом, дидактическая игра – это целенаправленная творческая деятельность, в процессе которой дети успешно усваивают учебный материал по предметам. В играх дети приобретают дополнительные знания, развивают свои творческие способности. В игровых формах реализуется идеи совместного сотрудничества, самоуправления, воспитания через коллектив, воспитание ответственности каждого, за учебу и дисциплину.

РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ LEGO-КОНСТРУИРОВАНИЮ

ИШМУРАТОВА З.С.

Россия, д. Акбашева Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Акбашевская средняя общеобразовательная школа

Введение федеральных государственных стандартов начального общего образования предполагает разработку новых педагогических технологий. Важнейшей отличительной особенностью стандартов нового поколения является их ориентация на результаты образования, причем они рассматриваются на основе системно-деятельностного подхода.

Деятельность выступает как внешнее условие развития у ребенка познавательных процессов. Это означает, что, чтобы ребенок развивался, необходимо организовать его деятельность. Значит, образо-

вательная задача состоит в организации условий, провоцирующих детское действие. Такую стратегию обучения легко реализовать в образовательной среде LEGO, которая объединяет в себе специально скомпонованные для занятий в группе комплекты LEGO, тщательно продуманную систему заданий для детей и четко сформулированную образовательную концепцию.

В процессе активной работы детей по конструированию, исследованию, постановке вопросов и совместному творчеству не только существенно улучшаются «традиционные» результаты, но и открываются много дополнительных интересных возможностей. Работая парами, дети, независимо от их подготовки, могут строить модели и при этом обучаться, получая удовольствие.

LEGO – одна из самых известных и распространённых ныне педагогических систем, широкая использующая трёхмерные модели реального мира и предметно-игровую среду обучения и развития ребёнка. Перспективность применения LEGO-технологии обуславливается её высокими образовательными возможностями: многофункциональностью, техническими и эстетическими характеристиками, использованием в различных игровых и учебных зонах.

Дети – неутомимые конструкторы, их творческие возможности и технические решения остроумны, оригинальны. Младшие школьники учатся конструировать «шаг за шагом». Обучение «шаг за шагом» позволяет детям продвигаться вперёд в собственном темпе, стимулирует желание учиться и решать новые, более сложные задачи. Любой признанный и оценённый успех приводит к тому, что ребёнок становится более уверенным в себе, и позволяет ему перейти к следующему этапу обучению.

В ходе внеклассных занятий повышается коммуникативная активность каждого ребёнка, формируется умение работать в паре, в группе, происходит развитие творческих способностей. Повышается мотивация к учению. Данная работа способствует развитию мышления, ловкости, а также интеллекта, воображения и творческих задатков. Способствует формированию таких основополагающих качеств, как умение концентрироваться, способность сотрудничать с партнёром, и самое главное – чувство уверенности в себе.

Модель можно переделывать, конструируя каждый раз новые образы персонажей или элементов декораций. Это дает детям полную свободу действий. Работа является оживленной и интересной и открывает совершенно новые перспективы, где нет пределов детской фантазии. Дети учатся придумывать модели, ощущая себя при этом маленькими дизайнерами.

При разработке своих занятий использую не только такой вид как конструирование по образцу (когда есть готовая модель того, что нужно построить (например, изображение или схема дома), но и приемы конструирования по условиям (образца нет, задаются только условия, которым постройка должна соответствовать (например, домик для собачки должен быть маленьким, а для лошадки – большим), но наибольшим успехом пользуется конструирование по замыслу (ребенок сам, без каких-либо внешних ограничений, создает образ будущего сооружения и воплощает его в материале, который имеется в его распоряжении), ведь этот тип конструирования лучше остальных развивает творческие способности малыша, помогает детям воплощать в жизнь свои задумки, строить и фантазировать, увлеченно работая и видя конечный результат.

Игра – важнейший спутник детства. LEGO позволяет учиться играя и обучаться в игре. Приходя в класс на мои внеклассные занятия, дети становятся строителями, архитекторами и творцами, играя, они придумывают и воплощают в жизнь свои идеи. Начиная с простых фигур, ребенок продвигается всё дальше и дальше, а, видя свои успехи, он становится более уверенным в себе и переходит к следующему, более сложному этапу обучения.

На занятиях LEGO-конструированием в нашей школе я использую конструкторы серии RCX (два конструктора поступили в школу в 2007 году, еще 2 конструктора выпросили в соседней школе, а так же за победу в областном конкурсе школьных команд в школу поступили еще 5 конструкторов). Они хорошо подходят для первого этапа обучения и позволяют добиться быстрых успехов в развитии. Внеклассные занятия по Lego-конструированию любимы детьми, ведь все обучение и познавательные действия проходят в любимой игровой форме «построй и играй».

При работе с конструкторами LEGO я отмечаю следующие трудности внедрения LEGO-технологий:

- малое количество конструкторов LEGO;
- работа в группе вызывает трудности у некоторых детей; работа по внедрению деятельностного метода поможет в решении этой проблемы ;
- отсутствие на русском языке подходящих учебников, а так же методического и дидактического материала по работе с LEGO.

Конструктор LEGO можно использовать для решения задач образования и воспитания учащихся начальных классов по следующим направлениям:

- развитие мелкой моторики рук, стимулируя в будущем общее речевое развитие и умственные способности;
- обучение правильному и быстрому ориентированию в пространстве;
- получение математических знаний о счете, форме, пропорции, симметрии;
- расширение своих представлений об окружающем мире - об архитектуре, транспорте, ландшафте;
- развитие внимания, способности сосредоточиться, памяти, мышления;
- обучение воображению, творческому мышлению;
- овладение умением мысленно разделить предмет на составные части и собрать из частей целое;
- обучение общению друг с другом, уважение своего и чужого труда.

Темы занятий подбираю таким образом, чтобы кроме решения конкретных конструкторских задач ребенок расширял кругозор: сказки, архитектура, мебель, животные, растения, транспорт, бытовая техника.

Вот примеры некоторых занятий для детей 6-7 лет. «В мире животных», проект «Мы идём в зоопарк», «В мире сказок и приключений», «Мы строим Космодром», «Летим к звёздам», «Станция на орбите», «Транспорт», «Великие открытия», «Растительный мир и животный», «Морское сражение», «Городской пейзаж», «Сельскохозяйственные постройки», «Чудесный парк».

Пока LEGO-конструирование не является обязательным школьным предметом, но недооценивать его роль в общеобразовательном процессе нельзя, поэтому с каждым годом все больше ребят будут приобщаться к увлекательному миру LEGO.

ДЕРЖАВИНСКИЕ ТРАДИЦИИ В ЛИРИКЕ А.С. ПУШКИНА

САЙТХУЖИНА А.Р.

Россия, п. Муслюмово Челябинской обл.,
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
Средняя общеобразовательная школа п. Муслюмово
железнодорожной станции

Великие произведения литературы подготавливались веками. В конечном счете деятельность поэта, по мысли Бахтина, определяют длительно существующие «могучие течения культуры». Талант А.С. Пушкина развивался на лучших традициях русской поэзии.

Правомерно разграничивать два значения слова «традиция». Оно пришло из латинского языка и означает передачу, предание. Во-вторых, это опора на прошлый опыт в виде его повторения и варьирования. Такого рода традиции строго регламентированы и имеют форму обрядов, этикета, неукоснительно соблюдаемых.

Традиционализм был влиятелен в литературном творчестве на протяжении многих веков, вплоть до середины XVIII столетия.

В изменившейся культурно-исторической ситуации, когда обрядово-регламентированное начало заметно потеснилось как в общественной, так и в частной жизни людей, приобрело актуальность другое значение термина «традиция», под которой стали понимать инициативное и творческое наследие культурного опыта, которое предполагает достраивание ценностей, составляющих достояние общества, народа, человечества.

Итак, понятие традиции при генетическом рассмотрении литературы играет весьма ответственную роль.

В своем идейном и художественном росте А.С. Пушкин прошел через все основные стадии, через которые прошла духовная жизнь передовых кругов русского общества конца XVIII – начала XIX века, чтобы возглавить дальнейшее движение литературы вперед.

Пушкин, являясь наследником всех богатств русской литературы, ничего не заимствовал механически, но, осваивая их, создавал на этой почве свою собственную, непохожую на предшествующую и невозможную в прежних условиях.

Наиболее полное, яркое и художественно полноценное выражение лирика получила в творчестве крупнейшего русского поэта эпохи – Г.Р. Державина. Державинская поэзия для времени созревания по-

этического гения Пушкина уже становилась пройденным этапом развития русской поэзии.

Уместно будет изучить творчество А.С. Пушкина, опираясь на поэзию Державина. В методическом плане тема представляет особый интерес. Эту тему можно рассматривать при изучении творчества Г. Р. Державина и А.С. Пушкина как на обычных уроках, так и на факультативных.

Программа В.Я. Коровиной по литературе для 9 класса общеобразовательной школы предлагает в теме «Литература XVIII века» провести общий обзор и изучение одной из монографических тем. Можно рассмотреть отдельную тему «Державинские традиции в лирике А.С. Пушкина».

Примерный план урока:

1. Определение понятия «традиция». (Слово учителя).
2. Выявление державинских традиций в лирике А.С. Пушкина (работа по лирике Державина и раннего Пушкина).
3. Общий анализ.

Об огромном значении традиций (культурной памяти) как стимуле любого творчества наши ученые, литературные критики говорят весьма настойчиво. Они утверждают, что творческое следование традиции предполагает поиск живого в старом.

Исключительно важная роль Г.Р. Державина в процессе становления и формирования поэтического мира молодого Пушкина до сих пор не оценена по достоинству. Она выражалась в многочисленных созвучиях и повторениях Пушкиным отдельных державинских строк и выражений, но и в системе образов его лирики, в ее мотивах и поэтике. Радость узнавания реального мира, предстающего в его вещественности, богатстве красок была характерна для поэзии Г.Р. Державина. Учащимся будет интересно изучать творчество великих поэтов в сравнении. Так школьники смогут развивать свои способности и возможности. Учитель сможет подвести к изучению поэзии, опираясь на творчество великих предшественников. На таких уроках литературы есть возможность развивать критическое мышление учеников через чтение и анализ.

Например, при изучении творчества А.С. Пушкина также нужно уделить внимание державинским традициям. Ученики должны видеть творчество А.С. Пушкина в развитии. Поэтому логичнее всего изучать лирику Пушкина в сопоставлении с Державиным. Так при изучении лицейской лирики Пушкина можно уделить внимание связи с лирикой позднего Державина. Искать нужно прежде всего причинные связи. При изучении, например, пушкинской «Деревни» можно провести па-

раллель с «Евгением. Жизнью Званской» Державина. В данном случае школьники смогут вырабатывать собственную точку зрения по определенному вопросу, способность отстоять ее логическими доводами.

При изучении творчества А.С. Пушкина следует уделить внимание и оде «Вольность», которую А.С. Пушкин писал в традициях высокой гражданской поэзии Г.Р. Державина, От своего предшественника в пушкинской оде «Вольность» ее особенный, умеренно-архаический стиль, ее возвышенный торжественно-высокий язык. Еще совсем недавно А.С. Пушкин пародировал Г.Р. Державина. Теперь он обращается к нему, потому что именно в нем, в его стихах видит образец языка гражданской поэзии. Это свидетельствовало не столько о переоценке творчества Г.Р. Державина, сколько об изменениях в самом Пушкине, в направлении его поэзии; свидетельствовало о повороте поэта к гражданской тематике. В связи с пушкинской «Вольностью» необходимо назвать еще одно произведение Державина, заслуживающее в этом отношении внимания, – оду «Властителям и судиям», Речь в ней идет непосредственно о самих царях, которых автор именует «земными богами».

Можно рассмотреть в разделе «Литература XVIII века» и стихотворение А.С. Пушкина «Я памятник воздвиг себе нерукотворный» в сопоставлении с державинским «Памятником». Показать перекликающееся строфическое строение.

Кроме прямых созвучий с Державиным в пушкинской ранней лирике имеются случаи создания самостоятельных образов, явно связанных с ассоциациями из державинского творчества.

Уже в раннем пушкинском творчестве отзвуки державинских мотивов были ничем иным, как данью устоявшейся поэтической традиции.

В одической традиции лирики XVIII века пейзаж создавался по принципу перечисления характерных черт природы различных времен года. Точно так и у Пушкина в одном из зимних пейзажей «Руслана и Людмилы». Еще В.Г. Белинский подметил преемственность Пушкина от Державина в описании осени и зимы. Если осенний и зимний пейзажи Державина еще не совсем «пушкинские», то во всяком случае это одно из тех зерен, из которых вырастал пушкинский пейзаж.

Державинской «седой чародейке», которая «косматым машет рукавом», у Пушкина соответствует «волшебница зима».

Таким образом, пушкинскую лирику можно изучать, обращаясь к ее истокам (творчеству предшественников и старших современников).

Значение державинских традиций велико. Они помогли определить свое место в литературе самому Державину и имели огромное влияние на творчество А.С. Пушкина. Державинское начало в русской

поэзии живет и сегодня, и быть может, найдет какое-либо новое отражение и в творчестве поэтов грядущих эпох.

Литература

1. Лихачев, Д.С. Прошлое – будущему / Д.С. Лихачев. – Л., 1985, с. 64-66.
2. Хализев, В.Е. Теория литературы / В.Е. Хализев. – М., 1999, с. 352-354.

МОНИТОРИНГ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ШКОЛЬНИКОВ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ

ОВЧИННИКОВА А.В.

Россия, г. Челябинск,

Челябинский государственный педагогический университет

Развитие образования сопровождается пополнением его содержания новыми понятиями и разработкой инновационных технологий, обусловленных проникновением в сферу образования средств информатизации. Создание высококачественной и высокотехнологичной информационно-образовательной среды рассматривается в основном как достаточно сложная техническая задача.

Вместе с тем нельзя отрицать, что создание информационно-образовательной среды это не только техническая задача. Для ее создания, развития и эксплуатации необходимо полностью задействовать научно-методический, организационный и педагогический потенциал всей системы образования. В связи с этим необходимо учитывать также и проблемы педагогики в условиях функционирования современных информационно-образовательных сред [2].

В связи с этим наиболее перспективное направление работы – формирование у человека новой иерархии ценностей, где собственное здоровье и безопасность необходимое условие для успешной реализации потенциальных возможностей личности.

Особую роль в решении этих вопросов приобретают образовательные учреждения, где происходит становление и развитие личности.

По данным Всемирной Организации Здравоохранения, процесс обучения в школе сегодня признан общественно-неблагоприятным психогенным фактором. Следствием такого неблагоприятного воздействия часто являются психосоматические заболевания у учащихся и

педагогов (головные боли, мигрени, повышенное артериальное давление, бронхиальная астма, нарушение пищевого поведения, желудочно-кишечные расстройства и др.) [1].

Полученные в ходе Всероссийской диспансеризации результаты подтвердили наличие отрицательных тенденций в состоянии здоровья детей, особенно школьников. В начале обучения (7-9 лет), при переходе к предметному обучению (10-11 лет), перед окончанием школы (15-17 лет), что совпадает с критическими периодами развития и формирования ребенка [4].

Любые переходные периоды в жизни школьника всегда связаны с рядом проблем. Чрезвычайно сложным является период перехода школьников из начальной школы в основную: предметное обучение, усложнение учебного материала, меняется учительский состав, выдвигаются более высокие требования к учебной деятельности школьников, рост числа педагогов – все это снижает работоспособность, повышает тревожность, вызывает состояние фрустрации.

Здоровье ребенка, его рост и развитие, социально-психологическая адаптация во многом определяются средой, в которой он живёт. Для ребёнка от 6 до 17 лет такой средой является система образования, с пребыванием в учреждениях которой связаны более 70% времени его активной жизнедеятельности. На основе предлагаемых учеными подходов в Российской Федерации развивается сеть школ, успешно реализующих программы здоровьесбережения учащихся на основе проведения оздоровительных и медицинских мероприятий без отрыва от учебного процесса [3].

В ходе диагностического исследования направленного на оценку уровня школьной мотивации учащихся 5-х классов в МБОУ СОШ № 107 было выявлено, что высокий уровень адаптации на начало 2012-2013 учебного года имеют лишь 6% , у 20% – низкий уровень адаптации. Следует отметить, что 51% обследуемых имеет внешний уровень школьной мотивации, т.е. учеба у данных школьников вытеснена на второе место.

Меняющиеся условия в образовательной среде сказываются на физиологическом состоянии учащихся, что требует мониторинга психофизиологического статуса и оптимизации адаптационного процесса у школьников. Таким образом, проблему адаптации детей на этапе перехода из начальной школы в основную следует рассматривать в рамках здоровьесформирующей деятельности школы.

Для создания здоровьесформирующей образовательной среды руководителю образовательного учреждения необходимо, прежде всего, изучить существующие научно-обоснованные, апробированные про-

граммы различных моделей мониторинга. Задача руководителя отобрать программу адекватную специфике образовательного учреждения.

В федеральном бюджетном государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Челябинский государственный педагогический университет» в рамках деятельности лаборатории «Адаптация биологических систем к естественным и экстремальным факторам среды» с 2001 года проводится мониторинг физического развития, физической подготовленности, состояния здоровья школьников и условий образовательной среды различных типов образовательных учреждений г. Челябинска. Данная программа «Мониторинг здоровья» позволяет отследить «цену» адаптации школьников к конкретным образовательным программам и условиям образовательной среды, а также служба сопровождения разрабатывает рекомендации для учащихся, учителей и родителей по обеспечению условий безопасной жизнедеятельности учащихся (цит. по 4).

Для успешной реализации программы мониторинга здоровья необходима совместная деятельность всех участников образовательного процесса.

Следует отметить, что трудоемкость проведения комплексной диагностики значительно снижается при использовании современных информационных технологий. Электронная модель программы позволяет руководителям управления образования получить достоверную информацию, принять адекватные решения для повышения качества образования на основе учета индивидуальных особенностей и резервных особенностей учащихся [3].

Таким образом, здоровьесформирующая деятельность школы имеет своей целью мотивировать духовное, психическое и соматическое здоровье собственными силами.

Смысл адаптационного периода в школе состоит в том, чтобы обеспечить его естественное протекание и благополучные результаты. В этих условиях целью работы мониторинга здоровья является выявление и создание условий для успешного обучения выпускников начальной школы в среднем звене, чтобы обеспечить его дальнейшее поступательное развитие и психологическое благополучие.

В предлагаемой программе решающее значение имеет объем информации об ученике (об изменении темпов его роста и развития, о состоянии функций систем жизнеобеспечения, об уровне развития физических качеств, динамике умственной работоспособности, наличии заболеваний), которая прямо отражает процессы адаптации учащихся к системе образования.

По мере внедрения программы информация накапливается и дает возможность достоверного прогноза динамики состояния здоровья школьников, что обеспечивает на региональном уровне управление здоровьесберегающей деятельностью муниципальных учреждений и прогнозирование ситуации в регионе.

Литература

1. Алмазова, Е.Ю. О некоторых аспектах деятельности информационно-методических центров в современных условиях [Электронный ресурс] / Е.Ю. Алмазова. – URL: http://www.eronp.ru/art/?SECTION_ID=184&ELEMENT_ID=1293 (дата обращения: 09.11.12).
2. Использование информационных и коммуникативных технологий в общем среднем образовании [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ido.rudn.ru/nfpk/ikt/about.html> (дата обращения: 07.11.12).
3. Шибкова, Д.З. Здоровьесберегающая деятельность школы: системный подход / Д.З. Шибкова, Ю. Смирнова // Качество образования в школе. – 2008. – № 6 – С. 51-65.
4. Шибкова, Д.З. Организация здоровьесформирующей среды с использованием автоматизированной программы «Мониторинг здоровья»: монография / Д.З. Шибкова, П.А. Байгужин. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2011. – 165 с.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

ДУБРОВСКАЯ Е.Е.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 107

Педагоги не могут успешно кого-то учить,
если в это же время усердно не учатся сами.

Али Апшерони (р. 1962)

Во все времена человек пытался осознать себя и окружающий его мир, свое место в этом быстро меняющемся мире, свои взаимоотношения с другими людьми и окружающим миром в целом. Однако, процесс понимания, осмысления, осознания – сложный, многофакторный и достаточно длительный (можно сказать постоянный – на

протяжении всей жизни!). При этом он происходит не сам по себе, а в процессе определенной деятельности, в случае учителя – профессиональной педагогической деятельности. Значительный потенциал в реализации указанных потребностей как молодого (начинающего) так и опытного учителя-профессионала заложен в работе школьных методических объединений.

Методическая работа в школе (если она грамотно организована) – это основанная на науке и прогрессивном педагогическом и управленческом опыте целостная система взаимосвязанных мер, нацеленная на обеспечение профессионального роста учителя, развитие его творческого потенциала, а, в конечном счете, на рост уровня образованности, воспитанности, развитости, социализированности и сохранение здоровья учащихся.

Основная, самая на сегодняшний день распространенная форма организации методической работы в школе это методические объединения учителей одной учебной дисциплины, либо сходных дисциплин одной образовательной области (в случае если школа небольшая и педагогический коллектив достаточно мал 20-30 человек).

Основная работа методических объединений – это конкретная помощь учителям в их профессиональном росте. Оказывается она в том случае, когда в ней есть потребность, и в тех объемах, в которых нуждаются учителя – это основные правила методической работы в школе.

Многообразие форм работы школьных методических объединений (Приложение 1) отвечает процессам демократизации образования, учитывает возможности и потребности каждого конкретного образовательного учреждения, его традициям, статусу, общему уровню методической культуры, целям и задачам работы на конкретный временной период. Но насколько бы ни были разнообразны формы работы, содержание методической работы в настоящее время должно соответствовать следующим основным направлениям:

1. Образовательное – создание условий для повышения квалификации педагогических и руководящих кадров; организация различного рода семинаров, консультаций, «круглых столов», мастер-классов по наиболее актуальным проблемам современного образования; участие в разработке содержания программ школьного компонента в рамках ООП НОО, ООП ООО.

2. Аналитическое – анализ результатов учебно-воспитательной работы школы, школьных, районных олимпиад учащихся, методической работы.

3. Информационное – создание системы информирования педагогов, об основных направлениях развития современного образования, новых учебниках, учебно-методических комплексах, нормативных актах по различным проблемам образования, образовательным областям; формирование Банков педагогической информации; издание различных информационных, справочных материалов; обеспечение взаимодействия с учреждениями и организациями, осуществляющими информационное обеспечение системы образования (ЧИПКРО, РУО, СИАО района, методисты районного и городского уровня).

4. Исследовательское – изучение профессионального становления педагогов, информационных профессиональных потребностей педагогических и руководящих кадров; выявление наиболее типичных затруднений, проблем, которые впоследствии должны быть учтены в содержании методической работы; выявление, оценка и распространение педагогического опыта; научно-методическое и медико-педагогическое обеспечение проводимых в школе (районе, городе) экспериментов, участие в проведении мониторинга по выявлению, анализу и оценке результатов.

5. Экспертное – дает экспертную оценку авторских программ, пособий, учебно-методических комплексов.

6. Организационно-педагогическое – анализ кадрового потенциала педагогов в школе, разработка документации по проведению конкурсов, олимпиад и т.д.

7. Участие методических объединений в управлении школой: участие в разработке программ развития; в аттестации педагогических кадров.

Перечень этих направлений деятельности методических объединений в школе свидетельствует о значительном расширении их функций, о расширении круга обязанностей.

Организуя методическую работу в школе важно учитывать некоторые аспекты образования взрослых:

1. В связи с тем, что потребности образования взрослых людей имеют различный характер, они могут удовлетворяться за счет разнообразных взаимодополняющих систем обучения. Реализацией такого направления в развитии образования, возможно, будет обусловлено появление некоторых сложных проблем, связанных с выбором форм и технологий образования, разработкой индивидуализированных программ обучения.

2. Запросы в сфере образования зависят от особенностей субкультуры социально-профессиональных групп, которая может рассматриваться как трансформированная профессиональным мыш-

лением система ценностей традиционной культуры, получившая своеобразную мировоззренческую окраску. Можно полагать, что именно своеобразная система ценностей отличает образовательные потребности разных групп взрослых.

3. Образование эффективно в той степени, в какой оно помогает взрослому человеку решать свои проблемы, привлекая внимание к тем вопросам, которые, может быть, еще не стали объектом его внимания и изучения.

Сама система методической работы задает определенные ориентиры и координаты реализации образовательного маршрута учителя в ней. Вариативность, многоуровневость и гибкость – ключевые условия организации методической работы в образовательном учреждении.

Приложение 1.

Активные формы организации методической работы.

Дискуссия.

Цель – вовлечение слушателей в активное обсуждение проблемы; выявление противоречий между житейскими представлениями и наукой; овладение навыками применения теоретических знаний для анализа действительности.

Методический ринг

Цель – совершенствование профессиональных знаний педагогов, выявление общей эрудиции.

Методические посиделки.

Цель – формирование правильной точки зрения по определенной педагогической проблеме; создание благоприятного психологического климата в данной группе слушателей.

Методический диалог.

Цель – обсуждение определенной проблемы, выработка плана совместных действий.

УРОК БИОЛОГИИ В СВЕТЕ ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

АВЕРИНА Н.Н.

Россия, с. Большой Куяш Челябинской обл., Муниципальное
бюджетное общеобразовательное учреждение
Куяшская средняя общеобразовательная школа

«Скажи мне, и я забуду,
Покажи мне, и я запомню,
Дай мне действовать самому, и я научусь»
(народная мудрость)

Современная система российского обучения и воспитания направлена на реализацию федерального государственного стандарта общего образования. Для эффективного обучения и воспитания очень важно на разных ступенях образования сохранить активность учащихся на уроке и во внеурочное время. Основной формой организации учебно-воспитательного процесса в отечественной школе является урок. Поэтому именно методически правильное проведение уроков позволяет учителю биологии в совместной работе со школьниками решить ряд важных учебно-воспитательных задач:

- улучшение качества усвоения обучающимися программных биологических знаний;
- развитие у обучаемых умения познавать окружающий мир и самого себя;
- развитие способности применять полученные знания учащимися в реальной жизненной практике;
- формирование у учеников эмоционально-ценностного отношения к процессу изучения биологии, потребности в самообразовании, самореализации;
- повышение возможностей адаптации школьников в современной социальной среде.

Эти задачи неразрывно связаны между собой, и учителю во время обучения необходимо организовать образовательный процесс, направленный на их решение.

В настоящее время существует достаточно большое количество различных технологий, помогающих учителю реализовать указанные педагогические задачи. Остановимся на технологиях, которые используются в нашей практике чаще всего и, на наш взгляд, являются наиболее эффективными. Одной из современных технологий является

модерация (от лат. moderare – «приводить в равновесие, управлять, регулировать»), которая позволяет повысить результативность и качество образовательного процесса. При ее использовании все учащиеся вовлекаются в образовательный процесс, их познавательная активность в течение всего урока остается высокой, в результате достигается цель урока.

Участники образовательного процесса – учитель и обучающиеся – равноправны. При применении такой технологии активизируются аналитическая и рефлексивная деятельность обучающихся, развиваются исследовательские и проектировочные умения, создаются коммуникативные способности и приобретаются навыки работы в команде. Формирование данных знаний, умений и навыков предполагает следующую структуру урока:

- инициация (начало урока, знакомство);
- вхождение, или погружение в тему (сообщение целей урока);
- формирование ожиданий учеников (планирование эффектов урока);
- интерактивная лекция (передача и объяснение информации);
- проработка содержания темы (групповая работа обучающихся);
- подведение итогов (рефлексия, оценка урока);
- эмоциональная разрядка (разминки).

Модерацию с успехом можно применить при изучении темы «Ткани, их строение и функции» (8 класс). Во время урока каждый учащийся, работая в группе, может проявить свои возможности при овладении новыми знаниями: одни – изучают ткани, наблюдая в микроскоп, другие сравнивают их и находят сходства и различия и т.д. В процессе работы учащиеся получают знания об отличительных признаках тканей человека, закрепят практические знания в работе с микроскопом, сделают заключение о том, что ткань – это совокупность клеток и межклеточного вещества, имеющих общее происхождение, строение и функции. Завершается урок рефлексией, во время которой подводятся итоги урока и анализируются результаты своей деятельности. Очень важно для реализации поставленных учебно-воспитательных задач как учителю, так и обучающемуся увидеть результат своей деятельности на уроке.

Информационно-коммуникационные технологии обучения

Компьютерные технологии стремительно входят в образовательный процесс и неограниченно обогащают содержание биологического образования. Они создают большие возможности активизации познавательной деятельности, обеспечивают новыми учебными мате-

риалами, открывают доступ к электронным библиотекам, развивают творческие способности учащихся.

Компьютер можно использовать на всех этапах процесса биологического обучения: при объяснении (введении) нового материала, закреплении, повторении, контроле знаний, умений и навыков. Он используется как:

- источник учебной информации (частично или полностью заменяющий учителя и книгу);
- наглядное пособие: качественно нового уровня с возможностями мультимедиа и телекоммуникации (как известно, наглядность является одним из принципов дидактики);
- тренажер;
- информационный источник (всемирная сеть Интернет).

Использование возможностей компьютерных технологий повышает интерес к изучаемому предмету, расширяет кругозор ученика, кроме того, учитель имеет возможность изменять вид деятельности на уроке. Компьютерные программы позволяют сделать обучение интересным и разнообразным по форме. Учебный материал учащимися запоминается намного лучше, чем на традиционных уроках, что в конечном итоге приводит к более высокому уровню усвоения предмета.

Игровые технологии.

Применение игровых технологий позволяет удовлетворить требования к современному уроку: сотрудничество между учителем и учащимися, формирование социальных компетенций, изменение роли учителя на уроке как организатора познавательной деятельности учащихся. Огромную роль игры в жизни и развитии ребенка осознавали и отмечали во все времена. Об игре как средстве воспитания писали многие отечественные педагоги и психологи: К.Д. Ушинский, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и др.

Игра – важное звено в обучении. «В игре перед детьми раскрывается мир, раскрываются творческие возможности личности. Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития», – писал В.А. Сухомлинский. К тому же, игра – это часть детской жизни. В игре ребенок действует не по принуждению, а по внутреннему побуждению. Цель игры – сделать серьезный труд занимательным и интересным для учащихся. В учебном процессе игру можно применять практически на каждом этапе урока. Игры различны по форме и содержанию: дидактические, ролевые, деловые, имитационные, игры-викторины, компьютерные, игры-упражнения (кроссворды, шарады,

головоломки, анаграммы, лото); игры-путешествия, игры-соревнования.

Рассмотрим некоторые, которые применяются нами на уроках биологии.

Особое место в обучении и воспитании занимают ролевые игры. Ролевые игры – деятельность, в которой учащиеся берут на себя роли (функции) взрослых людей и в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними. Ученик выступает от имени ответственного лица: ученого, администратора, судьи. У школьников во время игры активизируются такие процессы, как воображение, внимание, память, умение сопоставлять, анализировать, делать выводы. Л.С. Выготский отмечал уникальную особенность игры и считал, что игра позволяет «вообразить то, что он не видел, может представить себе по чужому рассказу то, чего в его непосредственном опыте не было». Ролевая игра оказывает определенное воздействие на личность ребенка, особенно при изучении тем, связанных с охраной природы. Так, при изучении темы «Влияние деятельности человека на биосферу» я использую игру «Глобальные проблемы человечества и их решения». Учащиеся высказывают и обсуждают разные точки зрения, находят пути разрешения спасения жизни на планете.

Игры-викторины – наиболее распространенный вид игр, используемых в школе. Викторины составляются по принципу «вопрос-ответ» и проводятся по методике так называемого мозгового штурма – «Счастливый случай», «Что? Где? Когда?» и др. Такие викторины можно составить практически к каждой теме. При изучении темы «Семейства растений» (6 класс) провожу занимательную игру по растениям, растущим в Челябинской области, сопровождая показом иллюстраций.

Имитационные игры позволяют моделировать и воспроизводить различные процессы, явления, даже исторический опыт. Такая игра способна охватить процессы большого промежутка времени, «сжать» их в игровом времени, получая довольно полную картину возможных природных и социальных процессов. Такие игры используются нами при прохождении таких тем, как «Охрана растений», «Класс Пресмыкающиеся, или Рептилии», «Одомашнивание животных». Учителю следует помнить, что одна и та же игра в разных классах проходит по-разному. Это зависит от многих причин: от уровня подготовленности учащихся, от их психологических особенностей, от внешних факторов. Эффективность применения игры на уроке достигается с другими методами и средствами обучения.

Игровые технологии являются частью учебного процесса и объединены общим содержанием. У детей формируется опыт творческой деятельности. При этом игровой сюжет происходит параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, делая его наиболее запоминающимся.

Таким образом, учитель, используя современные методики обучения и воспитания через активные формы и средства, может повысить качество биологического образования учащихся. Возможности реализации учебно-воспитательных задач повышаются с применением актуальных технологий при проведении уроков. Внедрение на разных этапах урока приведенных технологий как по отдельности, так и в сочетании способствует лучшему усвоению учащимися предлагаемого учебного материала. Для эффективной реализации поставленных учебно-педагогических задач в выборе технологий образовательного процесса учителю необходимо подходить индивидуально к каждой группе учащихся.

Литература

1. Кулев, А.В. Общая биология 10 класс / А.В. Кулев. – СПб.: Паритет, 2002.
2. Бобылева, Л.Д. Игровая экология в школе / Л.Д. Бобылева, Т.П. Мягких, О.В. Бобылева // Биология в школе. – 2002. – № 6.
3. Тимофеева, А.В. Информационные технологии – друзья или враги? / А.В. Тимофеева // Биология в школе. – 2010. – № 4.
4. Манькова, Н.Ю. Активное обучение на уроках биологии / Н.Ю. Манькова / Биология в школе. – 2012. – № 6.
5. Гамоненко, Л.Г. Активные формы обучения в образовательном процессе [Электронный ресурс] / Л.Г. Гамоненко. – URL: <http://www.google.ru>.

АРТТЕРАПИЯ КАК ПРОГРЕССИВНАЯ ФОРМА ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

КЛЕЙВО О.Ю.

Россия, г. Тюмень,

Тюменский государственный нефтегазовый университет

«Важно, чтобы люди не чувствовали себя инвалидами. Это люди, которым судьба послала сложные испытания. Только сочувствия мало, надо развивать возможности»
Л.И. Швецова

Мировые тенденции развития образовательной сферы, несомненно, расширяются, становятся доступными для общества. В связи с этим необходимо понимать, что целесообразно одним из приоритетных направлений сделать образование для детей-инвалидов. Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации [1].

При этом важно помнить, что образование для ребенка инвалида, в первую очередь должно быть направлено на эмоциональную адаптацию, первичный фактор успешной интеграции в общество. Инвалидность – это очень тяжелый эмоциональный груз даже для взрослого человека, тем более для ребенка. А современное общество еще не дошло до той ступени своего развития, когда инвалид может быть спокойно, без предварительной подготовки, интегрирован в социальную среду. Сейчас инвалидность воспринимается окружающими как недостаток и носит характер неполноценности. Как часто рядом с обычными детьми в песочнице можно увидеть ребенка-инвалида? Практически никогда. В России инвалиды с рождения вынуждены прятаться из интерната в интернат или же общаться в своем узком кругу.

Для подтверждения выше сказанного были проведен вторичный анализ опросов одного из форумов интернета, касающихся инвалидности. Автора первого опроса интересовало то чувство, которое к инвалидам испытывают окружающие. Из 214 респондентов большинст-

во (24%) испытывают жалость, при этом вариант ответа «желание помочь» выбрали только 12% опрошенных, равнодушными к инвалидности остались 16% респондентов [2]. Другой опрос содержал в себе вопрос о том, могут ли жить инвалиды полноценной духовной жизнью. Наибольшее число голосов получил вариант «Да могут, но с посторонней помощью» (37%), 31% от общего числа респондентов считают, что инвалиды без посторонней помощи могут жить полноценной духовной жизнью, и 17% считают, что полноценная жизнь недоступна для инвалидов [3]. Делая вывод по двум опросам, можно заметить то противоречие, которое возникает в обществе. С одной стороны большинство осознает, что помощь и, в первую очередь, поддержка инвалидам нужна, с другой стороны желание помочь испытывают единицы. Такое несовременное и предвзятое отношение к инвалидам, резко снижает уровень развития гуманности и цивилизованности в стране. Решить данную проблему способно специализированное образование для детей-инвалидов.

Что если природа, лишая человека одной возможности, дает ему другую? Что если в детях-инвалидах скрыт особый потенциал? История насчитывает множество удивительных историй о гениальности детей-инвалидов. Раскрыть таланты и одаренности способна творческая деятельность. Естественно, что не все дети-инвалиды гениальны. Но арттерапия как часть образовательной деятельности, во-первых, способна дать ребенку необходимый эмоциональный выход, а также привить основные нормы ценности в доступной форме, воспитать в нем полноценного члена общества.

Арттерапия включает в себе различные способы реабилитации и адаптации с применением творчества [4]. На сегодняшний день в мире разработан достаточно широкий инструментарий методов арттерапии.

Подходящим инструментом для коррекции структуры личности является сказкотерапия. Техника, в которой для достижения терапевтического эффекта используются сказки. При этом, в зависимости от возможностей, сказку можно не просто слушать, но и участвовать в ней, создавать сказку самому. Сказкотерапия позволяет интерпретировать вымышленные истории в реальную жизнь, тем самым помогая личности социализироваться. Данная техника развивает творческое мышление, вербальный язык, образное мышление, способность устанавливать причинно-следственные связи, развивать эмпатию и чувство юмора. За время сеансов сказкотерапии улучшаются мелкая и общая моторика, фон настроения, навыки самообслуживания, рисования лепки, письма. При участии родителей в образовательном процессе, проводимом с помощью сказкотерапии, формируются (восстанавли-

ваются) нормальные внутрисемейные отношения. Простота методики позволяет проводить занятия с детьми различной степени ограниченности возможностей, в частности с синдромом Дауна, ранним детским аутизмом и тяжелыми формами ДЦП [5].

Другой очень полезной и важной методикой для детей-инвалидов можно назвать пескотерапию. На самом деле детская песочница – это очень важный этап развития личности, ее социализации. Игры с песком направлены на развитие самопознания ребенка. Песочница является не только образовательной, но и терапевтической средой. Песок позволяет ребенку создать макеты реальных вещей. Здесь человек выступает как созидатель, не привязанный к результатам своего труда. Созданная картина из песка является творческим продуктом, происходит творческая самореализация. С помощью песка ребенок может дать выход своим чувствам в реальный мир. В песочных картинах есть еще один важнейший психотерапевтический ресурс – возможность изменения формы, сюжета, событий, взаимоотношений. Преобразуя ситуацию в песочнице, человек получает опыт самостоятельного разрешения трудностей и внутреннего и внешнего плана. Накопленный опыт самостоятельных конструктивных изменений человек переносит в реальность. Происходит принятие некоторых культурных норм через «проигрывание» реальных ситуаций. Кроме этого существует мощный ресурс песочной терапии в рамках развивающей и коррекционной работы с ребенком. В песочнице создается дополнительный акцент на тактильную чувствительность. Ведь, как известно, рука представляет собой модель всего организма, соответственно игра с песком оказывает и массажное действие, более того, известно, что большая часть коры головного мозга вовлекается в работу именно через кисти рук. Также стоит учесть, что песок обладает замечательным свойством вбирать в себя негативную психическую энергию, то в процессе образовательной работы происходит и гармонизация психоэмоционального состояния ребенка, что так необходимо для детей с ограниченными возможностями [6].

Очевидно, что масштабы нашей страны не позволяют в каждом населенном пункте создать центры для образования детей инвалидов, применяющие методики арттерапии, но для современных технологий образования (через Интернет, посредством видео-уроков и т.д.) вполне реально популяризировать данное образовательное направление. Важность и необходимость таких действий очевидна и понятна. Как известно, «прочность цепи определяется прочностью ее слабейшего звена».

Литература

1. Левитская, А.А. О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами [Электронный ресурс] / А.А. Левитская. – URL: <http://www.psystudy.ru/index.php/forauthors/gost2008.html> (дата обращения 1.11.2012).
2. Dolla, M Как вы относитесь к инвалидам? [Электронный ресурс] / М.: Dolla. – URL: <http://aeterna.qip.ru/poll/result/16536/> (дата обращения 15.07.2012).
3. Могут ли инвалиды жить полноценной жизнью? [Электронный ресурс]. – URL: <http://aeterna.qip.ru/poll/result/6815/> (дата обращения 15.07.2012).
4. Юркевич, В.С. Инновационные стратегии работы с одаренными детьми и подростками / В.С. Юркевич // Психолог. – 2011. – N 9-10. – С. 5-19.
5. Мирюкова П.М. Сказкотерапия [Электронный ресурс] / П.М. Мирюкова. – URL: <http://detsky-dom.ru/about-us/guidance-documents/tale-therapy/skazkoterapiya/> (дата обращения 15.07.2012).
6. Пескотерапия [Электронный ресурс]. – URL: <http://detsky-dom.ru/about-us/guidance-documents/sand-therapy/metodicheskaya-razrabotka-igry-pesochnoj-strany/> (дата обращения 15.07.2012).

СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ: ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРИЕМЫ, ПОБУЖДАЮЩИЕ МЫСЛИТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

ШЕСТОКРЫЛ Ю.Ф.

Россия, с. Бобровка Челябинской обл., Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение Бобровская средняя общеобразовательная школа

Переход на новые образовательные стандарты влечёт за собой кардинальные изменения в представлении учителя о современном уроке. Нередко, готовясь к уроку, учитель задает себе вопросы: каким должен быть урок, чтобы он был интересен, принес пользу? Как побудить ребенка к активной мыслительной деятельности? Как научить учиться?

Над этими вопросами сегодня задумывается каждый учитель. И каждый отвечает на них по-своему. Но необходимость перехода от объяснительно-иллюстративного способа обучения к деятельностно-

му, при котором ребенок становится активным субъектом мотивированной, сознательной учебной деятельности, сегодня уже не ставится под сомнение.

Теория деятельностного подхода сформировалась в отечественной психологии в 20–30-х годах XX века в трудах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева и развивалась их продолжателями П.Я. Гальпериним, В.В. Давыдовым и др. Не случайно введение ФГОС основано именно на системно-деятельностном методе, при котором ребенок не получает знания в готовом виде, а добывает их сам в процессе собственной учебно-познавательной деятельности.

Реализация технологии деятельностного подхода в практическом преподавании возможна при любой из действующих программ и обеспечивается следующей системой дидактических принципов:

1. Принцип деятельности – заключается в том, что ученик осознает содержание и формы своей учебной деятельности, активно участвует в их совершенствовании.

2. Принцип непрерывности – означает преемственность между всеми ступенями и этапами обучения на уровне технологии, содержания и методик с учетом возрастных психологических особенностей развития детей.

3. Принцип целостности – предполагает формирование учащимися обобщенного системного представления о мире.

4. Принцип минимакса – заключается в следующем: школа должна предложить ученику возможность освоения содержания образования на максимальном для него уровне и обеспечить при этом его усвоение на уровне социально безопасного минимума.

5. Принцип психологической комфортности – предполагает снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание в школе и на уроках доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики сотрудничества

6. Принцип вариативности – предполагает формирование учащимися способностей к систематическому перебору вариантов и адекватному принятию решений в ситуациях выбора.

7. Принцип творчества – означает максимальную ориентацию на творческое начало в образовательном процессе, приобретение учащимся собственного опыта творческой деятельности.

Проанализировав педагогические техники и методические приемы на предмет соответствия системно-деятельностному подходу к ведению урока, пришла к выводу, что наиболее действенными и эффективными являются приемы активного и интерактивного обучения, технологии критического мышления, ТРИЗ. Приведу несколько при-

меров использования приемов системно-деятельностного подхода на разных этапах урока.

Оргмомент. Организационный момент в начале урока отводится учителем для привлечения внимания к себе и уроку, настроя на работу.

Приём «Фантастическая добавка». Универсальный приём, направленный на привлечение интереса к теме урока. Прием предусматривает перенос учебной ситуации в необычные условия или среду. Можно изменить значение какого-то параметра, который обычно остается неизменным; придумать фантастическое животное или растение; перенести литературного героя в современное время; рассмотреть привычную ситуацию с необычной точки зрения.

Пример. На уроке окружающего мира по теме «Природные зоны» Предполагается обобщение по разделу, затрагиваются экологические проблемы природных зон.

– Представьте, что в тундре минимальная температура понизилась еще на 10 градусов. Что может произойти, кто бы выжил в таких условиях?

Прием «Нестандартный вход в урок». Прием, направленный на включение учащихся в активную мыслительную деятельность с первых минут урока. Учитель начинает урок с противоречивого факта, который трудно объяснить на основе имеющихся знаний.

Пример. На урок окружающего мира по теме «Свойства воздуха» учитель может принести два брикета мороженого. Один поместит на тарелку и поставит на парту, другой накроет шубой или шалью. Какой из брикетов растает быстрее: тот, что накрыт теплой шалью или не накрытый ничем?

Этап актуализации знаний. На данном этапе учитель проводит актуализацию изученных способов действий, достаточных для построения нового знания, их обобщение, а так же актуализацию соответствующих мыслительных операций и познавательных процессов, мотивацию к учебному действию и его самостоятельное осуществление.

Приём «Согласен – Не согласен». Универсальный прием, способствующий актуализации знаний учащихся и активизации мыслительной деятельности. Данный прием дает возможность быстро включить детей в мыслительную деятельность и логично перейти к изучению темы урока.

Детям предлагается выразить свое отношение к ряду утверждений по правилу: согласен – «+», не согласен – «-». В начальной школе дети могут знаком (на пальчиках показать + или -, руки держат перед грудью) свои вариант ответа.

Пример. При изучении темы «Прогноз погоды», можно предложить следующие высказывания:

1. Температуру воздуха измеряют барометром.
2. Одно маленькое значение термометра обозначает один градус.
3. Ноль градусов – это самая низкая температура.
4. Шкала уличного термометра имеет деления только от +34 до +42. и т.д.

Приём «Шаг за шагом». Приём интерактивного обучения. Используется для активизации полученных ранее знаний. Ученики, шагая к доске, на каждый шаг называют термин, понятие, явление и т.д. из изученного ранее материала.

Пример. На уроке русского языка ученик, выходя к доске, на каждый шаг называет грамматические признаки заданной части речи, словарные слова на тему «Школа» или по литературному чтению имена героев произведения, и т.д.

Изучение нового материала. На данном этапе учитель организует изучение нового материала через учебную деятельность школьников.

Приём «Инсерт». Приём технологии развития критического мышления. Используется для формирования такого универсального учебного действия как умение систематизировать и анализировать информацию. «Инсерт» – это системная разметка для эффективного чтения и размышления

Приём используется в три этапа: 1. В процессе чтения учащиеся маркируют текст значками «V» – уже знал; «+» – новое; «-» – думал иначе; «?» – не понял, есть вопросы); 2. Затем заполняют таблицу, количество граф которой соответствует числу значков маркировки; 3. Обсуждают записи, внесённые в таблицу.

Таким образом, обеспечивается вдумчивое, внимательное чтение, делается зримым процесс накопления информации, путь от старого знания к новому.

Рефлексия. На данном этапе фиксируется новое содержание, изученное на уроке, и организуется рефлексия и самооценка учениками собственной учебной деятельности. В завершение соотносятся ее цель и результаты, фиксируется степень их соответствия, и намечаются дальнейшие цели деятельности.

Приём «Синквейн». Это стихотворение из пяти строк, в котором автор выражает свое отношение к проблеме:

1 строка – одно ключевое слово, определяющее содержание синквейна; 2 строка – два прилагательных, характеризующих ключевое слово; 3 строка – три глагола, показывающие действия понятия; 4 строка – короткое предложение, в котором отражено авторское отно-

шение к понятию; 5 строка – резюме: одно слово, обычно существительное, через которое автор выражает свои чувства и ассоциации, связанные с понятием.

Составление синквейна – индивидуальная работа, но для начала нужно составить его всем классом. Можно включить синквейн и в домашнее задание для проверки того, как учащиеся поняли смысл изученного материала.

Пример. На уроке литературного чтения сочиняли синквейн о герое рассказа Н. Носова Огурцы (работа ученика)

Котька

Доверчивый, заботливый.

Берёт, понимает, возвращает.

Исправляй свои поступки вовремя!

Человек

Таким образом, на каждом этапе урока возможно и необходимо вовлечение учащихся в активную мыслительную деятельность. Исходя из тематики урока, цели этапа, с учетом возрастных психологических особенностей развития детей, можно выбрать педагогический прием, способствующий максимальному эффекту учебной деятельности учащихся при минимальной деятельности учителя.

**ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ИЗУЧЕНИЯ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА****САФРОНОВА О.В., ИВАННИКОВА Ю.С.**Россия, г. Астрахань,
Астраханский социально–педагогический колледж

Проблема обучения лексике английского языка является необычайно актуальной и стоит в настоящее время в числе первых. Обучение лексике является важным компонентом при изучении иностранного языка. Перед преподавателями иностранных языков встают вопросы, как нужно правильно обучать детей лексике, как правильно преподнести учащимся лексический материал? Какие приемы, методы, средства использовать в процессе обучения? Исходя из чего их выбирать? Какие из них окажутся наиболее приемлемыми и эффективными при обучении?

Усвоение лексики, ее прочное запоминание и умение пользоваться ею в речевой деятельности – одна из важнейших проблем обучения иностранному языку в школе. В методической литературе принято подразделять процесс научения на две фазы: усвоение языкового материала (овладение действиями с материалом) и формирование речевой деятельности на изучаемом языке с использованием усвоенного материала. При работе с лексикой одним из центральных вопросов является вопрос об этапах усвоения слов. Исследования психологов позволили определить этапы формирования умственных действий, в процессе которых действия из внешних предметных превращаются во внутренние, идеальные. Такое поэтапное формирование действий и составляет основное содержание процессов усвоения. Следовательно, устанавливать этапы усвоения следует исходя из динамики формирования предметных действий. На основании многочисленных опытов

было доказано, что в предметном действии следует различать ориентировочную и исполнительную части. Применительно к обучению иностранным языкам можно сказать, что подготовка к употреблению конкретного языкового материала относится к ориентировочной части, а употребление его – к исполнительной. Если же эту теорию применить к лексике, то можно говорить о двух этапах: ознакомление с новыми словами (словосочетаниями), применении усвоенных лексических единиц для передачи и приема информации.

Первый этап – ознакомление, который представляет собой ориентировочную основу действий, включает: предъявление слова или словосочетания (то есть ознакомления со звуковой и графической формой слов); семантизацию слова или словосочетания (т.е. сообщение значения или нескольких значений в зависимости от потребностей данного этапа обучения); демонстрацию употребления слов в типичных сочетаниях с другими лексическими единицами в различных ситуациях.

Цель второго этапа – научить умению пользоваться языковым материалом в данном случае словами и словосочетаниями в речевом действии, то есть умению самостоятельно включать усвоенные лексические единицы в известные учащимся различные типовые фразы. Итак, первым этапом является ознакомление с новым словом или словосочетанием. Поскольку язык является звуковым по своей природе, то прежде всего создать звукомоторный образ новой лексической единицы. Для этого необходимо услышать слово и воспроизвести его. Без этого запоминание невозможно. На всех ступенях обучения каждый ученик должен несколько раз проговорить новое слово, обеспечить же такую практику для всех можно лишь при хоровом воспроизведении. Учитель произносит слово, учащиеся хором повторяют его не менее трех раз. Во 2 и 3 классах не рекомендуется записывать слово на доске, так как у учащихся первого и второго годов обучения звукобуквенные соотношения еще недостаточно окрепли и графический образ слова может оказывать интегрирующее влияние на звуковую. Как было сказано выше, этап ознакомления включает также семантизацию, то есть сообщение значения нового слова. В методике существует различные способы и приемы раскрытия значения новых слов: перевод, наглядность, дефиниция. Использование же того или иного приема семантизации зависит от характера самого слова, от уровня владения изучаемым языком, от возрастных особенностей обучающихся, при этом немаловажную роль играет фактор времени), есть, сколько времени будет затрачено на разъяснение значения нового слова).

Всего за время прохождения практики в данном классе нами были проведены 30 уроков. Из них по теме исследования 5 уроков. В соответствии с УМК Клементьевой детьми были изучены два раздела: «Hello», «Nice to meet you».

Первый раздел включает в себя лексический материал по темам: «Hello», «Family», «English street», а также цвета и числительные.

Во второй раздел входит лексический материал по темам: «Hobby», «Sport», «At school», «Month and seasons». Для того чтобы разъяснить, каким образом проводилась работа на автоматизацию лексического навыка, мы приведем фрагмент одного из уроков:

Тема урока: «Hello». Детям был предложен следующий лексический материал: hi, hello, how, morning, evening, thanks, fine, afternoon, night, goodbye, good morning, good evening.

После его прочтения и фонетической отработки каждому ученику было необходимо, используя приведенную лексику, придумать и зарисовать в стиле кроки ситуацию, в которой люди приветствуют друг друга. Учащиеся могли совещаться между собой. После того, как задание было выполнено, желающие проходили к доске и зарисовывали свой рисунок, читали мини-диалог.

Задание не вызвало трудностей у учащихся; дети с интересом обсуждали возможные варианты встреч, многократно повторяли необходимый лексический материал.

ОБУЧЕНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

САФРОНОВА О.В., ИСАЛИМОВА А.Е.

Россия, г. Астрахань,
Астраханский социально-педагогический колледж

Основной и ведущей целью в преподавании иностранных языков вообще образовательной школе является коммуникативная цель, которая и определяет весь учебный процесс. Одной из основных форм речевого общения является диалогическая речь. Несмотря на то, что диалогическая речь сложнее монологической, и с точки зрения напряженности внимания, и с точки зрения разнообразия и качества используемых речевых образцов, и по ряду других причин, тем не менее, с точки зрения последовательности в обучении устной речи все же предпочтение следует отдать диалогической речи. Ведь именно через диалог отрабатываются и запоминаются отдельные речевые образцы. Це-

лые структуры, которые используются затем в монологической речи.

Первое, что можно сделать, обучая иностранному языку, – формировать у школьников умение общаться (коммуникативные умения), необходимые для человека как члена общества, члена коллектива.

Оно предполагает умение слушать собеседника, вступить в общение, поддерживать его, и т.д.

Во-вторых, изучение иностранного языка вносит определенный вклад в формирование у школьников обще учебных навыков и умений, в частности таких, как умение работать с книгой, справочной литературой и др.

Каждому учителю нужно знать цели обучения, содержания УМК, систему обучения и приемы, заложенные в комплектах, творчески использовать учебные, воспитательные и развивающие возможности. Иными словами каждый учитель должен овладеть методическим мастерством, чтобы обучать английскому языку на уровне современной методической теории.

Актуальность данной темы обусловлена следующими факторами:

1. Особая социальная значимость диалогической речи в межличностной коммуникации.

2. Интерес к проблематике речевого воздействия в современной методике, педагогике и лингвистике.

3. Особое место, которое занимает диалогическая речь в методике изучения иностранных языков.

Поэтому современная школа ставит перед собой следующие основные задачи:

1. Дать понятие диалога во всем его многообразии, в его естественной форме, чтобы ребята убедились, что вопросно-ответная форма лишь частный, хотя и самый распространенный способ диалогового общения. На различных примерах следует показать, что речь лишь тогда будет живой, естественной и по настоящему диалогической, если в содержание реплик будут включаться приветствия, сообщения, приглашения, выражения различного рода чувств (удивления, благодарности, уверенности, сомнения), оценка факторов и т.д.

2. Обучить ребят нужным репликам, натренировать их до уровня автоматизма при употреблении различных клише в различных ситуациях.

– How did you like the text?

– I think (= I must tell you, my attitude towards it is) that...

3. Научить школьников обмениваться этими репликами в соответствующих ситуациях, т.е. научить их вести собственно диалог.

Осуществлению этих задач помимо чисто методических прие-

мов помогает непосредственно языковой материал учебников с системой лексических повторов, специфических упражнений и текстов. А так же учебные материалы, опираясь на которые мы можем сделать процесс обучения ИЯ более доступным для учеников и более эффективным. Нами была разработана и проведена серия уроков английского языка с целью включения в них комплекса диалогических упражнений для более эффективного овладения учащимися навыками диалогического общения.

На первом рабочем уроке учащимся было предложено ознакомиться с базовой лексикой по избранной теме. В качестве опоры были использованы схематические изображения предметов, каждый предмет был подписан по-английски, в скобках имелся русский перевод каждого из слов. Весь материал был представлен на доске и вызвал положительную реакцию у учеников, которым в свою очередь было предложено записать слова с переводом на выданных им карточках, где с целью экономии времени и избежания недоразумений уже имелись готовые рисунки. Затем, прочитав все новые слова, среди которых оказалось много слов уже известных ученикам, за учителем и отработав произношение этих слов ученикам было предложено ознакомиться с набором фраз составляющих базисную основу диалогов с которыми им предстояло ознакомиться в дальнейшем. Фразы были так же представлены на карточках, которые учащиеся должны были использовать в качестве памятки на протяжении хода эксперимента. Отработав произносительные навыки для последующей работы с новым словарным набором, ученики получили домашнее задание, которое заключалось в заучивании слов и фраз наизусть, после чего урок закончился.

В ходе второго урока после того, как были отработаны навыки чтения, учащимся было предложено вспомнить вопросительные и отрицательные конструкции в наиболее часто употребляемых временных формах с целью адекватности дальнейшей работы. Как оказалось, учащиеся имели достаточно слабое представление о данных видах речевых конструкций, поэтому мы вынуждены были использовать опоры в виде таблицы содержащей яркие и доступные примеры правильного построения вопросов и ответов как положительных, так и отрицательных. Так же учащимся был представлен набор речевых клише и выражений, которые они смогут использовать для составления и озвучивания собственных диалогов, что, и будет являться конечным итогом эксперимента. Выражения составлены на основании лексики, с которой учащиеся были ознакомлены ранее. Затем ребятам было предложено попрактиковаться в составлении собственных вопросы-

тельных и отрицательных конструкций. Результат представлял собой не многообещающую картину. Основные проблемы были связаны с порядком слов в предложении. Но мы рассчитываем на то, что опорная таблица поможет быстро разобраться с этой проблемой. На этот раз в качестве домашнего задания учащимся было задано упражнение на составление вопросительных и отрицательных конструкций на основе готовых утверждений. В конце урока была проведена самостоятельная работа с целью контроля выполнения учащимися домашнего задания и сформированности лексических навыков.

СОЗДАНИЕ БЛАГОПРИЯТНЫХ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ДЛЯ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

КОЛЬМАН А.В.

Россия, г. Озерск Челябинской обл.,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 30

КИСЛЯКОВА С.С.

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

Общеизвестно, что образ жизни молодого поколения определяет будущее нации. Практический опыт показывает, что научно-техническая революция повышает нервно-психическое напряжение современных школьников и вместе с тем понижает уровень двигательной активности. Из-за недостаточной психофизической готовности современного школьника к взаимодействию с резко изменившимися условиями окружающей среды наблюдается резкое снижение показателей физического развития, параметров физической работоспособности и состояния здоровья нынешнего молодого поколения. Прогрессирует диссонантность и инконгруэнтность в отношениях между субъектами педагогического процесса на уроках физического воспитания. Увеличивается частота и сила конфликтов, формируется антигуманистическая направленность системы физического воспитания. В связи с этим необходимо создавать психолого-педагогические условия для мотивации учащихся к занятиям физической культурой, которые ведут к поддержанию физического, психологического и социального здоровья.

Процесс физического воспитания невозможен в современной школе без предмета «Физическая культура». Урок по-прежнему остается основной формой проведения занятий по физическому воспитанию для российских школьников. Это единственный предмет в школьной программе, представляющий собой целенаправленный процесс двигательного развития и физического совершенствования учащихся. Однако возникновение конфликтов педагогического, психологического, социального и физиологического характера тормозят развитие этого процесса. В результате формируется негативное отношение школьников к предмету, и, как следствие, это мешает их возможности целенаправленно развивать физические качества и формировать двигательные умения, воспитывать потребность к занятиям физической культурой.

Часть подростков уклоняется не только от самостоятельных занятий физическими упражнениями, но и пропускают уроки по физической культуре, стремятся быстрее уйти с занятий, не участвуют в соревнованиях, не интересуются литературой по физической культуре. Несомненно, этот фактор «отклоняющегося поведения» в большей мере наблюдается в старших классах и особенно у девушек. Уровень результативности в физической культуре в настоящее время падает и, даже хорошие уроки не дают положительного результата. Ребенок будет посещать их потому, что они стоят в сетке часов, потому, что ему надо иметь оценку. В результате двигательная активность таких молодых людей уменьшается, следовательно, и уровень физической подготовленности становится значительно ниже. Но есть и другая группа учеников в классе. Эти дети посещают секции, занимаются современными видами спорта, хотят красиво и статно выглядеть.

Предвидеть конфликтную ситуацию учителю физического воспитания, а тем более ученику далеко не просто, т.к. она формируется в процессе урока, когда происходит взаимодействие субъектов. Конфликтные ситуации на уроках физического воспитания нередко приводят к стрессовым состояниям. Сегодня на фоне скудеющей материальной базы школьники не принимают многие традиционные формы и учебные технологии физического воспитания, которые считались наиболее эффективными на протяжении нескольких десятилетий. По мере перехода из класса в класс двигательная активность резко снижается. При этом 82-85% дневного времени большинство учащихся находится в статическом положении. Современные учащиеся имеют разный уровень физической подготовленности и физического развития. Поэтому работать в области физического воспитания в настоящее время непросто.

В условиях общеобразовательной школы большое значение должно придаваться двигательному режиму школьника. От его правильной организации во многом зависят здоровье и работоспособность. Но если у ученика есть потребность в занятиях, он сознательно идет на них, умеет заниматься самостоятельно, у учащихся преобладают преимущественно позитивные эмоции в ходе занятий, они получают удовольствие от процесса обучения, слышат учителя, значит, создан благоприятный психолого-педагогический климат.

Воспитательный процесс осуществляется как в учебной, так и во внеклассной работе. Идет он все время, пока учитель соприкасается с учеником. Создает этот климат учитель. Но влияют на него и взаимоотношения «учитель-ученик» и «ученик-ученик». Особо значимыми, с точки зрения воздействия на психологическое здоровье являются определенные характеристики учителя «Все в учителе оказывает то или иное воздействие на класс» – этот тезис из учебника педагогики в полной мере относится и к влиянию учителя на психологическое состояние его учеников. Внешний вид учителя, его заметное, даже по незначительным проявлениям, эмоциональное и биоэнергетическое состояние – все это на сознательном или бессознательном уровнях фиксируется школьниками.

Педагогические наблюдения, мониторинг физической подготовленности и показатели заболеваний дадут возможность учителю физической культуры введение в урок технологии «нормирования нагрузок по уровню физического развития и физической подготовленности». Такой подход будет носить психологический, самооценочный характер, побуждающий к самосовершенствованию каждого ученика. По данной технологии ученики каждого класса делятся на уроке на группы: высокого уровня, среднего и низкого, соответственно имеют разные нормы нагрузки.

Комплекс, определяющий принадлежность ученика к той или иной группе состоит из минимального набора антропометрических показателей, тестов состояния сердечно-сосудистой и дыхательной систем, показателей физического развития. У учащегося измеряются: показатели физического развития, уровень физической подготовленности и состояние здоровья. Если ученики работают на уроках в разных группах, с разной нагрузкой, то каждому ученику на уроке будет комфортно. Также у каждого есть возможность перехода из группы в группу. Выбор остается за учеником. Ученик на уроке может работать в своем темпо-ритме (если ученик сильный он работает в своем темпе, слабый, завершив свой блок работы, подключается ко всем).

Учащимся необходимо чаще предоставлять возможность самостоятельно делать выбор из нескольких предложенных вариантов, вместо того, чтобы привычно следовать требованиям учителя. Вместо требования к школьнику «Ты должен сделать это», можно предложить: «Выбери сам вариант выполнения». Таким образом, развивается умение принимать решение. Примеры такого выбора многообразны, заканчивая выбором сложности заданий. Это в конечном итоге приводит к формированию мотивации (ученик выбирает упражнение – способ выполнения).

Применение коммуникативных технологий ведет к созданию в классе во взаимоотношениях с отдельными учащимися эмоционально-комфортных условий, основанных на взаимном доверии, понимании общих задач, психологической поддержке, принципах сотрудничества. Особенно во второй половине дня работа должна строиться на взаимном доверии. При проведении соревновательных моментов совместно обсуждается роль каждого и очередность, тактические действия и оценка результатов.

Специфика любого вида воспитания заключается в том, какими средствами и методами воспитывается человек. Наука о физическом воспитании возникла и развивалась как система знаний о физических упражнениях, прошедших путь от укрепления здоровья и формирования прикладных двигательных навыков через развитие двигательных возможностей и функций человека к формированию его личности и поведения. В последнее время главная цель – найти контакт со школьником заинтересовать его, убедить, помочь ему найти себя, полюбить физические упражнения. Поэтому в составлении вариативной части программы участвуют сами школьники.

В современных спортивных клубах широко культивируется аэробика, атлетическая гимнастика, шейпинг, бадминтон. Эти изменения нашли должное отражение и в практике нашей работы по физическому воспитанию. Сегодня речь идет о развитии нового вида воспитания средствами спорта, соревнования, тренировочных нагрузок, спортивной подготовки, в ходе которой формируется личность ученика, способного достигать высокого спортивного результата и быть личностью в самом высоком понимании этого слова. На сегодняшний день нашему ученику предложено несколько вариантов новых технологий преобразования традиционного процесса физического воспитания в спортивно ориентированный учебный процесс.

Эффективное повышение уровня физической подготовленности и формирование физических способностей, приобретение различных двигательных навыков указывают на более широкое применение в

процессе занятий физической культурой игрового и соревновательно-го методов. При применении игрового метода важно избегать механического переноса моделей игр в практику учебной работы, а формы игрового метода модифицировать и модернизировать в зависимости от задач занятия, формы построения занятий и имеющихся условий. Целесообразно применять на уроках физической культуры следующие формы игрового метода: игровые упражнения, задания, подвижные игры, сюжетную организацию. Ключевыми моментами преобразований стали: 1. использование в процессе физического воспитания приемлемых для его целей средств и методов; 2. организация физического воспитания на основе добровольно выбранного вида спорта; 3. организация занятий по группам физической подготовленности; 4. предоставление ученику возможности перехода из одной группы в другую; 5. проведение уроков 3 раза в неделю + дополнительные занятия после уроков; 6. обязательное выполнение нормативов базового компонента школьной программы; 7. включение в занятия упражнений повышенной сложности.

Таким образом, результаты работы в направлении создания благоприятных психолого-педагогических условий для мотивации занятиями физической культурой показали высокую эффективность преобразований. Убедительно доказали на практике, что организация психолого-педагогических мероприятий в рамках учебной и внеклассной работы учителя физического воспитания позволила существенно снизить уровень конфликтности между субъектами и, как следствие, повысить уровень физической подготовленности учащихся через повышение интереса к занятиям и увеличение общего объема двигательной активности в режиме учебной недели.

Литература

1. Базелюк, В.В. Школа здорового образа жизни (научно-исследовательский аспект): Ч. II / В.В. Базелюк, А.В. Бахметьева, А.В. Кольман. – Озерск, УО администрации г. Озерска, МОУ СОШ № 40, 2003. – 391 с.
2. Лях, В.И. Ориентиры перестройки физического воспитания в образовательной школе / В.И. Лях // Теория и практика физической культуры. – 1990. – № 9. – С. 10-14.
3. Прогонюк, Л.Н. Освоение технологий спортизированного физического воспитания в образовательной школе / Л.Н. Прогонюк // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2000. – № 4 – С. 64.

4. Радионов, А. Физическое развитие и психическое здоровье. Программа развития личности ребенка средствами физической активности / А. Радионов, В. Радионов. – М.: ТЕИС. – 1997.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ДОЛМАТОВА Т.А.

Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.,
Кузбасская государственная педагогическая академия

Преподавание любого учебного предмета в педагогическом вузе должно положительно влиять на качество знаний, на теоретическую, методологическую и технологическую подготовку будущего учителя к дальнейшему образованию и профессиональной деятельности. Одним из условий повышения качества образования, совершенствования его содержания и как следствие этого – повышение профессиональной компетентности выпускников вуза является использование технологического инструментария.

Объем информации и объем знаний, получаемых студентами, стремительно возрастает. Наиболее трудным при изучении нового содержания является выработка эффективных способов хранения в памяти приобретаемых знаний.

Следуя принципу наглядности (логико-смысловая переработка учебной информации должна опираться на наглядные опорные схемы и модели), удобно представлять структуру изучаемого материала в виде опорных схем, называемых логико-смысловыми моделями (ЛСМ) и созданных по отдельным темам или разделам.

ЛСМ, предложенные В.Э. Штейнбергом, представляют собой координатно-матричный каркас опорно-узловой типа (Рис. 1) [1; 2]. На каркас наносится информация в виде ключевых слов; определяется расположение координат; выделяются узловые элементы содержания; выявляются смысловые связи между узловыми элементами; свертывается информация при узлах до ключевых слов.

ЛСМ поддерживают логико-смысловую организацию учебного содержания, т.е. показывают элементы учебного содержания и их взаимосвязи; программируют (поддерживают) анализ и синтез для переработки и усвоения учебного содержания [2].

Изучение курсов математики, теории вероятностей и математической статистики в нашем вузе происходит с использованием ЛСМ.

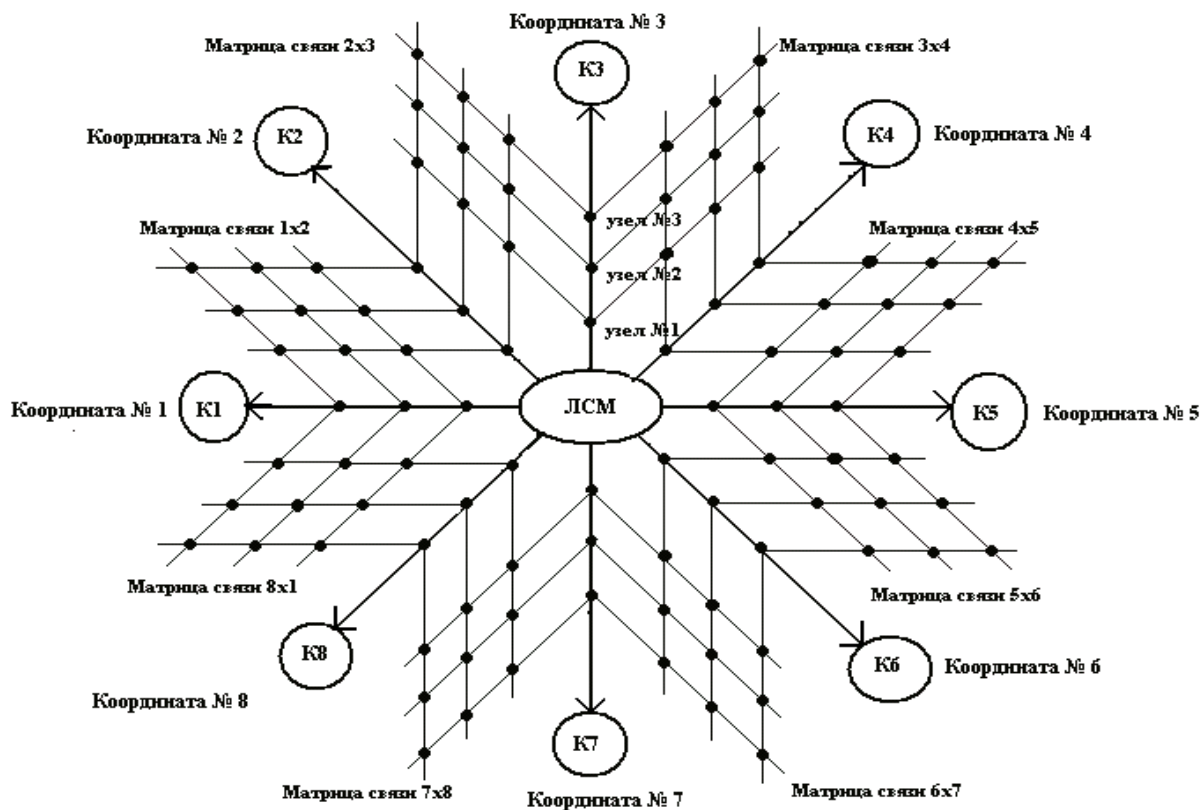


Рис. 1. Координатно-матричный каркас опорно-узловой типа для логико-смысловых моделей

При разработке ЛСМ учебного содержания некоторых тем или разделов изучаемых курсов мы видоизменяли координатно-матричный каркас, располагая элементы учебного содержания на координатах не в строгой последовательности его изучения, а в зависимости от лучшего зрительного восприятия модели. Так, к примеру, выглядит ЛСМ учебного содержания раздела теории вероятностей «Случайные величины» (Рис. 2).

Опыт показывает, что целесообразно представлять студентам ЛСМ только в виде координатного каркаса, а матрицы связи между узлами координат (где это возможно) студенты могут заполнить самостоятельно.

Методика работы с ЛСМ следующая. ЛСМ в виде координатного каркаса предлагались вниманию студентов на первой лекции по изучаемому разделу. Преподаватель разъяснял студентам содержание узловых элементов на координатах ЛСМ.

Вся информация, которую необходимо отразить в матрицах связи, рассматривается на лекциях, либо студенты изучают материал самостоятельно. По мере его изучения, студенты заполняют матрицы связи между узлами координат.

Учебное содержание некоторых разделов курса студенты самостоятельно структурировали и представляли в виде логико-смысловых моделей. При этом работали они индивидуально или делились на микрогруппы.

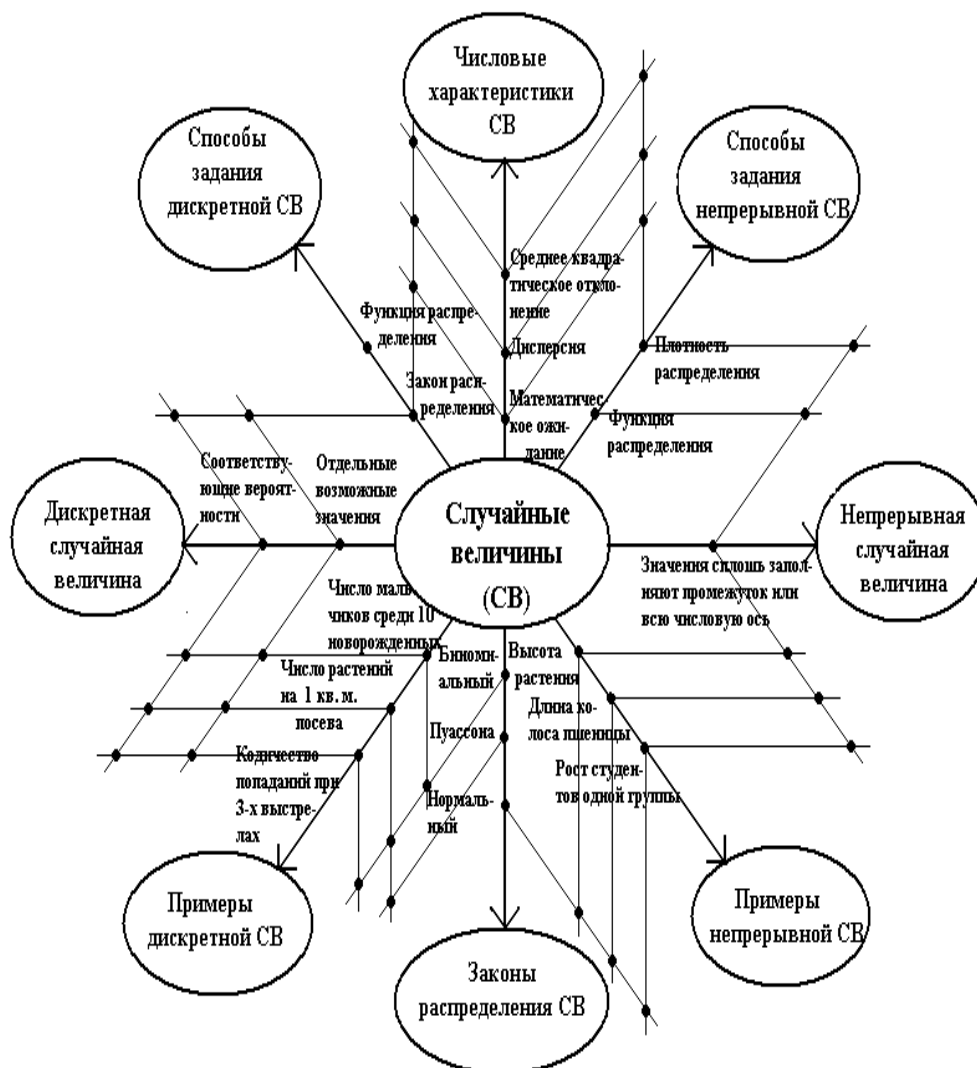


Рис. 2. Логико-смысловая модель учебного содержания раздела «Случайные величины»

Работа по созданию ЛСМ включала несколько этапов:

1. Аналитическое структурирование учебного материала по изучаемой теме.
2. Выделение ключевой идеи в виде ядра и ее тезисов в виде координат.

2. Штейнберг. В.Э. Управление учебной познавательной деятельностью / В.Э. Штейнберг // Школьные технологии. – 2002. – № 4. – с. 17-24.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ НЕПРОИЗВОЛЬНОЙ И ПРОИЗВОЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ВАЛИЕВА П.В.

Россия, г. Махачкала,
Дагестанский государственный педагогический университет

Проблема задержки психического развития в течение последних тридцати лет привлекает большое внимание исследователей.

Задержка психического развития – особый тип аномалии, проявляющийся в нарушении нормального темпа психического развития ребёнка (Т.В. Егорова, с. 25).

У детей с задержкой психического развития отмечается сниженная работоспособность, вследствие возникающих у них явлений церебрастении, психомоторной расторможенности, возбудимости. Познавательная деятельность у таких детей характеризуется низким уровнем активности и замедлением переработки информации. Отклонения в познавательной деятельности наиболее отчетливо обнаруживаются именно как снижение памяти. Причины нарушения памяти у детей с задержкой психического развития обусловлены как различными клиническими факторами, так и психолого-педагогическими факторами. В связи с этим выявляют разнообразные нарушения памяти, недоразвитие всех видов запоминания, объем, и точность произвольного запоминания существенно отличается от нормально развивающихся детей. Повышенная тормозимость следов под воздействием помех и внутренней интерференции, характерна низкая скорость запоминания, уменьшение объема памяти, увеличение скорости забывания (Т.В. Егорова, с. 75). В работе Ю.Г. Демьянова (1968), изучавшего особенности мнемической деятельности у детей с задержкой психического развития, было установлено, у них наблюдаются отклонения как в области зрительной, так в области слуховой памяти. Основная ошибка этих детей, при воспроизведении материала, замена слов подлинников синонимами, наблюдаются повторы, ребенок перечисляет то, что запомнил несколько раз, наблюдается привнесение новых слов.

На первых порах обучения ребенка в школе очень важную роль играет его произвольная память. Экспериментальное обучение показало, что на основе преимущественного использования произвольного запоминания можно достигнуть высоких результатов. В обычных условиях обучения целый ряд фактов, понятий, правил, ребенок запоминает произвольно в процессе выполнения заданий, упражнений, требующих известной мыслительной активности.

Специальные психологические исследования свидетельствуют о том, что дети с задержкой психического развития овладевают учебным материалом на основе произвольного запоминания с гораздо меньшим успехом, чем их нормально развивающиеся сверстники. Одной из существенных причин недостаточной продуктивности произвольной памяти у детей с задержкой психического развития является снижение их познавательной активности. В исследованиях Т.В. Егоровой эта проблема была подвергнута специальному изучению. Одна из применявшихся в работе экспериментальных методик предусматривала использование задания, цель которого состояла в выявлении оценки продуктивности произвольной памяти у детей с задержкой психического развития. Данная методика заключалась в следующем: детям предлагалось разложить картинки с изображением предметов на группы, взяв за основу стоящие в начале названий этих предметов буквы, подбирать слова противоположные по смыслу называемым экспериментатором, выбрать из расположенных на столе картинок ту, которая подходит по смыслу к указанной экспериментатором. Во всех случаях ребёнку не говорится о необходимости запомнить материал, с которым он производил те или иные операции. По окончании выполнения задания ребенок по просьбе экспериментатора должен припомнить материал, служивший объектом его деятельности. Результаты таких опытов показали, что продуктивность произвольной памяти у детей с задержкой психического развития значительно ниже, чем у нормально развивающихся сверстников. Главное отличие заключалось не столько в неодинаковой непродуктивности, сколько в разном отношении к поставленной цели. Дети с задержкой психического развития самостоятельно почти не предпринимают попыток добиваться более полного припоминания и редко предпринимали для этого вспомогательные приёмы. В тех случаях, когда это все не происходило, зачастую наблюдалась подмена цели действия.

Вспомогательный способ использовался не для припоминания нужных слов, а для придумывания новых, посторонних слов (П.И. Зинченко, с. 74).

У детей с задержкой психического развития происходят те же новообразования памяти, что и у нормально развивающихся дошкольников, но с отставанием на два, три года. Так если у нормально развивающихся детей саморегуляция процессов запоминания и воспроизведения к пяти, шести годам уже сформирована, то у детей с задержкой психического развития обнаруживается недостаточная произвольная регуляция процессов запоминания и в младшем школьном возрасте.

В работе Т.В. Егоровой анализируются многие стороны преднамеренного запоминания у детей с задержкой психического развития. Для разностороннего рассмотрения характеристик произвольной памяти таких детей ею было проведено исследование с использованием нескольких дополнявших друг друга методик с заучиванием. В частности это были задания на опосредованное запоминание, на заучивание небольшого текста, в котором недостаточно выражены причинно-следственные связи между происходившими событиями. В исследованиях анализировались как количественные показатели, так и определение качественных особенностей деятельности испытуемых (Л.М. Житникова, с. 69).

По всем изученным параметрам процесса заучивания выявились специфические особенности произвольной памяти детей с задержкой психического развития. Так, в задании на опосредованное запоминание с опорой на картинки дети с задержкой психического развития в большинстве случаев подбирают для запоминания слова, те же картинки что и дети с нормальным развитием. Однако последующее воспроизведение слов на основе отображенных картинок вызывает у них значительные затруднения. Часто они называют совсем не те слова, которые были заданы, а слова придуманные ими самими.

Очень важно, чтобы ребенок понимал, что значит запомнить. Это особая задача, специфический вид психической деятельности. Но не все даже нормально развивающиеся дети к моменту поступления в школу понимают специфику таких заданий. Не понимая поставленной перед ними задачи, дети с ЗПР не могут применить специальные приемы заучивания (проговаривание вслух, повторное называние, группировка материала), продуктивность такого запоминания очень низка и практически равна произвольному запоминанию (Т.В. Егорова, с. 230).

Необходимым условием высокой продуктивности деятельности запоминания является также ее целенаправленность. Из-за недостаточно устойчивого внимания дети с ЗПР часто отвлекаются при заучивании материала, что снижает эффективность запоминания. Сниженная целенаправленность мнемической деятельности отчетливо обнаружи-

ваются у детей с ЗПР в случаях, когда они должны запомнить материал, пользуясь специальными приемами, повышающими эффективность произвольной слуховой и зрительной памяти. При этом дети с ЗПР видят цель деятельности в выполнении некоторых логических операций, которые в действительности являются лишь средством осуществления мнемической задачи. Происходит соскальзывание с цели.

Эффективность произвольной зрительной и слуховой памяти существенно зависит также от умения контролировать себя в ходе заучивания, прежде всего от умения дифференцировать воспроизведенный материал от невоспроизведенного и контроль за точностью воспроизведения.

Таким образом, у детей с задержкой психического развития отмечается недостаточность всех видов памяти. Недостатки произвольной памяти в значительной степени связаны со слабостью регуляции произвольной деятельности, недостаточной ее целенаправленностью, несформированностью функций самоконтроля. На выполнение поставленной задачи дети с задержкой психического развития затрачивают больше времени, чем нормально развивающиеся дети. Но происходит это не за счет длительности активной деятельности, а из-за неумения организовывать мыслительный процесс и сосредоточивать внимание на выполнении задания. Дети с ЗПР не используют специальные мнемические приемы.

Дети с задержкой психического развития отличаются от нормально развивающихся сверстников по точности воспроизведения экспериментального материала. При воспроизведении присутствует посторонний материал.

Без достаточного уровня сформированности произвольной зрительной и слуховой памяти невозможно полноценное обучение, так как учебный процесс опирается преимущественно на эту форму памяти. Т.А. Власова, М.С. Певзнер указывают на снижение произвольной памяти у детей с задержкой психического развития как на одну из главных причин их трудности в обучении.

ИГРА КАК ИНТЕРАКТИВНЫЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

ЮРЕЕВА Е.Д.

Россия, г. Челябинск, школа-интернат № 15 ОАО «РЖД»

В Концепции модернизации российского образования сформулированы социальные требования к образованию. В частности говорится, что развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству... [1].

Сегодня многие методические концепции связаны с реализацией интерактивного обучения, поскольку интерактивное обучение обладает большими потенциальными возможностями для выполнения социального заказа современного общества.

Но, к сожалению, следует отметить, что часто преподаватели считают, что для внедрения интерактивного обучения в образовательный процесс просто необходимо наличие компьютерных средств обучения, а лучше всего Smart – доски.

На самом же деле термин «интерактивное обучение» – обучение, построенное на взаимодействии или сообучение (коллективное, кооперативное обучение, обучение в сотрудничестве), причем и обучающиеся, и педагог являются субъектами учебного процесса. Кроме того, интерактивное обучение основано на прямом взаимодействии учащихся со своим опытом и опытом своих друзей, педагога. Здесь уместно привести китайскую пословицу: «Скажи мне, я забываю. Покажи мне, я могу запомнить. Позволь мне сделать это, и это станет моим навсегда».

Отметим, что при обучении математике поиск путей для реализации целей и задач, которые ставятся и достигаются при интерактивном обучении, очень актуален, но для этого необходимо внести определенные изменения во все основные компоненты дидактической системы обучения [2].

Одной из форм интерактивного обучения являются дидактические – сюжетные игры. Игра занимает центральное место в жизни школьника, являясь преобладающим видом его самостоятельной деятельности. В игре развиваются действия в представлении, ориентация в отношениях между людьми, первоначальные навыки кооперации. В игре школьники испытывают внутреннее субъективное ощущение свободы, подвластности вещей, действий, отношений – всего того, что

в практической продуктивной деятельности оказывает сопротивление, дается с трудом. Установлено, что в игре прежде всего развивается способность к воображению, образному мышлению... благодаря воссозданию ребенком интересующих его сфер жизни с помощью условных действий [3].

Целью педагогических воздействий по отношению к игре должна быть не «коллективная проработка знаний», а формирование игровых умений, обеспечивающих самостоятельную детскую игру, в которой дети по собственному желанию реализуют разнообразные содержания, свободно вступая во взаимодействие со сверстниками в небольших игровых объединениях [3]. Игра – это такая форма организации учебной деятельности, когда один учит всех, а все при этом учат каждого.

Эта технология оказалась для меня наиболее реальным путем обеспечения положительной мотивации учащихся к изучению математики, формирования устойчивого познавательного интереса учащихся к предмету, повышения качества знаний, создания педагогических условий для развития способностей учащихся.

Суть предлагаемой формы обучения заключается в поэтапной передаче детям усложняющихся игровых умений (способов построения игры) в процессе совместной деятельности взрослого с детьми. Математические игры имеют познавательное значение, поэтому в них на первый план выдвигается задача, для решения которой в мыслительной деятельности должны использоваться сравнения, анализ и синтез, суждения и умозаключения.

В моей методической копилке имеется немало игр-фрагментов или игр-уроков. Приведу примеры игр для устного счёта. Задания написаны на доске (или через проектор в виде презентации), к каждому заданию – варианты ответов (один верный). Каждый ответ подписан каким-нибудь действием, например: «похлопать в ладони», «взять себя за нос», «закрыть глаза», «присесть около стола», «скрестить руки на груди», прокричать: «ку-ка-ре-ку!» и тому подобное. Ученики решают задание, находят правильный ответ и выполняют действие. Такой интерактивный устный счёт служит хорошей мотивацией для изучения новой темы, демонстрирует важность внимательности и совместности действий.

Примером игр-фрагментов может служить также игра «Чудо – фраза», направлена на любое восстановление нескольких заданных целых из одного. На разрезанном плакате записывается определение или формула, заведомо неверные. Он помещен в центре доски. Команды забирают «свои» части, соответствующие заданным им поня-

тиям, размещают их на своем игровом поле (стена, доска) и достраивают мелом недостающие (верные) детали.

И ещё пример-игра «Летает – не летает» носит иной характер. Учитель называет геометрические факты, знание которых ему необходимо проверить, а также иные слова, не имеющие отношения к теме, и при каждом слове поднимает руки. Если названное слово относится к нужной группе («летает»), дети тоже поднимают руки, а если нет, просто сидят.

Я также использую игру «Контакт», участники делятся на две команды. Первая в тайне загадывает геометрическое понятие (например, «коллинеарные вектора»), затем выбирает одного человека из второй команды и называет ему задуманное слово. Задача этого человека – без слов, только жестами, мимикой, некоторыми условными знаками «объяснить» своей команде замысел соперников.

Вот уже в течение четырёх лет в нашей школе-интернате «Неделя математики» проходит по определенному плану. В подготовке участвуют все учителя математики и инициативная группа из учеников 9-х классов, проявляющих повышенный интерес к математике. Ученики 5-6 классов сочиняют математические сказки, придумывают ребусы и головоломки, ученики 7-9 классов принимают участие в конкурсе кроссвордов и математических газет. Наряду с этим в каждой параллели проводится математическая игра. Для ее организации и проведения на методическом объединении нами были разработаны следующие требования:

- игра должна содержать образовательный аспект;
- игра должна основываться на свободном творчестве и самостоятельной деятельности обучающихся;
- обязательный элемент игры – ее эмоциональность;
- игра должна вызывать удовольствие, веселое настроение, удовлетворение от удачного ответа;
- в играх обязателен элемент соревнования, что всегда приводит к рефлексии учащихся.

Так в 5-х классах проводится игра «Великолепная пятёрка», в 6-х классах – «Пиратское сражение», в 7-х классах – «Математический детектив», в 8-х классах – «Крестики-нолики», в 9-х классах – «Морской бой».

Приведу пример урока-игры «Математический банкир». Класс делится на команды (лучше по 4 человека), каждая из которых представляет банк (президент банка, его заместитель и два клерка). На столе разложены карточки с заданиями в перевернутом виде, каждая карточка имеет стоимость от 10 до 500 условных единиц в зависимости от сложности

задачи. Это возможные вклады, инвестиции и т.д. Стартовый капитал каждого банка – 500 условных единиц. Выбрав карточку с заданием и решив задачу, банк пополняет свой капитал на указанную сумму, если решение задачи верное, и терпит убытки на указанную сумму, если решение не верное. Игра идет в течение урока. В конце подводятся итоги – по капиталам банка. Эту игру можно использовать при отработке навыков решения заданий по какой-либо теме.

В качестве еще одного примера – игра «Морской бой», излюбленная игра моих девятиклассников. Игровое поле – квадрат, состоящий из 10 столбцов и 10 строк. Координаты цели определяются именем столбца и строки. В эту игру играют две команды. Все клетки кораблей закрашены. Клетки, касающиеся бортов корабля, обозначены буквой, соответствующей теме вопроса. Участникам необходимо овладеть всеми кораблями. По очереди команды делают выстрелы. Ведущий открывает указанный квадратик. Если под ним окажется одна из палуб корабля, то этой команде сразу же начисляется 1 очко и дается право ответа на вопрос, скрытый под этой клеткой. Если команда ответила не верно, то ответ может дать другая команда, кто быстрее, цена верного ответа – 2 очка, третьей попытки нет. Если под ним окажется буква, то начисляются штрафные очки в виде творческого задания. Побеждает команда, набравшая наибольшее число очков.

У каждого учителя в методической копилке есть набор математических игр. Их также можно придумывать самостоятельно, а можно воспользоваться и опытом коллег. Но все эти игры объединяют одно: они, не оставляя наших учащихся равнодушными, учат их индивидуальной и коллективной деятельности, а, значит, формируют у них компетентности, определяемые целевыми установками интерактивного обучения.

Литература

1. Абрамов, А.М. Российское образование в XXI веке: новые рубежи / А.М. Абрамов, М.В. Грабиленков. – М., 2001.
2. Емелина, М.В. Интерактивное обучение в системе методической работы школы [Электронный ресурс] / М.В. Емелина. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/313034>.
3. Михайленко, Т.М. Игровые технологии как вид педагогических технологий / Т.М. Михайленко // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. заоч. науч. конф., 2011.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ НА ПРИМЕРЕ РУССКОЙ ЛАПТЫ

ЛАЧУГИН М.Г.

Россия с. Агаповка, Челябинской обл.,
Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 1 им. П.А. Скачкова

КИСЛЯКОВА С.С.

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

Подвижная игра «Русская лапта» является универсальным средством для развития физических качеств, организации здоровьесбережения и социальной адаптации учащихся. Лапта – старинная народная игра, которая пользовалась особой популярностью. Эта игра воспитывала удачу, смелость, находчивость, ловкость, решительность, выдержку, взаимоуважение между соперниками, развивала быстроту и выносливость, укрепляла здоровье играющих. Особая ценность этой игры состоит в том, что начинать заниматься ею можно с младшего школьного возраста и продолжать эти занятия в течение многих лет жизни. Кроме того, для игры не нужны дорогостоящий инвентарь, специальная спортивная форма и оснащенные аппаратурой игровые площадки.

Организацию игровой деятельности в школе мы проводим следующим образом: сначала внутри класса (между мальчиками и девочками отдельно и друг с другом, затем смешанными командами); затем проводим соревнования в трех возрастных группах: 5-6 классов, 7-8 классов, 9-11 классов отдельно среди мальчиков и девочек. Игра позволяет проводить состязания смешанными командами, в состав которых входят и девочки, и мальчики, причем во многих случаях девочки проявляют себя активнее мальчиков.

Соревнования проводятся после уроков, по системе розыгрыша, согласно положению о данном соревновании. После освоения учащимися основных правил, техники и тактики игры, все желающие и наиболее способные дети приглашаются продолжить занятия по овладению навыками игры лапта в спортивную секцию.

Игра в лапту ведётся при помощи приёмов выполняемых с битой, с мячом и без мяча. В арсенале игроков: бег с максимальной и с переменной скоростью; по прямой и со сменой направления; обычный бег, бег спиной вперёд и боком; броски мяча на дальность, по непод-

вижной и двигающейся цели; передачи мяча на точность и ловля мяча, летящего на различной высоте с различной скоростью; финты, уклонения и падения; удары по мячу битой. Совокупность всех этих приёмов составляет технику игры.

Основной задачей технической подготовки детей является овладение основными приёмами техники: перемещениями, ловлей, передачами, подачей мяча, осаливанием, ударами битой по мячу; приёмами, позволяющими избегать осаливания. Изучение их ведётся на основе владения основными способами их выполнения. Следует отметить, что в основе технической подготовки лежит развитие способности выполнять изученные приёмы в сочетании с различными способами перемещений (бег, прыжки, изменение направления движения и т.д.). Эти сочетания не должны включаться ни одновременно, ни последовательно большого количества приёмов.

На начальном этапе обучения необходимо учитывать, во-первых, что игроки в лапту должны овладеть рациональной, более целесообразной техникой; во-вторых, что эта техника должна быть доступной для занимающихся, т.е. соответствовать их возможностям. Дети младшего школьного возраста хорошо воспринимают новые упражнения, однако чаще всего выделяют наиболее запоминающиеся основные детали, поэтому при обучении технике предпочтительнее использовать целостный метод. Это позволит обучающимся освоить главное содержание технического элемента.

Тактическая подготовка предусматривает овладение индивидуальными, групповыми и командными действиями, умение правильно воспринимать и анализировать игровую ситуацию и принимать быстрое решение для выбора технического действия, предвидеть форму взаимодействия с партнёрами. Избрав тактический рисунок игры или систему тактических взаимодействий, исходя из возможностей учащихся, определяют задачи каждого игрока в защите и нападении. И только после этого начинают освоение основных взаимодействий, тактических вариантов и комбинаций, учат принимать самостоятельные тактические решения.

Обучение нужно начинать с защитных взаимодействий, а затем переходить к тактическим взаимодействиям в нападении. Последовательность в обучении состоит из следующих направлений: рассказ истории игры и общих правил; демонстрация основных приёмов игры; подброс мяча; обучение хвату мяча; бросок мяча (в стену); ловля мяча; передача и ловля мяча в парах; удар битой сверху и ловля мяча после удара; игра по упрощённым правилам (ввод мяча в игру броском, а не ударом биты); вынос мяча и выбегание при выносе мяча; взаимо-

действие игроков защиты при выбегании соперника при выносе мяча; игра по упрощенным правилам с битой, но без аутов и штрафной зоны; игра по правилам; взаимодействие игроков защиты при осаливании на линии кона; взаимодействие игроков защиты при осаливании на линии города; действие игрока защиты при выбегании 2-х и более игроков соперника с линии кона и взаимодействие игроков нападения в этой ситуации; действия и взаимодействия игроков нападения при последнем ударе.

Таким образом, лапта выступает как средство совершенствования навыка, выполняемого в изменяющихся ситуациях. Игровые поединки безопасны и достаточно просты в организации, не требуют от занимающихся специальной подготовки и могут проводиться в условиях спортивного зала или открытой спортивной площадки с песчаным, травяным или земляным покрытием.

На наш взгляд, реализация содержания образования должна происходить не только через разработку новых образовательных программ, но и через создание спортивного духа, богатой разносторонней спортивной среды. В достижении этих целей особую роль могут выполнить народные подвижные игры, каковой является лапта. Это наиболее доступный и экономически выгодный путь.

Игровая деятельность ориентирована не столько на результат, сколько на сам процесс, поэтому обучающиеся не боятся, не переживают из-за того, что у них что-то не получается. Они полностью отдаются игре, так как игра имеет одну важную особенность, играющий осуществляет реальное действие, и многие моменты этой деятельности носят условный характер, что позволяет отвлечься от реальной ситуации, действовать в воображаемой обстановке.

Лапта носит как чисто оздоровительный, так и спортивный характер, предусматривая спортивное совершенствование молодежи. Использование лапты как средства физической культуры в оздоровительных целях, несомненно, способствует формированию и совершенствованию жизненно важных двигательных умений и навыков, повышению функциональных возможностей всех систем и органов организма занимающихся, формированию потребности в общении со своими сверстниками и ориентации играющих на здоровый образ жизни, формированию личностных качеств и позитивных черт характера.

Игра на свежем воздухе, особенно в весенне-осенние периоды, без сомнения, повышает устойчивость организма к простудным и инфекционным заболеваниям, а также вредным влияниям неблагоприятной внешней среды нашего региона. Русская лапта воспитывает у детей чувства солидарности, товарищества и ответственности за дейст-

вие друг друга. Правила игры способствуют воспитанию сознательной дисциплины, честности, выдержки, умению «взять себя в руки» после сильного возбуждения, сдерживать свои эгоистические порывы.

На основании выше сказанного, можно сделать вывод о том, что русская лапта является универсальным средством для развития двигательных качеств, оздоровления и социальной адаптации учащихся. В процессе интегрирования народной игры лапта в учебный процесс выигрывают обе стороны такой интеграции: 1. учащиеся, развивая свои двигательные качества, укрепляют здоровье и приобретают опыт адаптации в коллективе; 2. возрастает популяризация игры, за счет привлечения различных социальных слоев населения.

Таким образом, опыт старших поколений помогает использовать такие виды физического воспитания и развития, которые зачастую не укладываются в рамки традиционных представлений о «спорте высоких достижений», ориентированного в первую очередь на определение одного лучшего из многих, а не на вовлечение в занятия физическими упражнениями максимально широких слоев населения. Именно поэтому в каждом районе и дворе, школе, поселке необходимо создавать возможности для развития народных видов спорта, таких как русская лапта.

Литература

1. Валиахметов, Р.М. Народная игра лапта / Р.М. Валиахметов, Л.Г. Гусев, А.Ю. Костырев, В.И. Щемелинин. – Уфа: ГПУ РБ «Уфимский полиграфкомбинат», 2003. – 176 с.
2. Костарев, А.Ю. Лапта (техническая и тактическая подготовка игроков) / А.Ю. Костарев, Л.Г. Гусев, В.И. Щемелинин. — Уфа: БГПИ, 1996. – 40 с.
3. Дорош, Д.Х. Мини-лапта правила соревнований / Д.Х. Дорош – М.: КННВС России, Федерация лапты России, 2008. – 20 с.
4. Валиахметов, Р.М. Русская лапта: Примерная программа спортивной подготовки для детско-юношеских спортивных школ / Р.М. Валиахметов, Л.Г. Гусев, А.Ю. Костырев. – М.: Советский спорт, 2004. – 80 с.

ОБУЧЕНИЕ ДИСКУССИОННОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

БАРСУКОВА Т.А.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение вечерняя средняя общеобразовательная школа № 17

Современное общество с особой остротой требует нового мышления – гибкого, многостороннего – и новых коммуникативно-речевых умений, в частности умения вести дискуссию, диспут, полемику, ставить вопросы и подходить к их решению диалектически.

Обучение дискуссионной речи – одна из главных частей уроков развития речи учащихся. Действительность требует от учащихся нового, гибкого и многостороннего, мышления и новых коммуникативно-речевых умений, а именно: умения вести дискуссию, диспут, полемику, ставить вопросы (волнующие, актуальные) остро и подходить к их решению диалектически.

Вместе с тем, как показывают исследования, общий уровень владения дискуссионной речью у выпускников школы недостаточно высок.

Объяснение этому мы видим в сложности самого явления; в недостаточной разработанности лингвистического и методического аспектов дискуссионной речи; в неполноте представленных в учебниках по русскому языку сведений и упражнений по дискуссионной речи.

Основные свойства дискуссионной речи обусловлены ее целями (найти истину, убедить, переубедить) и спецификой употребления (публичный спор). Цели ее обуславливают необходимость доказательности, демократичности и эмоциональности.

Обслуживание публичного спора обуславливает такие качества речи, как полилогичность, публичность, посвященность общественно значимой или научной тематике.

Для обучения дискуссионному рассуждению учитель должен уметь:

- вычленять объем и содержание определяемого понятия, т.е. предмет рассуждений;
- определять диалектически противоположные его свойства, возможные варианты отношений к нему для постановки дискуссионного вопроса и конкретизации объекта обсуждений;
- формулировать тезисы – возможные ответы на поставленный дискуссионный вопрос;

- строить монолог-вступление, монолог-утверждение, монолог-заключение;
- подбирать системы аргументов для доказательства выдвинутых тезисов;
- сопоставлять системы доказательств с целью выявления степени доказанности каждого из них;
- делать выводы по проведенной дискуссии.

Кроме того учитель должен еще владеть способами управления полилогом, т.е. вовремя «включать» в дискуссию дополнительных коммуникаторов, разные виды монологических высказываний, реагировать на реплики, видеть и принимать во внимание реакцию слушателей, чтобы привести спор к логически правильному выводу.

Обучение дискуссионной речи должно охватывать все годы обучения в школе. Вот возможная программа работы (таблица 1).

Таблица 1

Программа работы

Этап формирования умений	Понятийная основа	Изучаемый материал, параллельно с которым вводятся сведения
I этап (V – VII кл.)	Понятие о споре. Спор и ссора. Правила вежливости	Прямая речь Диалог
II этап (VIII – IX кл.)	Монолог-вступление, монолог-утверждение, монолог-опровержение, монолог-заключение. Понятие о дискуссии, диспуте, полемике. Дискуссионное рассуждение. Тезисы дискуссионного рассуждения. Сравнение систем доказательств. Вывод.	Повторение за VII класс. Составное именное сказуемое. Сложноподчиненное предложение.

Система заданий на усвоение знаний и отработку умений дискуссионной речи должна включать анализ текстов рассуждений и их частей, а также самостоятельное создание элементов дискуссионного рассуждения: формулировку проблемного вопроса, тезисов; сочинение монологов-вступлений (-убеждений, -опровержений, -заключений). После этого можно переходить к созданию полных рассуждений дискуссионного типа: переводу диалога и полилога в монолог, объединению нескольких элементарных рассуждений в одно дискуссионное и др.

Упражнения аналитического и систематического планов должны сочетаться и идти параллельно при организации каждого этапа обучения.

I этап.

Упражнение 1. Может ли предложение быть одновременно вопросительным и восклицательным?

Прочитайте высказывания двух учащихся. Первый утверждает, что предложение не может быть одновременно вопросительным и восклицательным. Второй доказывает, что предложение может быть одновременно и восклицательным, и вопросительным. Каждый приводит свои аргументы и примеры. Определите, кто из них, по-вашему, прав. Соедините два текста в один, чтобы размышления привели к правильному выводу.

Упражнение 2. Прочитайте текст, в котором передается спор между героями Э. Успенского дядей Федором и котом Матроскиным. Скажите, о чем они спорят. Как Шарик предложил решить данный вопрос? Сколько точек зрения было высказано? Какие доказательства приводились?

Упражнение 3. Прочитайте текст. Оцените спор ребят.

Давай поспорим!

Ваня. Давай поспорим!

Гена. О чем же мы будем спорить?

Ваня. А хоть о чем. Хоть об этой розе. Я буду говорить, что она красивая, а ты – что некрасивая. Я буду свое доказывать, а ты свое. И получится спор.

Гена. Эта роза некрасивая. Ну а дальше что?

Ваня. А дальше доказывай. Какие у нее лепестки, скажи. Про стебли скажи... про цвет... Все плохое... А я это же самое – только наоборот, все хорошее скажу. Кто лучше будет доказывать, тот и победил.

Гена. Ладно, давай!

Попробуйте поспорить, ребята! О чем бы вы стали спорить?

Упражнение 4. Обсудите с соседом по парте вопрос, нужны ли правила орфографии. Начните свой разговор словами:

– Я считаю, что правила орфографии не нужны, потому что ...

Или

– Я считаю, что слова надо писать правильно, потому что...

II этап.

Упражнение 1. Определите место и роль высказываний в споре: вступление, утверждение, опровержение (отрицание), заключение.

Выскажите свое мнение по этому вопросу. Сформулируйте заключение.

Упражнение 2. Прочитайте заметку о том, что необходимо, чтобы добиться чего-нибудь в жизни. Трудолюбие? Или достаточно одних способностей? Определите предмет спора. Озаглавьте текст. Составьте вступление и заключение.

Упражнение 3. Сравните рассуждения о роли человека в жизни природы. Человек – это друг природы или ее враг? Определите, в каких рассуждениях один тезис, в каких несколько. Как построить дискуссионное рассуждение, т.е. содержащее противоположные тезисы?

Упражнение 4. Прочитайте приведенные ниже слова и противоположные характеристики к ним и выберите такие, которые могут вызвать дискуссию. Поставьте дискуссионный (спорный) вопрос, т.е. вопрос, позволяющий дать противоположные ответы. Составьте все возможные варианты ответов, т.е. тезисы дискуссионного рассуждения.

Цветок: красивый – некрасивый, украшение, предмет роскоши – необходимость.

Дружба: настоящая – ненастоящая; мужская – немужская; взаимовыгодная – выгодная для одного – бескорыстная; равноправная – подчинение одного другому.

Учеба: принудительная – удовольствие; печальная необходимость – естественная потребность.

Упражнение 5. Прочитайте монолог-утверждение и монолог-опровержение о том, что такое свободное время и как человек должен им распоряжаться. Найдите в каждом из них тезисы, систему аргументов. Чем отличается монолог-утверждение от монолога-опровержения? Составьте монолог-вступление.

Упражнение 6. Прочитайте приведенные противоположные мнения. Придумайте ситуацию, в которой они могли бы быть высказаны. Составьте вступление к диспуту, подберите аргументы для подтверждения каждого тезиса, аргументы для опровержения каждого тезиса. Сделайте заключение.

Чтение – это пустое времяпрепровождение.

Чтение – это важное, нужное дело.

Создание системы обучения дискуссии и дискуссионной речи на уроках русского языка во многом будет способствовать решению задач социального плана – повышению речевой культуры человека.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ НА УРОКЕ. СОВРЕМЕННЫЙ УРОК.

САИТКУЛОВА А.А.

Россия, г. Новый Уренгой Ямало-ненецкий автономный округ,
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 3

Ребенок многое может делать для себя сам, если будет активен в решении своей проблемы. Нужно помочь ему убедиться в этом.

Активность ребенка порождает и развивает его способность становиться субъектом деятельности. И, как следствие, автором своей жизни. Известный ученый – психолог В.А. Петровский, автор оригинального научного исследования природы активности, доказал, что люди, у которых есть определенные цель и задача, способны не только действовать в их непосредственных рамках, но и идти на риск, создавать для себя новые цели и задачи.

Изучая, как люди организуют себя и действуют в ситуациях риска, Петровский сделал ряд открытий, весьма важных для педагогики. Ученый показал, что любой человек, попавший в трудное положение, способен поставить перед собой задачу – найти из него выход. И активно действовать. Но – в пределах собственных возможностей [3].

К сожалению, для ребенка в школе эти пределы чаще всего остаются непознанными. Через жесткие требования учителей и воспитателей он узнает скорее свои невозможности. Между тем у ребенка, как у каждого нормального человека, есть потребность в самореализации. Он ищет и создает условия для нее через собственную активность.

Если в школе не создаются условия для самореализации каждого ученика, то в пределах этой школы смогут самореализоваться лишь те дети, чьи возможности совпали с намерениями учителей, с педагогическими целями. А другие ученики останутся один на один со своей неспособностью жить и развиваться в этом пространстве. Таким детям необходимо помочь. В первую очередь создать такие условия, в которых ребенок мог бы обратиться к самопознанию и самоанализу. Именно этот шаг необходим ему, чтобы обнаружить в себе уже имеющиеся реальные возможности. И, опираясь на них, попытаться из ситуации выйти [5].

Наблюдая, как дети ведут себя в сложных ситуациях, выявляется следующее:

– одни дети, решая проблемы, используют уже известные им способы;

– другие, особенно те, у кого есть лидерские задатки, рискуют предпринять что-то новое;

– а третьи, отказываются даже пытаться найти выход из ситуации, хотя в их опыте достаточно знаний и умений, чтобы это сделать. Эти дети заранее уверены, что способ и результат из действий взрослые сочтут неправильными. Они боятся ошибок и оценок, не верят ни себе, ни другим. Ребенок под воздействием страха блокирует свою активность.

Чтобы ребенок не побоялся делать первые шаги, чтобы он в этот момент был сосредоточен на себе, а не на других необходима эмоциональная поддержка. Эмоциональный комфорт достигается в первую очередь за счет установленных простых, понятных и выполняемых всеми правил. Взрослый служит тем проводником, который остается между ребенком и другими людьми. Он особенно необходим при угрозax разрыва [3].

Педагог осуществляя помощь, ни в коем случае не должен позволять никому (и себе в том числе) делать что-либо за ребенка, если он это может сделать сам. Ребенку необходимо убедиться, что он может обходиться и без посторонней помощи. Быть в этом не хуже других.

Как научиться понимать? Прежде всего, научиться слушать! Внимательно слушая, человек дает возможность другому говорить о том, что его беспокоит. Слушающий человек помогает другому исследовать свои собственные чувства.

Активное слушание – это особый метод, который позволяет педагогу исследовать состояние ребенка. Одновременно этот метод дает ребенку возможность, рассказывая о себе, помогать себе самому. Активно слушающий осознанно занимает позицию помощника при взгляде на проблемы ребенка [11].

Как мы понимаем современное общество ждет от школы мыслящих, инициативных, творческих выпускников с широким кругозором и прочными знаниями. Школа в условиях модернизации системы образования ищет пути, которые позволили бы выполнить этот заказ общества.

При традиционном способе преподавания учитель часто ставит ученика в положение объекта передаваемой ему извне информации. Такой постановкой образовательного процесса учитель искусственно задерживает развитие познавательной активности ученика, наносит ему большой вред в интеллектуальном и нравственном отношении.

Существует проблема утраты познавательного интереса учащихся к учению и, как следствие, происходит ухудшение успеваемости.

Поэтому встали вопросы: Как избежать этого? Как изжить скуку на уроке? Как сделать учение интересным для учащихся? Как разбудить в ученике стремление работать над собой, стремление к творчеству?

Чтобы ответить на эти вопросы необходимо в своей педагогической деятельности обратиться к проблеме формирования и сохранения познавательного интереса к учению как способу развития личности. [10].

Интерес – это активная познавательная направленность человека на тот или иной предмет, явление и деятельность, созданная с положительным эмоциональным отношением к ним [2].

Познавательный интерес – это особая избирательная направленность личности на процесс познания; ее избирательный характер выражен в той или иной предметной области знаний [11].

В сфере познавательного интереса включается не только приобретаемые школьниками знания, но и процесс овладения знаниями, процесс учения в целом, позволяющий приобретать необходимые способы познания и содействующий постоянному поступательному движению школьника [5].

Формируя познавательные интересы у учащихся, надо иметь в виду, что они не могут охватывать всех учебных предметов. Интересы носят избирательный характер, и один ученик, как правило, может заниматься с настоящим увлечением лишь по одному-двум предметам. Значит, необходимо индивидуализировать методы поддержания познавательной мотивацию к изучению предмета [10].

Кроме того, необходимо включить мотивационные задания в содержание домашних заданий, так как обобщение результатов, полученных учащимися при выполнении индивидуальных мотивационных заданий дома и на уроке, позволит сформировать у всего класса в целом положительный мотив изучения нового материала

Но для обеспечения надежного усвоения материала и сохранения познавательного интереса на уроке необходимо учитывать, не только занимательность материала, но и закономерности изменений умственной работоспособности [9].

Что можно рекомендовать?

– Каждый день умственная активность должна сменяться двигательной активностью на свежем воздухе. Двигательная активность – самый эффективный способ предупреждения и своевременного снятия утомления.

– Начало урока, учебного дня, недели и года должно быть по возможности облегченным.

– Непродолжительная по времени гимнастика до занятий оказывает в то же время большое оздоровительное влияние. Физкультминутки на уроках помогают снять неблагоприятные сдвиги в ряде функциональных систем. Наиболее сложный учебный материал, более интенсивные учебные нагрузки, проверочные и контрольные работы целесообразно проводить в середине учебного дня, недели, года.

– Обеспечить оптимальный уровень активности учащихся также можно с помощью использования заданий и форм работы, которые пробуждают у учащихся чувство ответственности, возникающее как следствие высокой личностной мотивационной значимости задания, возможности принятия самостоятельных решений. (Работа в группе, в паре).

– Приемы, основанные на прерывании монотонии: например, замена слуховой информации на зрительную и наоборот; введение в урок элементов группового обучения и пр.

– Выполнение правила соразмерности требований учебной задачи и возможностей ученика (дифференциация учебных заданий).

Традиционная система обучения в школе построена в основном по принципу «слушай меня, повторяй за мной, делай, как я» Без ответа чаще всего остается извечный вопрос любопытствующего: «А всё-таки, почему же именно так?» Следствиями такого обучения является пассивность учащихся, леность ума, зубрежка, перегрузки, непрочные знания.

И в результате мы получаем личность не желающую, и не умеющую добывать знания.

Для того чтобы школьники стали активными участниками процесса обучения, необходимо так организовать учебную деятельность, чтобы учащимся было интересно приобретать новые знания, умения и навыки.

Учение, лишённое всякого интереса и взятое только силой принуждения, убивает в ученике охоту к овладению знаниями. Приохотить ребенка к учению гораздо более достойная задача, чем приневолить. К.Д. Ушинский.

Литература

1. Волкова, С.И. Развитие познавательных способностей детей на уроках математики / С.И. Волкова, Н.Н. Столярова // Начальная школа. – 1990. – № 7.

2. Вульф, Б.З. Интересы и потребности современных детей и подростков / Б.З. Вульф. – СПб.: Изд-во КАРО, 2007.

3. Касицина, Н. Как разбудить собственную активность ученика. Педагогика поддержки: тактика помощи / Н. Касицина, Н. Михайлова, С. Юсфин. – М.: Чистые пруды, 2007.
4. Кульнечич, С.В. Современный урок часть 1. / С.В. Кульнечич, Т.П. Лакоценина. – М.: Изд-во «Учитель», 2006.
5. Лакоценина, Т.П. Современный урок. Часть 4 / Т.П. Лакоценина, Е.Е. Алимova, Л.М. Оганезова. – Альтернативные уроки. Изд-во «Учитель», 2007.
6. Мельник, Э.Л. Интегрированное обучение в начальной школе: теория и практика / Э.Л. Мельник. – СПб.: Изд-во КАРО, 2003.
7. Соколова А.В. Интеллектуальные игры / А.В. Соколова. – М.: Чистые пруды, 2008.
8. 5ballov.qip.ru.
9. kabachkova.blog.ru.
10. referat.ru/referats/view/3233.
11. nsportal.ru/.../razvitie-poznavatelnoi-aktivnosti-mladshikh-shk.

ПОВЫШЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СЕМЬИ ПОСРЕДСТВОМ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ В ЦЕЛЯХ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

АЛДАКУШЕВА Е.С.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное специальное
(коррекционное) образовательное учреждение для обучающихся,
воспитанников с ограниченными возможностями здоровья специаль-
ная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 60

Семья – это первая и самая важная ступень в жизни человека. Народная мудрость, характеризуя человека, большое значение придавала влиянию на него той семейной обстановки, в которой он вырос. Если о человеке говорят «он из хорошей семьи», это значит, что человек этот трудолюбив, честен, доброжелателен, на него можно положиться в беде, с ним хочется поделиться радостью.

Большое влияние на воспитание культурного поведения оказывает организация жизни семьи, ее быт и атмосфера, которые там царят, характер семейных отношений. Порядок в квартире, чистота и уют, соблюдение режима дня способствуют воспитанию опрятности, аккуратности, точности и обязательности. Дети склонны к подражанию. Они наблюдают за взрослыми, их поведением, разго-

ворами, взаимоотношениями. Если родители внимательны друг к другу, приветливы, вежливы, верны своему слову, то их дети, как правило, вырастают хорошо воспитаны. Глубоко прав был А.С. Макаренко, когда, обращаясь к родителям, говорил: «Не думайте, что вы воспитываете ребенка только тогда, когда с ним разговариваете или поучаете его, или приказываете ему. Вы воспитываете в каждый момент вашей жизни, даже тогда, когда вас нет дома. Как вы одеваетесь, как вы разговариваете с другими людьми... как вы радуетесь или печалитесь, как вы обращаетесь с друзьями, как вы смеетесь, читаете газету – все это имеет для ребенка большое значение... А если дома вы грубы, или хвастливы, или пьянствуете, а еще хуже, если вы оскорбляете мать, вам уже не нужно думать о воспитании: вы уже воспитываете ваших детей и воспитываете плохо, и никакие самые лучшие советы и методы вам не помогут» [3].

В Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы одной из основных проблем в сфере детства отмечена низкая эффективность профилактической работы с неблагополучными семьями и детьми. Согласно ключевым принципам Национальной стратегии необходимо внедрение технологий помощи, ориентированных на развитие внутренних ресурсов семьи, удовлетворение потребностей ребенка. В школах Российской Федерации необходимо шире внедрять эффективные технологии социальной работы, предполагающие опору на собственную активность людей, предоставление им возможности участвовать в решении своих проблем наряду со специалистами, поиск нестандартных решений. В целях формирования ответственного родительства, повышения воспитательного потенциала семьи необходимо обеспечение комплексной целенаправленной деятельности в интересах детей, реализация эффективных технологий, поиск новых форм работы [1].

Целенаправленная работа по установлению продуктивного взаимодействия семьи и школы повысит уровень воспитательного потенциала семьи и, как следствие, осознание важности нравственного воспитания ребенка, как средство профилактики асоциальных проявлений. Данное условие способствует:

1. Расширению диапазона интересов родителей, вследствие включения их в систему консультативно-лекционного информирования и обучения;
2. Совершенствованию системы ценностных ориентаций, повышению общекультурного уровня семей;
3. Росту социальной активности родителей;
4. Сокращению асоциального поведения родителей и подростков.

Социально-педагогическое взаимодействие с семьей в повышении ее воспитательного потенциала способствует формированию способности родителей к нравственному воспитанию детей, формируя нравственное поведение: отсутствие поведенческих отклонений у детей из неблагополучных семей; недопустимость осуществления социально-опасных деяний в отношении учащихся со стороны их социального окружения; стремление к успешной социализации и интеграции во взрослую жизнь; отсутствие асоциальных установок; сформированность семейных ценностей; повышенный уровень культурных запросов.

Социальный педагог может использовать в своей работе различные методы исследования: педагогические, психологические, медицинские, социологические и общегносеологические [2].

Более подробно рассмотрим использование вышеперечисленных методов и приемов, механизмов социально-педагогического взаимодействия с семьей.

В начале каждого учебного года классные руководители составляют социальные паспорта классов, на основе которых социальный педагог формирует социальный паспорт школы.

Для более полного представления о ребенке, впервые поступившем в школу, и о его семье педагоги школы проводят первичное обследование условий жизни и воспитания, а также исследование внутрисемейного микроклимата через посещение на дому. В ходе такого посещения выявляются обеспеченность семьи, условия для жизни, воспитания и обучения, социальный статус семьи, характер взаимоотношений между членами семьи, делается экспресс-анализ воспитательного потенциала семьи. При необходимости проводится беседа с членами ближайшего окружения (соседи, вместе проживающие родственники). Для того, чтобы заинтересовать родителей на взаимодействие со специалистами в воспитании педагоги доводят до сведения родителей возможные направления по которым семье может быть оказана помощь в решении ее проблем. Результатом посещения семьи является акт первичного обследования, в котором подробно отражены параметры, по которым проводилось изучение семьи.

По данным акта заполняется страничка социально-педагогического обследования в индивидуальных коррекционно-развивающих маршрутах учащихся (Дневники наблюдений учащихся), которые ведутся в отношении каждого ученика.

Индивидуальные дневники наблюдений учащихся являются программой индивидуального социально-педагогического сопровождения, отражают полную картину сведений об ученике, его развитии, семье и заполняются в течение всего обучения в школе.

Детальное изучение состояния каждого ребенка, перспективы его развития, направления коррекционной работы обсуждаются на заседаниях школьного ПМПК (психолого-медико-педагогический консилиум) в присутствии всех специалистов и педагогов, работающих с конкретным ребенком. Рекомендации специалистов в обязательном порядке доводятся до сведения родителей, с которыми проводятся беседы, выдаются памятки по работе с ребенком в семье, родители приглашаются на занятия специалистов для овладения методами и приемами коррекционной работы с собственным ребенком.

Важным механизмом социально-педагогического взаимодействия с семьей в целях повышения воспитательного потенциала родителей, формирования способности к нравственному воспитанию в МБСКОУ № 60 является «Школа эффективного родителя». Также специалисты школы используют самые разнообразные формы работы с семьей: Дни открытых дверей, семейные гостиные, родительские собрания и индивидуальные консультации, анкетирование родителей, выставки творческих работ, открытые занятия, детские концерты, спортивные праздники. Родительский актив принимает участие в решении комплекса задач воспитания совместно с педагогами и социальными партнёрами школы. Привлекаются специалисты учреждений социального партнерства МБСКОУ № 60.

Комплексный подход к работе с семьей способствует: уменьшению количества семей, относящихся к различным категориям неблагополучия; сформированность семейных ценностей; высокий воспитательный потенциал семьи; постоянный родительский контроль и надзор за детьми; «прививка» от негативного влияния современного социума на семью. Комплексное воздействие на проблемы семьи может способствовать их решению или смягчению.

Таким образом, повышение воспитательного потенциала семьи, социально-педагогическое взаимодействие с семьей является обязательным условием в нравственном воспитании детей, потому что повышается компетентность и педагогическая состоятельность родителей по вопросам нравственного воспитания детей; родители становятся заинтересованными в нравственном воспитании своих детей и перестают перекладывать обязанности семьи на школу; повышается эффективность методов профилактики; снижается количество трудностей в социализации детей из неблагополучных семей; и в конце концов – неблагополучная семья становится более благополучной, способной к формированию у детей нравственных ценностей, нравственного поведения.

Литература

1. Указ Президента РФ от 01.06.2012 г. №761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017 годы».
2. Соколова, Н.А. Теоретико-методологические основы социально-педагогической поддержки ребенка в дополнительном образовании: монография / Н.А. Соколова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2006.
3. Фролов, А.А. А.С. Макаренко в СССР, России и мире: Историография освоения и разработки его наследия (1939-2005 гг., критический анализ) / А.А. Фролов. – Нижний Новгород: Изд-во Волго-Вят. акад. гос. службы, 2006.

ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ШКОЛЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАУЧНОГО ОБЩЕСТВА УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА «СОВА»)

ПЕТРОВА А.А.

Россия, г. Новый Уренгой ЯНАО,
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
Средняя общеобразовательная школа № 3

Организация исследовательской деятельности продиктована временем и изменениями в обществе, когда вырастает потребность в самостоятельных людях способных быстро адаптироваться к изменяющимся ситуациям, творчески подходить к решению проблем, способных самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, чётко планировать свои действия, эффективно сотрудничать, быть открытым для новых контактов и связей. Раскрытие этих свойств личности в полной мере происходит при осуществлении проектной и исследовательской деятельности.

В настоящее время широко обсуждается вопрос о создании условий для повышения качества учебно-воспитательного процесса. Выпускник современной школы должен обладать практико-ориентированными знаниями, необходимыми для успешной интеграции в социум и адаптации в нем. Для решения этой задачи необходимо отойти от классического формирования знаний, умений и навыков и перейти к идеологии развития, на основе личностно-ориентированной модели образования. Ведущую роль должны играть

творческие методы обучения. В арсенале инновационных педагогических средств и методов особое место занимает исследовательская творческая деятельность.

Проанализировав материалы по данной теме, мы пришли к выводу, что ориентирована методика в большей степени на старшеклассников, чьи предметные интересы уже сформировались. А начальная школа все-таки осталась немного в стороне, но ведь именно в начальной школе должен закладываться фундамент ЗУН активной, творческой, самостоятельной деятельности учащихся, приемов анализа, синтеза и оценки результатов своей деятельности и исследовательская работа - один из важнейших путей в решении данной проблемы. Дети младшего школьного возраста по природе своей исследователи и с большим интересом участвуют в различных исследовательских делах. Исследовательская деятельность способствует развитию познавательной активности школьников, учит их мыслить и делать самостоятельные умозаключения. Недостаток фундаментальных знаний порой не позволяет детям правильно оценить результат своего исследования, деликатная помощь педагога необходима не только для того, чтобы выяснить возможные причины неудачи, но и для того, чтобы убедить ребенка не разочаровываться и продолжать исследование. Организуя учебно-исследовательскую деятельность младших школьников, необходимо следовать методологии. Поставленная проблема и обозначенная тема должны быть актуальными для ребенка, исследовательская работа должна выполняться им добровольно и быть обеспечена необходимым оборудованием, средствами и материалами.

Изучив практику использования методов самостоятельного исследовательского детского поиска, убедились в том, что современный подход к решению этой задачи страдает некоторой односторонностью. В большинстве учебных заведений педагоги убеждены, что, получив возможность проводить собственные учебные исследования, ребенок сам научится это делать. Наивность этого подхода становится очевидной сразу, как только на нём заостряется внимание. Никакого исследования не проведёт ни младший школьник, ни старшеклассник, если его этому специально не обучить.

Так мы подошли к необходимости создания в нашей школе первой ступени научного общества учащихся младшего школьного возраста, которое назвали «СОВА» (Спросите, Ответим Всё Абсолютно), как формы организации детской исследовательской работы. С целью активизации познавательной деятельности юных исследователей нами были придуманы символ, девиз, гимн, правила НОУ, сформулированы цель и задачи школьного научного общества.

Цель НОУ – стимулировать развитие интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника через развитие и совершенствование исследовательских способностей и навыков исследовательского поведения.

Задачи НОУ:

- обучение проведению учебных исследований младших школьников;
- развитие творческой исследовательской активности детей;
- стимулирование у детей интереса к фундаментальным и прикладным наукам;
- развитие всех психических процессов младших школьников;
- вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс.

Сформулировав цель и задачи, разработали программу кружка «СОВА», которая включает в себя следующие подпрограммы:

1. Подпрограмма «тренинг» – специальные занятия по приобретению учащимися специальных знаний и по развитию исследовательского поиска.

2. Подпрограмма «исследовательская практика» – проведение учащимися самостоятельных исследований.

3. Подпрограмма «мониторинг» – содержание и организация мероприятий, необходимых для управления процессом решения задач исследовательского обучения (защита исследовательских работ на научно-практических конференциях).

Разработав программу кружка и соответствующее материально-техническое сопровождение, мы перешли к практической её реализации.

Этапы организации исследовательской деятельности:

1. Знакомство с основными понятиями курса: ученый, исследование, исследовательская деятельность, цель и задачи исследования, проблема, гипотеза, наблюдение, эксперимент. Данные понятия ребенок изучает в игровой форме посредством различных тренинговых занятий.

2. Выбор темы: тема не навязывается ребенку, а предлагаются по выбору, в соответствии с его интересами, природными склонностями и способностями. Соотнесённость с принципом природосообразности – важнейшая исходная характеристика, лежащая в основе организации детского исследования.

3. Постановка цели и задач исследования происходит под руководством научного руководителя или совместно с родителями.

4. Организация исследования: ребёнок, используя различные источники информации, собирает материал по интересующей его теме. Совместно мы выделяем основные понятия, расставляем по важности

основные идеи, при необходимости разрабатываем и проводим эксперимент, делаем выводы и умозаключения.

5. Подготовка к защите: отобрав наиболее интересную информацию, ребёнок заучивает ее наизусть и параллельно оформляет результаты своего исследования в письменной форме.

6. Защита работы: Выучив текст наизусть, и оформив результаты своего исследования, ребенок выступает перед слушателями. Как правило, даже очень хорошо подготовленные дети на публике теряются, в этом отношении помогает компьютерная презентация, которую составляем совместно с родителями. В целом исследовательская деятельность – это планомерно организованная система работы ребенка, учителя и родителей.

Итогом исследовательской деятельности и главным ее этапом является выступление на детской конференции. В отличие от «взрослой» конференции необходимо создать «ситуацию успеха» для каждого юного исследователя. Все работы независимо от их качества необходимо похвалить, чтобы у детей возникло желание продолжать исследовательскую деятельность. Так, в нашей школе уже традиционным стало проведение научно-практической конференции «Первые шаги в науку». Учащиеся распределяются по секциям. Вне зависимости от рейтинга награждаются сертификатами и ценными подарками. Победители школьной конференции продолжают участие в муниципальном и региональном конкурсах исследовательских работ, пробуют свои силы и на всероссийском уровне.

Таким образом, с внедрением стандартов второго поколения особенно важным становится воспитание ответственности учащегося за свой учебный опыт, принятие самостоятельных креативных решений, планирование и организация процесса познания постоянно изменяющейся действительности. Организация такой формы познавательной деятельности, как научно-исследовательское общество, даёт ученику возможность проявить себя, пережить ситуацию успеха, самостоятельно реализовать себя в иных, не учебных сферах деятельности, что чрезвычайно важно для любого ребёнка, а значит и для нас с вами, уважаемые коллеги.

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

БОБРЕВА Л.В.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 107

В современном мире с его безграничными коммуникативными возможностями сложно представить современного образованного человека, способного жить и творить без знания иностранного языка. Освоение основ французского языка помогает приобщиться к источникам различной информации и межкультурному общению, расширить кругозор общей и речевой культуры, помогает личностной ориентации. Поэтому повышение мотивации обучающихся имеет большое значение для формирования устойчивого интереса к культуре страны изучаемого языка, стремлению к саморазвитию и самосовершенствованию. Задача школы состоит в том, чтобы добиться положительной мотивации при изучении иностранного языка через развитие интереса к нему.

Какие бы современные методики обучения не применялись, какую бы разнообразную наглядность не использовали на уроках, как бы не стремились создать атмосферу общения в учебном процессе – результаты всего этого будут незначительными, если ученик сам не захочет овладеть иностранным языком.

Подчеркивая единство языка и культуры, можно сказать, что усвоить культуру – значит «знать – уметь – творить – хотеть», при этом последний элемент считается главным, так как именно он определяет мотивационный и нравственный аспект человека как индивидуальности.

Мотивация учения складывается из многих изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом сторон. Важнейшими из них считаются общественные идеалы, смысл учения для школьника, его цели, задачи, желания, интересы.

Смысл учения – сложное личностное образование, включающее в себя:

- осознание ребенком объективной значимости учения, которое опирается на общественно выработанные нравственные ценности, принятые в его социальном окружении и семье;
- понимание субъективной значимости учения для себя, которое преломляется через уровень притязаний ребенка, его самоконтроль и самооценку учебной работы.

При формировании мотивации учитель ориентируется на перспективы, резервы развития с учетом возрастных и психологических особенностей школьников. При этом используются два основных пути : путь «сверху вниз», который состоит в привитии школьникам идеалов, образцов того, какими должны быть мотивы учения, и путь «снизу вверх», состоящий в том, что ученик включается учителем в деятельность, стимулирующую его активность, самостоятельность и способность к творчеству. Оба этих пути имеют большое значение в процессе формирования мотивации учащихся к изучению иностранного языка и иностранной культуры.

С первых уроков учитель должен обратить внимание учащихся на важность изучения иностранных языков как средства общения с представителями разных стран в самых разнообразных сферах (политика, экономика, торговля, наука, искусство, спорт). В наше время. Когда международные контакты России постоянно расширяются, повышается вероятность того, что владение иностранным языком будет необходимо многим и в профессиональной и в других видах деятельности, а также станет источником ценной информации о странах, где он распространен и даст возможность общаться с зарубежными сверстниками через Интернет.

Большинство школьников относят иностранный язык к трудным предметам. Можно выделить три условия повышения мотивации к успешному обучению:

- возможность для школьников в процессе изучения иностранного языка общаться и выражать себя;
- многообразие тем, представляющих интерес для данной возрастной группы;
- постоянное ощущение школьниками своих достижений и прогресса в овладении языком.

Это последнее условие можно считать самым важным.

Формирование положительного отношения и мотивации к изучению иностранного языка можно достигнуть следующими путями:

- отбор материала, соответствующего возрастным интересам учащихся;
- интересная методика работы на уроке, когда ученик выполняет задание по заинтересованности в общении с учителем или сверстниками;
- чувство удовлетворения, которое испытывают учащиеся от того, что они способны самостоятельно справиться с заданием учителя.

Подмечено, что к концу первого года обучения интерес к изучению иностранного языка у учащихся падает. Эта тенденция сохраня-

ется до 9 класса, затем интерес незначительно повышается, часть учеников понимает значимость этого предмета для дальнейшей учебы и получения профессии.

Психологи утверждают, что усвоение теоретических знаний посредством учебной деятельности происходит в сочетании с другими видами деятельности. Для детей 8-10 лет таким видом деятельности является игра. Игра должна быть направлена на развитие памяти, мышления, внимания, так как именно эти компоненты иноязычных способностей лежат в основе процесса овладения иностранным языком. Особое внимание следует обратить на лексические и сюжетно – ролевые игры. Лексические игры способствуют более продуктивному запоминанию большого числа новой лексики, а сюжетно – ролевые игры могут научить детей употреблять данную лексику в конкретной ситуации.

Говоря о средствах, способствующих развитию интереса к языку, необходимо остановиться еще и на пении. Обращаясь к пению на уроке, мы решаем несколько задач. Пение способствует улучшению иноязычного произношения, развивает память, несет большой эстетический и воспитательный потенциал, происходит приобщение к музыкальной культуре страны изучаемого языка. Кроме того, пение вносит в урок разнообразие, снимает усталость. Использование на уроках рифмовок, скороговорок, стихов помогает развивать и совершенствовать произносительные навыки, создает благоприятный эмоциональный настрой на уроке.

Определенную роль в повышении мотивации учащихся к изучению иностранного языка играет внеклассная работа. Формы ее самые разнообразные: КВН, праздники в младших классах до вечеров на иностранном языке для старшеклассников. С учетом индивидуальных особенностей, интересов и склонностей каждому ученику во внеклассной работе по иностранному языку находится дело по душе.

Ежегодно проходят городские олимпиады, на которых дети показывают свои знания по иностранному языку. В феврале проводится Неделя иностранного языка по параллелям. Учащиеся участвуют в конкурсах, викторинах по иностранному языку, готовят презентации по тематическим темам, связанным с культурой, традициями стран изучаемого языка.

Учащиеся, изучающие французский язык принимают участие в городских конкурсах Франкофонии, участвуют в областном конкурсе на иностранном языке «Ключ к успеху» по номинациям: художественное слово, песня, сценки из произведений французских писателей.

Таким образом, привлекая учащихся к внеклассной работе, можно добиться повышения интереса к изучению французского языка.

ВЛИЯНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА ШКОЛЬНИКОВ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

КОРАБЛЁВА И.Ф.

Россия, г. Трёхгорный Челябинской обл.,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Средняя общеобразовательная школа № 108

КИСЛЯКОВА С.С.

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

Здоровыми и красивыми хотят быть все, но вот особых усилий для этого прилагают не многие. Задача школьного учителя физической культуры, состоит в работе над формированием у школьников потребности к занятию спортом. Учитель не задаётся целью из каждого ученика сделать атлета, он стремится сформировать у них представление о здоровом образе жизни, серьёзное отношение к собственному здоровью, культуре своего тела, устойчивый интерес к занятиям физическими упражнениями.

Большинство педагогов хотели бы видеть физическую культуру гуманной, основанной на внимании к личности ребёнка, его индивидуальным особенностям, то есть ориентированной на благо детей. Детство, как известно, благодатная пора, когда закладывается фундамент здоровья, приобретаются физические качества и навыки, необходимые всю дальнейшую жизнь. Вот почему именно урокам физической культуры должно уделяться особое внимание.

У каждого педагога есть свой стиль, свои приёмы, что-то своё, особенное, что отличает его от других. И этот стиль работы складывался в процессе длительных поисков. Для учителя главное – и в учебной, и во внеклассной деятельности – создавать атмосферу интереса к занятиям, добиться, чтобы двигательные действия воспринимались учащимися как потребность.

На игровую технологию нужно взглянуть именно как на средство повышения мотивации учащихся, поднятия их эмоционального тонуса. При этом игровой метод не обязательно связывать с какими-либо общепринятыми играми, например, футболом, волейболом или

элементарными подвижными играми. Целесообразно применять игровой метод к любым физическим упражнениям, в любой части урока, что даёт возможность ориентироваться на интересы и склонности своих учеников.

При подборе, организации, проведении игр и игровых заданий, прежде всего, необходимо руководствуется следующими принципами: 1. соответствие применяемых игровых форм и средств психофизическим особенностям занимающихся; 2. доступность, в том числе и для тех детей, кто ещё не приобщился к регулярным занятиям физической культурой и спортом; 3. зрелищность, эмоциональность игр и заданий; 4. целостность и логическая последовательность игровых средств; 5. комплексное воздействие на двигательную сферу и интеллект участников игр; 6. ступенчатость и периодичность использования игр и игровых заданий; 7. гласность, сравнимость результатов, определённость цели и задач, единство требований; 8. культура организации и проведения игр и заданий; 9. сочетание традиционных и новых ритуалов воспитательной направленности, соответствующих духу времени; 10. взаимное уважение, доброжелательность занимающихся, оздоровительная направленность, элементы познавательности и развлекательности.

Далее необходимо объединить игры, игровые, нестандартные задания, различные упражнения в спортивно – игровые комплексы (сочетание нескольких упражнений, направленных на развитие определённых качеств). Замысел спортивно – игровых комплексов направлен на повышение двигательной активности и интереса к занятиям. Их специфика заключается в том, что при достаточно высокой нагрузке, ученики мало устают, так как, смена действий, упражнений и игровой мотив дают положительный результат (самочувствие, хорошее настроение, эмоциональный подъём, улыбки).

Применение, разработанных спортивно-игровых комплексов даёт возможность успешно выполнять задания абсолютным большинством занимающихся, обеспечивает высокую общую и моторную плотность, позволяет логически и организованно переходить от одной части урока к последующей, а также обеспечивает хорошую дисциплину и сознательную активность занимающихся.

С помощью простых, но эффективных упражнений спортивно-игровых комплексов, можно не только развивать различные двигательные качества, но и осуществлять высокую двигательную активность, воспитывать чувство товарищества, регулировать межличностные отношения и повышать эмоциональное состояние детей. Такой метод обучения позволяет достичь определённого уровня трениро-

вочного эффекта, осуществлять контроль и самоконтроль за выполнением упражнений самими учащимися, через индивидуальную помощь и поддержку со стороны учителя, а учителю сотрудничать с учениками. Уроки проходят в условиях психологической раскованности.

Работая в этом направлении, наряду с традиционными играми, необходимо использовать разнообразные игровые, нестандартные приёмы и упражнения. Эти игровые задания и игры должны соответствовать тематике урока, возрасту, новой воспитательной направленности, соответствующей духу времени. В начальной школе используются увлекательные, интересные эмоционально окрашенные игры, игровые задания и мероприятия. Работая с детьми среднего возраста, от педагога требуется – такт и чуткость сочетать с требовательностью, избегать конфликтных ситуаций. В старших классах необходимо развивать понимания важности добросовестного отношения к занятиям физической культурой.

Ведущим звеном в этой цепочке является 5-7 классы. В данном возрасте школьники ещё не потеряли интерес к физкультурным занятиям, тянутся к знаниям и любят трудиться, надо лишь сохранить этот интерес и грамотно вести их в нужном направлении. В этот период необходимо с ними сотрудничать, именно совместный труд учителя и ученика даёт желаемый результат. Поняв желания ребёнка, учитель может направлять его на воплощение того, что необходимо делать на уроке. Тогда и требовательность к детям будет оправдана. Разнообразные по сложности и содержанию игры и игровые задания необходимо включать в подготовительную, основную и заключительную части урока.

В подготовительную часть включаются игровые задания, упражнения и игры общей физической направленности: 1. строевые упражнения в игровой форме (построение по зрительному сигналу, звуковому, в разных частях зала – шеренга, колонна, перестроения и т.д.); 2. ходьба, бег, прыжки с подражательными упражнениями («На параде», «Цапля», «Луноход», «Скороход», «Змейка», «С кочки на кочку», «Пингвины», «Кенгуру», «Мячики» и т.д.); 3. бег с заданиями по сигналам, из разных стартовых положений; 4. бег с заданиями в центре зала (2-3 ученика выбегая из строя, выполняют задания – отжимание, выпрыгивания, смешанные упоры, прыжки через скакалку, ведение мяча на месте, кувырок вперёд, назад – определённое количество раз и т.д.); 6. ОРУ в сомкнутом строю (шеренга, колонна, круг, с продвижением вперёд); 7. подвижные игры.

Задания игрового типа используются и в основной части урока, в зависимости от поставленной на уроке задачи по развитию того или

иною физического качества или двигательного действия. Если на уроке решается задача развития быстроты, то в него включаются игровые задания, требующие ответных реакций на зрительные, звуковые, тактильные сигналы, упражнения с внезапными остановками, быстрыми рывками, мгновенными задержками и другими двигательными действиями, направленными на целеустремлённое опережение соперника (ускорения по свистку, по зрительному сигналу, из различных положений; варианты челночного бега; ведение мяча с остановками, торможениями; эстафеты и т.д).

Для развития силы подбираются игровые задания, связанные со скоростно-силовыми напряжениями, разнообразными преодолениями сопротивления соперника (перетягивания, выталкивания, удержания, с различными отягощениями, бег или прыжки с грузом, поднятие спортивных снарядов и перемещение их, передачи набивных мячей партнёрам).

Для развития выносливости даются задания, связанные с большой затратой сил и энергии, с частыми повторами действий, с продолжительной непрерывной двигательной деятельностью (бег с выполнением заданий в центре зала – отжимание, выпрыгивание, смешанные упоры, прыжки через скакалку, ведение мяча на месте, кувьрки, бег в колонне, бег – по сигналу последний ускоряется и встаёт в начало строя, затем следующий, бег – первый выполняет ускорение противходом и встаёт в конец строя, игра «Ловишки с хвостиками»).

Для развития координационных способностей можно включать игры и задания, требующие точной координации движения и быстрого согласования своих действий с действиями партнёра, физической и тактической сноровки, умения своевременно использовать ситуации, которые неожиданно складываются в условиях соперничества (игры – «Запрещённое движение», «Точное выполнение», «Паровоз», «Фигура», «Передал-садись», «Своё место», «Точное выполнение», «Передал – садись», вращения на месте с последующим ускорением, эстафеты и т.д.)

Наиболее любимы учениками нестандартные упражнения. Нестандартные упражнения, это те упражнения, которые редко используются в повседневной работе учителя, а также забавные, весёлые, шуточные. Ученики выполняют эти упражнения с наибольшим интересом и удовольствием, что способствует «втягиванию» в процесс обучения, развитию их физических качеств.

В заключительную часть урока необходимо включать игры и игровые задания, способствующие снижению нагрузки, восстановлению, расслаблению, задания на внимание, на поднятие эмоционально-

го тонуса, нестандартные задания (перекаты с зажатым мячом между стоп, «Ходьба сидя», «Вертушки» с закрытыми глазами и последующим бегом, игры – «Запрещённое движение», «Выверни круг», «Волшебный обруч», «Сороконожка и т.д.)»

Современные дети увлекаются новыми видами и направлениями в спорте, такими как: паркур, скейт, фристаллер, роллеры, прорайдеры и т.д. Это зрелищные виды, захватывающие трюки, и они интересны молодёжи. Конечно, такие упражнения подчас экстремальны, в полном объёме применять их на уроке нельзя, но какие-то элементы можно использовать, это даст новизну, эмоциональные переживания и поднимет интерес к занятиям.

Особенностью предмета «Физическая культура» является и то, что его нельзя ограничить рамками урока. Внеклассные мероприятия: спортивные праздники, познавательные-образовательные мероприятия, такие как «День здоровья», «Туристические слёты», сюжетные праздники, где присутствует единая сюжетная линия и игровая форма, являются логическим продолжением урока, они взаимосвязаны.

Эффективность данной работы прослеживается, во-первых, по результатам тестирования, выявляющие уровень физической подготовленности учащихся; во-вторых, по результатам успеваемости учащихся; в-третьих, по результатам итоговой аттестации выпускников 9-х классов; в-четвёртых, по результатам учеников в городских соревнованиях. Для старшекласников формой самореализации является участие в предметной олимпиаде. Ученики, принимая участие в городских и областных олимпиадах по предмету, добиваются хороших результатов и становятся победителями и призёрами.

Таким образом, игровая деятельность на уроках физической культуры дает возможность повысить у обучающихся интерес к учебным занятиям, позволяет усвоить большее количество информации, основанной на примерах конкретной деятельности, моделируемой в игре, помогает обучающимся в процессе игры научиться принимать ответственные решения в сложных ситуациях. Вместе с тем, использование игровых форм занятий ведет к повышению творческого потенциала обучаемых, к более глубокому, осмысленному и быстрому освоению материала.

ФОРМИРОВАНИЕ СЕМАНТИЧЕСКИХ ПОЛЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР

СТЕПАНОВА Н.В.

Россия, г. Магнитогорск Челябинской обл.,
Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Центр
развития ребёнка» детского сада № 153

Практика логопедической работы показывает, что восстановление психологической базы речи ребенка создает основу для более эффективной работы по коррекции речевых нарушений. Речь является основным системообразующим фактором процесса познания. Посредством вербализации приобретаемый опыт структурируется в единое смысловое пространство, семантическое поле принимает, классифицирует и отправляет в коммуникативный мир осознанную и обозначенную словом информацию.

Развитие словаря ребенка тесно связано с развитием мышления и других психических процессов, а также с формированием всех компонентов речи: фонетико-фонематического и грамматического. Оно обусловлено развитием представлений ребенка об окружающей действительности. По мере того, как ребенок знакомится с новыми предметами, явлениями, признаками и действиями предметов, обогащается и его словарь. В процессе формирования лексики происходит уточнение понимания детьми смысла слов, соотнесение слова с определенными предметами или явлениями окружающей действительности, так как слово не только указывает на конкретный предмет, действие, качество или отношение, но за каждым словом обязательно стоит система различных связей.

По мере развития речи ребенка его словарь обогащается, систематизируется, становится упорядоченным. Слова группируются в функциональные образования, внутри которых происходит распределение лексики. В процессе развития ребенка и само слово изменяет свою смысловую структуру, обогащается системой связей. Слова не являются изолированными единицами, соединяются друг с другом разнообразными смысловыми связями, образуя сложную систему. У ребенка развивается целый комплекс ассоциаций вокруг одного слова, то есть формируется семантическое поле.

Какой бы понятийный блок мы не заполняли (морфологический, синтаксический, грамматический строй или связное высказывание) нам предстоит расширить родственные противоположные, близкие, смежные связи. По такому же пути ребенок продвигается в осмысле-

нии познаваемого объекта или явления и формирует связное высказывание о нем.

Любой вид работы по развитию речи, в том числе и по развитию связной речи у детей следует проводить на общетематической основе, т.е. в структуре семантического поля как целостного, системно заполняемого познавательного пространства. Принцип семантической организации речи необходимо использовать при решении речеразвивающих задач на занятиях разного типа, в специально организованной и свободной деятельности детей, т.е. в различных коммуникативных и познавательных ситуациях.

З.А. Репина, Т.В. Васильева представляют семантическое поле как комплекс ассоциаций, возникающих вокруг слова. Ключевое слово называют ядерным, а ассоциации – реактивными словами. Включение педагога в процесс построения и функционирования семантических полей открывает колоссальные возможности для коррекции недостатков и развития речевых способностей детей, в том числе и в развитии связной речи.

В структуру семантического поля входят два слоя:

- смыслонаполняющий;
- формообразующий.

Смыслонаполняющий слой семантического поля можно структурировать в виде последовательно сменяющих друг друга концентрических окружностей. Наполнение определенного слова содержанием происходит сначала в пяти пространствах внешней речи:

1 – коренной смысл или суть понятия (ядерное слово); 2 – родственный смысл (образование однокоренных слов, изменение по числам, временам); 3 – противоположный смысл (образование антонимов); 4 – близкий смысл (создание синонимов, образных выражений); 5 – словесно-логические задачи (загадки, т.д.); 6-графическое заполнение семантического поля (это стройка слов, символом для которых служит круг из пяти центров). В комплексных лексико-грамматических играх задействуются все центры семантического поля. Пример (фрагмент занятия по теме «Весна»).

1. Солнце (ядерное слово)
2. Солнце, солнышко, солнечный лучик, солнечный зайчик (родственный смысл)
3. Солнце-луна, звёзды (противоположный смысл).
4. Солнце-лампочка, фонарик, огонь (близкий смысл).
5. Почему я загорел? (надел панаму, мне жарко, т.д.).
6. Рисование семантического поля.

Формообразующий слой (план выражения) включает в себя три категории слов, создаваемых от корней с помощью приставок, суффиксов и окончаний:

- 1) предметные (существительные, местоимения);
- 2) действенные (глаголы, деепричастия);
- 3) признаковые (прилагательные, наречия, причастия).

При работе с новым словом или при уточнении его значения, игра строится строго по семантическому алгоритму, при обыгрывании знакомого слова – выборочно, в пределах двух-четырех концентров или спонтанно (по ассоциациям детей).

Составленные на основе семантического алгоритма, игры и упражнения выстраиваются в систему последовательно повторяющихся и постепенно усложняющихся речевых категорий. Для каждого вида игр предусматривается и номинативная, и адъективная, и предикативная лексика, учитывается многоканальность восприятия. Задания направляются на развитие вариативности мышления, интереса к слову, творческих способностей. Лексический материал используется как с применением реальных предметов, картинок, схем, так и без наглядности, с опорой только на вербальные возможности детей.

Работа по формированию семантического поля проводится либо на одном занятии, либо дробно-серийно на занятиях разной направленности, а так же в специально организованной и свободной деятельности детей.

Например, автоматизируя звук «С», проговариваем цепочку слов семантического поля «лес» (лес, лесок, лесочек, лесник, лесоруб, лесовоз, лесопилка, лесной, лесовичёк).

Автоматизируя звук «Р» – гриб, грибок, грибочек, грибник, грибница, грибной дождь, грибной суп. Рыба, рыбка, рыбак, рыболов, рыбалка, рыбачить, рыбный суп. Все однокоренные слова закрепляются в словосочетаниях, предложениях и связной речи. В своей коррекционной работе использую лексико-грамматические игры, которые способствуют приобретению детьми умений и навыков по созданию семантических полей:

- «Скажи ласково», « Много», « Чего нет», «Посчитай», «Жадина», «Прятки», « Четвертый лишний»;
- «Дополнялки» – подбор эпитетов, действий, признаков к предложенному слову (серый, зубастый, злой – волк);
- «Чужое слово» (в ряд родственных слов включается одно слово, созвучное остальным, но отличное по семантике (рис, рисунок, рисовать, зарисовка);
- «Друзья»: ветер – вихрь – ураган;

– «Сравни и объясни» (работа с многозначными словами: иголка у ежа, у ёлки, у портнихи, у врача);

– «Собери слово» (снег падает – снегопад, сок выжимает – соковыжималка, т.д.).

– «Цепочки слов» (Кошка лакает молоко. Молоко дает корова. Корова пасется на лугу и т.д.).

Наличие семантического поля позволяет ребенку более быстро производить отбор слов в процессе общения. Формирование семантических полей слов идет постепенно. Сначала моделируется небольшое поле, связанное с определенными словами и ситуациями, близкими к детскому восприятию, затем оно расширяется: от слов к предложениям и составлению рассказов. Это родные слова, они дружат друг с другом, помогают друг другу.

«Как-то много лет назад посадили странный сад.

Не был сад фруктовым – был он только словом. Это слово корень, разрастаться стало вскоре.

И плоды нам принесло, стало много новых слов».

(фрагмент занятия по теме «Осень. Сад – огород»).

Богатый, содержательный, интересный, разнообразный речевой материал с одним ключевым словом поможет расширить представления детей о мире природы, привить познавательный интерес и любовь к чтению, научить слушать тексты стихов. В процессе коррекционной работы с детьми по содержанию текстов, следует обязательно задавать вопросы, разбирать, уточнять с ребенком и выделять ядерное слово семантического поля, которое нам помогает.

Пример (фрагмент занятия по теме «Звук и буква «З» и семантическое поле слова «заяц»).

«На пеньке сидела большая ворона и громко каркала: «Каррр». А рядом сидел заяц, зайчиха, зайчонок, целая заячья семья и дразнили ворону: «Карр!», а заяц добавлял: «Мушка». И по лесу неслось: кормушка. «Карр-каррр» – закричала ворона, а зайчиха добавила: «Тина». А зайчонок крикнул: «Зина». Рассердилась ворона и клюнула в нос (кого?).

Проговариваем сначала ключевое слово (заяц...) Затем весь текст построчно или по предложениям, добиваясь при этом правильного проговаривания нужного звука «З».

Речевой материал служит не только для выработки правильного произношения, но и помогает размышлять над звуковым, смысловым, грамматическим содержанием слова.

В веселых и легких для заучивания стихотворениях вместе с ребенком можно найти массу интересных сведений об окружающем мире.

Пример (фрагмент занятия по теме «Звук и буква «З» и семантическое поле «звезда»).

«Звездочет пошел гулять. Стал он звездочки считать, Всё в мешочек запихнул, сел на тучку и уснул. В это время ветер дул, дул, дул... Звёзды из мешка сбежали, снова в небе засияли».

В результате работы по формированию семантических полей ребенок запоминает большее количество новых слов. При этом происходит систематизация значений слов и между словами возникают ассоциативные связи. Все это создает основу для развития речи детей естественным путем, к появлению у ребёнка интереса к речевым занятиям. Связная речь детей старшего дошкольного возраста будет развиваться более успешно.

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

АНДРОЩУК О.С.

Россия, г. Новый Уренгой ЯНАО, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 3

Главная задача каждого преподавателя – не только дать учащимся определенную сумму знаний, но и развить у них интерес к учению, научить учиться. Без хорошо продуманных методов обучения трудно организовать усвоение учебного материала. Этому могут способствовать активные формы и методы обучения и воспитания.

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 учащимися знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности.

Наиболее эффективными активными методами обучения учащихся на уроках являются:

– нетрадиционное начало традиционного урока – эмоциональный настрой на урок (эпиграф, костюмированное появление, видеофрагмент, увертюра, ребус, загадка, анаграмма), выяснение целей ожиданий, опасений;

- постановка и решение проблемных вопросов, создание проблемных ситуаций: (типы проблемных ситуаций, используемых на уроках: ситуация неожиданности, ситуация конфликта, ситуация несоответствия, ситуация неопределенности, ситуация предположения, ситуация выбора);
- организация релаксации и подведения итогов;
- презентации учебного материала – использование информационных технологий, электронных учебных пособий, интерактивной доски;
- использование индуктивных и дедуктивных логических схем;
- использование форм так называемого интерактивного обучения или его элементов: «метода проектов», «мозгового штурма», «дебатов», «интервьюирования различных персонажей»;
- элементы – «изюминки» (обучающий анекдот, интеллектуальная разминка, шаржи, эпиграммы);
- реализация лично ориентированного и индивидуально-дифференцированного подхода к учащимся, организация групповой деятельности школьников (работа в парах, в группах) и самостоятельной работы детей;
- нетрадиционные виды уроков: лекции, экскурсии, уроки-сказки, уроки-конференции, уроки-исследования, проектная деятельность и др.;
- игры, игровые моменты (ролевые, имитационные, дидактические).

Остановимся на некоторых из них подробнее.

Динамично помогают начать урок такие методы, как «Галерея портретов», «Улыбнемся друг другу», «Поздоровайся локтями». Дети, выполняя задание, должны коснуться, улыбнуться, назвать имена как можно большего количества одноклассников. Такие забавные игры позволяют начать урок весело, размяться перед более серьезными упражнениями, способствуют установлению контакта между учениками в течении нескольких минут.

Очень важным для учителя является включение в урок активных методов выяснения целей, ожиданий, опасений. Такие методы, как «Дерево ожиданий», «Поляна снежинок» «Разноцветные листья», «Фруктовый сад», «Ковер идей» позволяют учителю лучше понять класс и каждого ученика, а полученные материалы в дальнейшем использовать для осуществления лично-ориентированного подхода к обучающимся. Методы заключаются в следующем. Учащимся раздаются заранее вырезанные из бумаги снежинки, яблоки, лимоны, разноцветные листы и предлагается попробовать более четко определить, что они ожидают от сегодняшнего урока, обучения в целом и че-

го опасаются, записав и прикрепив на определенную поляну, дерево . После выполнения систематизируются сформулированные цели, пожелания, опасения и подводятся итоги.

В процессе урока учителю регулярно приходится сообщать новый материал обучающимся. Такие методы презентации учебного материала, как «Кластер», «Инфо-угадайка» – дают возможность ученикам самим догадаться о теме урока. Например: (работа в группах) – на доске слова: 1 столбик – мышь, дочь, ложь; 2 столбик – шалаш, грач, малыш. Итог – формулируем тему.

«Мозговой штурм» – на доске записана тема урока. Остальное пространство доски разделено на секторы, пронумерованные, но пока не заполненные. Ученикам предлагается обдумать, о каких аспектах темы далее пойдет речь. По ходу работы с темой дети выделяют ключевые моменты и вписывают в секторы. Постепенно исчезают «белые пятна»; отчетливое разделение общего потока полученной информации способствует лучшему восприятию материала. После презентации возможно проведение краткого обсуждения по теме и, при наличии вопросов у детей, учитель дает ответы на них.

При организации самостоятельной работы над новой темой важно, чтобы учащимся было интересно проработать новый материал. Как же это можно сделать? Конечно, при помощи активных методов. Для работы над темой урока используются для групп сменного или постоянного состава методы «Ульи» – обсуждение в группах. Для проведения дискуссии и принятия решений – методы «Светофор» (во время дискуссии поднимаются карточки согласия – не согласия по цвету светофора), «На линии огня» (каждая команда защищает свой проект 2-3 предложениями. Затем вопросы других групп, а они – защищаются). Для представления материала самостоятельной работы детей очень интересны такие методы, как «Инфо-карусель», «Автобусная остановка», «Творческая мастерская».

Метод «Творческая мастерская» с большим успехом применяется на обобщающих уроках литературного чтения и окружающего мира. К уроку дети готовят рисунки, иллюстрации на заданную тему, пишут сочинения, стихи, рассказы, подбирают пословицы, на уроках труда изготавливают блокноты, книги необычных форм. Дается задание разделить на группы, создать и презентовать групповой проект на заданную тему. Предварительно необходимо составить план размещения принесенного на урок материала, оформления титульного листа. На работу отводится 20–25 минут. По истечении этого времени каждая группа или ее представитель должны презентовать свой проект. В ходе практической деятельности учеников учебный кабинет

превращается в настоящую творческую мастерскую. В конце урока появляются замечательные творения. Каждое решение уникально, выразительно. Научиться дружно, работать в группах, прислушиваться к мнению товарищей, коллективно создавать замечательные работы (картины, газеты, книги) из собранных вместе материалов – главная цель этого урока.

Не стоит забывать о восстанавливающей силе релаксации на уроке. Ведь иногда нескольких минут достаточно, чтобы встряхнуться, весело и активно расслабиться, восстановить энергию. Активные методы – «физминутки» «Земля, воздух, огонь и вода», «Зайчики» и многие другие позволят сделать это, не выходя из класса.

Если учитель сам принимает участие в этом упражнении, помимо пользы для себя, он поможет также и неуверенным и стеснительным ученикам активнее участвовать в упражнении.

Завершить урок, внеклассное мероприятие можно, применив такие методы, как «Ромашка», «Мудрый совет», «Итоговый круг».

«Ромашка» – 1. Дети отрывают лепестки ромашки, по кругу передают разноцветные листы и т.д. и отвечают на главные вопросы, относящиеся к теме урока, мероприятия, записанные на обратной стороне. 2. Берет чистый лепесток. Пишет вопрос другой группе, вывешивает вопрос перевернув. С доски другая группа берет лист, читает и выполняет участник, дополняют другие.

«Мудрый совет» – Группа пишет в конце урока «совет» детям, которые: еще не совсем поняли тему урока или не изучали тему (младшим). Совет анализируется группой-соседкой.

«Итоговый круг» – Учитель дает минуту! Подготовленные представители группы встают в круг, задают вопросы детям других групп, те в свою очередь отвечают (работают по кругу).

Эти методы помогают эффективно, грамотно и интересно подвести итоги урока. Для учителя этот этап очень важен, поскольку позволяет выяснить, что ребята усвоили хорошо, а на что необходимо обратить внимание на следующем уроке. Кроме того, обратная связь от учеников позволяет учителю скорректировать урок на будущее.

Как и у каждой методики есть свои плюсы и минусы.

+ Активные методы обучения помогают – развивают мотивацию к обучению и наилучшие стороны ученика, учить учащихся самостоятельно добывать знания, развивают интерес к предмету, позволяют активизировать процесс развития у учащихся коммуникативных навыков, учебно-информационных и учебно-организационных умений.

– Уроки с использованием активных методов обучения интересны не только для учащихся, но и для учителей. Дети начальной школы

имеют свои особенности, поэтому – не могут совладать со своими эмоциями, поэтому на уроках создаётся вполне допустимый рабочий шум при обсуждении проблем; методы лучше вводить постепенно, воспитывая у учащихся культуру дискуссии и сотрудничества; применять данные методики не обязательно все на каждом и на одном уроке.

Таким образом, использование активных методов обучения позволяет обеспечить эффективную организацию учебного процесса, но и как в любой методике есть особенности. А применять ее или нет это уже дело его и его творчества.

Литература

1. Дмитрий Медведев. Текст Послания Президента Российской Федерации (извлечение), 12.11.2009.
2. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М., 1986.
3. Ксензова, Г.Ю. Перспективные школьные технологии / Г.Ю. Ксензова». – М., Пед. общ-во России, 2000.
4. Хижнякова, О.Н. Современные образовательные технологии в начальной школе / О.Н. Хижнякова. – 2006.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ И ПРИВИТИЕ ИНТЕРЕСА К ПОТРЕБНОСТИ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ»

ЛАРДЫГИНА Н.А.

Россия, г. Новый Уренгой Ямало-ненецкий автономный округ
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
Средняя общеобразовательная школа № 3

В современных условиях развития российского образования предъявляются качественно новые требования к содержанию и методике начального образования, одна из главных задач которых – заложить потенциал обогащённого развития личности ребёнка. Перед педагогами обозначены задачи: учить творчеству, воспитывать самостоятельную личность, владеющую инструментарием саморазвития и самосовершенствования, умеющую принимать эффективные решения проблемы, осуществлять поиск нужной информации, критически мыслить, вступать в дискуссию, коммуникацию.

Любому обществу нужны одарённые люди, и задача общества состоит в том, чтобы рассмотреть и развить способности всех его представителей. Считаю, что именно в школе должны закладываться основы развития думающей, самостоятельной, творческой личности. Жажда открытия, стремление проникнуть в самые сокровенные тайны бытия рождаются на школьной скамье. Каждый из нас, учителей, сталкивался с такими учениками, которых не удовлетворяет работа со школьным учебником, им не интересна работа на уроке, они читают словари и энциклопедии, изучают специальную литературу, ищут ответы на свои вопросы в различных областях знаний. К сожалению, таких детей у нас не много. Поэтому так важно именно в школе выявить всех, кто интересуется различными областями науки и техники, помочь претворить в жизнь их планы и мечты, вывести школьников на дорогу поиска в науке и жизни, помочь наиболее полно раскрыть свои способности.

Я проследила то, что в 21 веке становится все более очевидным, что умения и навыки исследовательского поиска требуются не только тем, чья жизнь будет связана с научной работой, это необходимо каждому. Исследовательская деятельность учит не усваивать знания, а работать с информацией. Как только возникает потребность в решении задачи, ребенок начинает фантазировать, искать, изобретать. Ребенок рождается исследователем, так как инстинкт непрерывного поиска заложен в нем.

Что же такое исследовательская деятельность? ...интеллектуально-творческая деятельность, связанная с поиском ответа на творческую, исследовательскую задачу с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных компонентов, характерных для исследования в научной сфере».

Задача перед каждым учеником – находить необычное в обычном, открывать субъективно новое в окружающем мире.

Решение творческих задач – начало познавательного, поискового и творческого процесса. Именно творческие задачи, содержащие элементы неизвестности и противоречия, стимулируют поисковую активность учеников. В работе с одаренными детьми использую разнообразные формы и методы работы, способствующие развитию исследовательских умений школьников, учитывая при этом возрастные особенности развития.

Одаренный человек, словно яркая звездочка на небосклоне, требующая к себе особого внимания. Необходимо заботиться о нем, чтобы он превратился в красивую, полную сил звезду. Интересно и в то же время трудно в общении с теми детьми, которые выделяются

своими яркими, очевидными достижениями в разнообразных видах деятельности. Интеллектуально одаренный ребенок поражает меня своими суждениями, в которых проявляется не по годам развитое мышление. Жаль, что таких детей в моем классе только два?! Я порой и не знаю чего от них ожидать! Саша усидчивый и терпеливый, выждет время, а потом как выдаст свою программу действий! Или удивит готовым продуктом деятельности на уроке. А, Владик – неординарная личность! Не дослушает до конца задания, скажет, что он это уже знает. Как он сделает по-другому, предложит короткий путь решения, на следующий урок завалит нас потоком информации по вчерашней теме. Оба они отличаются наблюдательностью, прекрасной памятью, разносторонней любознательностью, настойчивы в поиске ответов, часто задают глубокие вопросы, склонны к размышлениям, отличаются хорошей памятью. Другие дети из класса: математики, имеют способности в изобразительном искусстве, танцуют, поют, увлечены спортом, имеют организаторские способности в проведении мероприятий. Но исследователей и изобретателей встретишь редко.

При работе с одаренными детьми учитываю следующие принципы:

- у всех детей, независимо от уровня одаренности и даже уровня интеллектуальных возможностей развиваю их креативные качества;

- с детьми, отличающимися повышенными возможностями в усвоении знаний, веду специальную работу;

- работу по развитию одаренности детей веду не только в направлении их интеллектуальных и творческих возможностей;

- учитываю развитие всех личностных качеств в целом и только на этой основе целенаправленное развитие индивидуальных способностей;

- постоянно соотношу учебные и индивидуальные способности. Как правило, одаренным детям интересна любая область науки. Они стараются объять необъятное, у них много идей и желаний.

Моя задача как педагога – поддержать их и помочь самореализоваться.

В работе с одаренными детьми я избегаю 2-х крайностей:

- возведение ребенка на пьедестал, подчеркивания его особый талант,

- с другой стороны – публичного принижения достоинства или игнорирования интеллектуальных успехов во время борьбы со «звездностью»

Реализация самостоятельной деятельности учащихся возможна при использовании современных технологий группового обучения,

метода проектов, позволяющих индивидуализировать учебный процесс, а учащимся – проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей деятельности

Часто про одаренных людей говорят, что в них есть «Искра Божья», но чтобы из этой искры разгорелось пламя, а применительно к науке это пламя таланта, нужно приложить немалые усилия. Именно поэтому в своей педагогической деятельности я занимаюсь развитием и воспитанием одаренных детей. Постоянная и кропотливая работа не только с учащимися, но и над собой приносит свои плоды.

Четвертый год, я со своими учениками, привлекая родителей, занимаемся проектно-исследовательской деятельностью. Каждый ученик выбирает тему работы по своим интересам и в той области науки, которая его привлекает. Многим детям не под силу выполнение исследований по многим причинам, остается лишь пятая часть учеников из класса, которые увлеченно доводят начатый проект до завершения. Меня, как учителя увлекает исследовательское направление детских размышлений, умение доказывать поставленные цели и делать выводы. Понимание учениками таких терминов как актуальность, гипотеза, доклад, презентация, практический результат, опыт, эксперимент.

Уверена в том, что в дальнейшем исследовательский характер, умение оформлять презентации, готовить доклады по защите своей работы помогут детям не только в учебной деятельности, но и в дальнейшей жизни.

Творческая одаренность – это, прежде всего, нестандартное восприятие мира, оригинальность мышления, насыщенная эмоциональная жизнь. Исследовательский подход вовлекает учащихся в круговорот научного поиска, побуждает выдвигать идеи, альтернативные тем, которые уже известны, изучать и анализировать литературу, описывать и интерпретировать сведения и наблюдения, полученные в процессе исследования. Данный подход предполагает овладение культурой самоисследования, исследования собственной учебной и профессиональной деятельности, личной жизни, состояния рынка, тенденций развития экономики. Подготовка высококвалифицированных специалистов, отвечающих современному уровню научно-технического прогресса, ставит перед системой образования задачу формирования и развития исследовательских навыков учащихся уже на начальном этапе образования. Наиболее эффективно эта задача решается через внеклассные формы работы – олимпиады, интеллектуальные турниры, научные конференции.

Литература

1. Богоявленская, Д.Б. Исследование творчества и одаренности в традициях процессуально-деятельностной парадигмы / Д.Б. Богоявленская. – М.: Молодая гвардия, 2004
2. Горячев, А.В. Проектная деятельность в образовательной системе «Школа 2100» / А.В. Горячев. // Нач. школа плюс до и после. – 2004. – № 5.
3. Иванова, Н.В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе / Н.В. Иванова // Начальная школа. – 2004. – № 2.
4. Леонтович, А.В. Исследовательская деятельность учащихся – Сборник статей / А.В. Леонтович. – М.: Журнал «Исследовательская работа школьников», 2006.
5. Савенков, А.И. Психологические основы исследовательского подхода.
6. Савенков, А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников / А.И. Савенков. – М.: изд-во «Учебная литература», 2006.
7. Одаренные дети. – М.: Прогресс, 1991.
8. Строкова, Т.А. Педагогическое сопровождение одаренных детей в обучении / Т.А. Строкова // Одаренный ребенок. – 2003. – № 6.
9. Хуторской, А.В. Развитие одаренности школьников. Методика продуктивного обучения / А.В. Хуторской. – М.: Владос, 2000.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А

Абдулганиева С.А. 142
Аверина Н.Н. 206
Алдакушева Е.С. 253
Андрощук О.С. 273
Ахатова Е.В. 110

Б

Барсукова Т.А. 245
Батешов Е.А. 89
Батырбаева Н.К. 9
Белозерова Г.И. 81
Блюмин С.Л. 66
Бобрева Л.В. 261
Бозымов К.К. 5

В

Валеева Л.Р. 62
Валеева Р.Х. 62
Валиева П.В. 233
Винтер Е.И. 123
Власенко С.В. 9, 70, 156

Г

Губашев Н.М. 5

Д

Долматова Т.А. 229
Дубровская Е.Е. 202

Ж

Жиличкина О.А. 40

З

Зайко А.П. 76

И

Иванникова Ю.С. 219
Исалимова А.Е. 221
Ишмуратова З.С. 192

К

Карагоз Н.Н. 28
Кежов А.А. 130
Кириллова Л.В. 52
Кислякова С.С. 224, 241, 264
Клейво О.Ю. 211
Клейман Ж.Л. 145
Кольман А.В. 224
Кораблёва И.Ф. 264
Корягина О.В. 70
Краснова О.И. 24
Кудинов В.В. 170

Л

Лардыгина Н.А. 277
Лачугин М.Г. 241
Литвиненко К.В. 168
Лужецкая И.Г. 177
Люкина Т.В. 107

М

Марварова А.Р. 117
Мелихова А.А. 148
Михалева Н.Г. 177
Морозова Л.Б. 152

Н

Назарова И.В. 138

О

Овчинникова А.В. 199

П

Парыгина Е.П. 162
Петрова А.А. 257
Попкова Л.П. 76
Постригач Н.О. 17
Прокопьев В.П. 36

Р

Рак В.Э. 181

Рудниченко Г.Н. 102

С

Сагдуллаев К.К. 21

Сайткулова А.А. 249

Сайтхужина А.Р. 196

Сафронова О.В. 168, 219, 221

Смирнова А.А. 177

Смирнова В.С. 114

Смирнова Е.Е. 98

Степанова Н.В. 269

Субачев С.В. 89

Т

Таршилова Л.С. 5

Трускова В.П. 95

Ф

Филатов Д.А. 44

Филатова Е.В. 48

Х

Ходжиматова М.К. 58

Ч

Чемоданова Г.И. 33

Ш

Шаукерова З.М. 89

Шестокрыл Ю.Ф. 214

Ю

Юлмурзина Ф.Н. 187

Юреева Е.Д. 237

Юсупова Э.Ф. 55

Я

Ямру Ю.П. 184

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АБДУЛГАНИЕВА С.А., преподаватель Белебеевского педагогического колледжа, Россия, Респ. Башкортостан, г. Белебей.

АВЕРИНА Н.Н., учитель биологии Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Куяшская средняя общеобразовательная школа, Россия, с. Большой Куяш, Кунашакский район Челябинской обл.

АЛДАКУШЕВА Е.С., социальный педагог Муниципального специального (коррекционного) образовательного учреждения для обучающихся воспитанников с ограниченными возможностями здоровья Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 60, Россия, г. Челябинск.

АНДРОЩУК О.С., учитель начальных классов Муниципального автономного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 3, Россия, г. Новый Уренгой ЯНАО.

АХАТОВА Е.В., учитель информатики Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа №73, Россия, г. Челябинск.

БАРСУКОВА Т.А., учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Вечерняя (сменная) общеобразовательная школа №17, Россия, г. Челябинск.

БАТЕШОВ Е.А., канд. пед. наук, доцент кафедры социальных и экономико-правовых дисциплин Академии финансовой полиции, Респ. Казахстан, г. Астана.

БАТЫРБАЕВА Н.К., ст. преподаватель кафедры дошкольного и начального образования Филиала национального центра повышения квалификации «Өрлеу» Института повышения квалификации педагогических работников Северо-Казахстанской обл., Респ. Казахстан, г. Петропавловск.

БЕЛОЗЕРОВА Г.И., канд. пед. наук, доцент кафедры информатики Липецкого государственного педагогического университета, Россия, г. Липецк.

БЛЮМИН С.Л., докт. физ.-мат. наук, профессор, зав. кафедрой прикладной математики Липецкого государственного технического университета, Россия, г. Липецк.

БОБРЕВА Л.В., учитель иностранного языка Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 107, Россия, г. Челябинск.

БОЗЫМОВ К.К., докт. с.-х. наук, профессор, академик АЕН РК, ректор Западно-Казахстанского аграрно-технического универси-

тета им. Жангир хана, Респ. Казахстан, г. Уральск Западно-Казахстанской обл.

ВАЛЕЕВА Л.Р., учитель математики Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 107, Россия, г. Челябинск.

ВАЛЕЕВА Р.Х., учитель математики Муниципального казенного специального (коррекционного) образовательного учреждения Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 31, Россия, г. Златоуст.

ВАЛИЕВА П.В., канд. пед. наук, доцент, Почетный работник общего образования РФ, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии Дагестанского государственного педагогического университета, Россия, Респ. Дагестан, г. Махачкала.

ВИНТЕР Е.И., канд. пед. наук, доцент кафедры государственно-правовых дисциплин Южно-Уральского государственного университета, Россия, г. Челябинск.

ВЛАСЕНКО С.В., канд. пед. наук, Почетный член Академии педагогических наук Казахстана, доцент кафедры педагогики Северо-Казахстанского государственного университета им. М. Козыбаева, Респ. Казахстан, г. Петропавловск.

ГУБАШЕВ Н.М., докт. с.-х. наук, доцент, директор Департамента по учебной и учебно-методической работе Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Респ. Казахстан, г. Уральск Западно-Казахстанской обл.

ДОЛМАТОВА Т.А., канд. пед. наук, доцент, зав. отделом аспирантуры Кузбасской государственной педагогической академии, Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

ДУБРОВСКАЯ Е.Е., зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 107, Россия, г. Челябинск.

ЖИЛИЧКИНА О.А., учитель технологии, руководитель кафедры технологии Муниципального автономного общеобразовательного учреждения Лицей № 142, Россия, г. Челябинск.

ЗАЙКО А.П., директор технологического колледжа Южно-Уральского государственного университета (национальный исследовательский университет), Россия, г. Челябинск.

ИВАННИКОВА Ю.С., студент Астраханского социально-педагогического колледжа, Россия, г. Астрахань.

ИСАЛИМОВА А.Е., студент Астраханского социально-педагогического колледжа, Россия, г. Астрахань.

ИШМУРАТОВА З.С., учитель информатики Муниципального общеобразовательного учреждения Акбашевская средняя общеобразовательная школа, Россия, д. Акбашева, Аргаяшский район Челябинской обл.

КАРАГОЗ Н.Н., доцент кафедры физики Государственного морского университета им. адмирала Ф.Ф. Ушакова, Россия, г. Новороссийск.

КЕЖОВ А.А., ст. преподаватель Санкт-Петербургского университета МВД России, Россия, г. Санкт-Петербург.

КИРИЛЛОВА Л.В., аспирант Государственного морского университета им. Ф.Ф. Ушакова, Россия, г. Новороссийск Краснодарского кр.

КИСЛЯКОВА С.С., ст. преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

КЛЕЙВО О.Ю., студент Тюменского государственного нефтегазового университета, Россия, г. Тюмень.

КЛЕЙМАН Ж.Л., доцент Государственного морского университета им. Ф.Ф. Ушакова, Россия, г. Новороссийск Краснодарского кр.

КОЛЬМАН А.В., Почетный работник общего образования, учитель физической культуры Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 30, Россия, г. Озерск Челябинской обл.

КОРАБЛЁВА И.Ф., учитель физической культуры Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 108, Россия, г. Трехгорный Челябинской обл.

КОРЯГИНА О.В., доцент кафедры педагогики Северо-Казахстанского государственного университета им. М. Козыбаева, Респ. Казахстан, г. Петропавловск.

КРАСНОВА О.И., гл. бухгалтер филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при президенте Российской Федерации Южно-Российского института, Россия, г. Ростов-на-Дону.

КУДИНОВ В.В., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ЛАРДЫГИНА Н.А., учитель начальных классов Муниципального автономного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 3, Россия, г. Новый Уренгой ЯНАО.

ЛАЧУГИН М.Г., учитель физической культуры Муниципального общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 1 им. П.А. Скачкова, Россия, с. Агаповка Челябинской обл.

ЛИТВИНЕНКО К.В., студент Астраханского социально-педагогического колледжа, Россия, г. Астрахань.

ЛУЖЕЦКАЯ И.Г., директор информационно-методического центра Московского района, Россия, г. Санкт-Петербург.

ЛЮКИНА Т.В., учитель физики Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 2, Россия, г. Ленинск-Кузнецкий Кемеровской обл.

МАРВАРОВА А.Р., Отличник образования РБ, зав. дневным отделением Нефтекамского педагогического колледжа, Россия, Респ. Башкортостан, г. Нефтекамск.

МЕЛИХОВА А.А., аспирант Тюменского государственного университета, Россия, г. Тюмень.

МИХАЛЕВА Н.Г., Почетный работник общего образования РФ, методист информационно-методического центра Московского района, Россия, г. Санкт-Петербург.

МОРОЗОВА Л.Б., преподаватель Котласского педагогического колледжа, Россия, г. Котлас Архангельской обл.

НАЗАРОВА И.В., канд. пед. наук, и.о. зав. кафедрой теории и истории государства и права Балашовского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при президенте РФ, Россия, г. Балашов Саратовской обл.

ОВЧИННИКОВА А.В., аспирант кафедры анатомии и физиологии человека и животных Челябинского государственного педагогического университета, учитель биологии Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 107, Россия, г. Челябинск.

ПАРЫГИНА Е.П., учитель географии и краеведения Школы-интерната № 15 ОАО РЖД, Россия, г. Челябинск.

ПЕТРОВА А.А., учитель начальных классов Муниципального автономного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 3, Россия, г. Новый Уренгой ЯНАО.

ПОПКОВА Л.П., Почетный работник среднего профессионального образования РФ, зам. директора по научно-методической работе и информационным технологиям технологического колледжа Южно-Уральского государственного университета (национального исследовательского университет), Россия, г. Челябинск.

ПОСТРИГАЧ Н.О., канд. биол. наук, ст. научный сотрудник отдела сравнительной профессиональной педагогики института педа-

гогического образования и образования взрослых Национальной академии педагогических наук, Респ. Украина, г. Киев.

ПРОКОПЬЕВ В.П., канд. физ.-мат. наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы РФ, зав. кафедрой механики и математического моделирования Уральского федерального университета, Россия, г. Екатеринбург.

РАК В.Э., Отличник народного просвещения РФ, учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Начальная общеобразовательная школа № 95, Россия, г. Челябинск.

РУДНИЧЕНКО Г.Н., учитель химии и биологии Муниципального общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 5, Россия, г. Копейск Челябинской обл.

САГДУЛЛАЕВ К.К., ассистент профессора кафедры искусствоведения и культурологии Государственного института искусства и культуры, Респ. Узбекистан, г. Ташкент.

САИТКУЛОВА А.А., учитель начальных классов Муниципального автономного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 3, Россия, г. Новый Уренгой ЯНАО.

САЙТХУЖИНА А.Р., учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа п. Муслюмово железнодорожной станции, Россия, п. Муслюмово, Кунашакский район Челябинской обл.

САФРОНОВА О.В., канд. пед. наук, зам. начальника отдела общего образования управления по образованию и науке администрации г. Астрахани, преподаватель английского языка Астраханского социально-педагогического колледжа, Россия, г. Астрахань.

СМИРНОВА А.А., канд. пед. наук, Почетный работник общего образования РФ, учитель математики Государственного бюджетного образовательного учреждения школа № 519, Россия, г. Санкт-Петербург.

СМИРНОВА В.С., аспирант кафедры анатомии и физиологии человека и животных Челябинского государственного педагогического университета, Россия, г. Челябинск.

СМИРНОВА Е.Е., канд. пед. наук, доцент, ст. методист отдела управления Новгородского института развития образования, Россия, г. Великий Новгород.

СТЕПАНОВА Н.В., учитель-логопед Муниципального дошкольного общеобразовательного учреждения Центр развития ребенка детский сад № 153, Россия, г. Магнитогорск Челябинской обл.

СУБАЧЕВ С.В., доцент кафедры ПБЭ Уральского института государственной противопожарной службы, Россия, г. Екатеринбург.

ТАРШИЛОВА Л.С., канд. экон. наук, профессор РАЕ, почетный доктор МАЕ, руководитель отдела системы менеджмента качества и инноваций Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Респ. Казахстан, г. Уральск Западно-Казахстанской обл.

ТРУСКОВА В.П., Отличник профессионально-технического образования РФ, преподаватель русского языка и литературы Профессионального училища № 59, Россия, п. Усть-Ордынский, Эхирит-Булагатский район Иркутской обл.

ФИЛАТОВ Д.А., аспирант Государственного морского университета им. Адмирала Ф.Ф. Ушакова, Россия, г. Новороссийск.

ФИЛАТОВА Е.В., ст. преподаватель Государственного морского университета им. адмирала Ф.Ф. Ушакова, Россия, г. Новороссийск.

ХОДЖИМАТОВА М.К., зав. кафедрой сценической речи Государственного института искусства и культуры, Респ. Узбекистан, г. Ташкент.

ЧЕМОДАНОВА Г.И., канд. пед. наук, зам. декана музыкально-педагогического факультета по научной работе и менеджменту качества Северо-Казахстанского государственного университета им. Манаша Козыбаева, Респ. Казахстан, г. Петропавловск.

ШАУКЕРОВА З.М., Академия финансовой полиции, Респ. Казахстан, г. Астана.

ШЕСТОКРЫЛ Ю.Ф., учитель начальных классов Муниципального казенного общеобразовательного учреждения Бобровская средняя общеобразовательная школа, Россия, с. Бобровка, Троицкий район Челябинской обл.

ЮЛМУРЗИНА Ф.Н., учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Акбашевская средняя общеобразовательная школа, Россия, д. Акбашева, Аргаяшский район Челябинской обл.

ЮРЕЕВА Е.Д., учитель математики и информатики Школы-интерната № 15 ОАО РЖД, Россия, г. Челябинск.

ЮСУПОВА Э.Ф., ст. преподаватель Ташкентского государственного педагогического университета, Респ. Узбекистан, г. Ташкент.

ЯМРУ Ю.П., Заслуженный работник ЯНАО, учитель начальных классов Муниципального автономного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 3, Россия, г. Новый Уренгой Тюменской обл.

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ 1. Международный опыт и направления развития образования. Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования	
Бозымов К.К., Губашев Н.М., Таршилова Л.С.	
Проблемы и перспективы развития государственно-частного партнерства в высшем образовании республики Казахстан.....	5
Батырбаева Н.К., Власенко С.В.	
Программа развития дошкольного образовательного учреждения: идеи, варианты, перспективы.....	9
Постригач Н.О.	
Особенности и отличия получения магистерской степени в Греции, Италии и Испании.....	17
Сагдуллаев К.К.	
О значении использования журнальных публикаций в учебно-педагогическом процессе, в рамках вузов культуры и искусства Узбекистана.....	21
Краснова О.И.	
Влияние системы образования на эффективность экономического роста в России.....	24
Карагоз Н.Н.	
О структуре основной (базисной) образовательной программы учебного предмета для бакалавриата.....	28
РАЗДЕЛ 2. Принципы непрерывного образования и акмеологический подход к образованию человека «через всю жизнь»	
Чемоданова Г.И.	
К вопросу о подготовке менеджера образовательного учреждения	33
Прокопьев В.П.	
О некоторых проблемах непрерывного профессионального образования.....	36
Жиличкина О.А.	
Саморазвитие учителя как средство повышения квалификации...	40
Филатов Д.А.	
Практика как компонент процесса обучения будущих специалистов военно-морского флота.....	44

Филатова Е.В.	
Профессиональная культура специалиста как фактор качества транспортно-экспедиционного обслуживания.....	48
Кириллова Л.В.	
Проблемы военно-юридической школы в России.....	52

РАЗДЕЛ 3. Инновационный характер развития системы образования. Многообразие форм обобщения и распространения инновационного опыта

Юсупова Э.Ф.	
Сущность педагогических инноваций и их роль в современном образовании.....	55
Ходжиматова М.К.	
Проблемы модернизации образования в области искусства и культуры.....	58
Валеева Л.Р., Валеева Р.Х.	
Приоритеты в области инновационного управления образовательными системами.....	62
Блюмин С.Л.	
Перспективные математические модели модернизации системы профессионального образования: итерированные гиперграфы и мультиагентные системы.....	66

РАЗДЕЛ 4. Механизмы оценки качества образовательных услуг. Процедуры независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов

Власенко С.В., Корягина О.В.	
Диагностический инструментарий модели мониторинга качества образовательных услуг.....	70
Зайко А.П., Попкова Л.П.	
Мониторинг качества и эффективности образовательного процесса по направлениям деятельности административно-управленческого персонала колледжа на основе системы индивидуальных прогрессов.....	76
Белозерова Г.И.	
Некоторые особенности оценки образовательных результатов студентов по дисциплинам информационного цикла (для учителей информатики и информатиков-экономистов).....	81

РАЗДЕЛ 5. Электронная образовательная среда.

Новые информационные сервисы, системы и технологии обучения

Батешов Е.А., Шаукерова З.М., Субачев С.В.

Методика автоматического перемешивания тестовых вопросов и ответов в программе Word 2003 на несколько вариантов с приложением ключей правильных ответов..... 89

Трускова В.П.

Информационно-педагогические технологии на уроках русского языка и литературы..... 95

Смирнова Е.Е.

Дистанционные технологии в обучении одаренных школьников.. 98

Рудниченко Г.Н.

Возможности использования ЭОР в образовательном процессе... 102

Люкина Т.В.

Информационные технологии в сфере образования..... 107

Ахатова Е.В.

Опыт создания мультимедийных проектов в условиях реализации стандартов второго поколения..... 110

Смирнова В.С.

Использование электронных ресурсов с целью повышения качества образования..... 114

РАЗДЕЛ 6. Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях профессионального образования

Марварова А.Р.

Внедрение инклюзивного образования в воспитательную систему СПО..... 117

Винтер Е.И.

Основные положения преподавания математики в высшей школе 123

Кежов А.А.

Развитие конкурентоспособности курсантов университета МВД как фактора профессионального становления..... 130

Назарова И.В.

Использование интерактивных методов обучения в процессе подготовки юристов..... 138

Абдулганиева С.А.

Педагогическая поддержка творческой активности учащихся в условиях профильного трудового обучения..... 142

Клейман Ж.Л. Совершенствование взаимоотношений преподаватель-студент как одно из направлений повышения эффективности учебно-воспитательного процесса.....	145
Мелихова А.А. Особенности понимания учебных текстов на занятиях в техническом вузе.....	148
Морозова Л.Б. Психологические игры как средство формирования коммуникативной компетентности в процессе преподавания учебной дисциплины «психология общения».....	152

РАЗДЕЛ 7. Проектирование методической работы в образовательном учреждении

Власенко С.В. Конкурс «Лучший план учебно-воспитательной работы» как стимул повышения управленческой культуры руководителей общеобразовательных учреждений	156
Парыгина Е.П. Из опыта организации исследовательской работы в научном обществе учащихся.....	162
Сафронова О.В., Литвиненко К. Работа с малообеспеченной семьей в условиях общеобразовательной школы.....	168
Кудинов В.В. Критерии и показатели эффективности методики организации процесса обучения физике учащихся 5–6 классов, основанного на использовании экспериментальных заданий.....	170
Смирнова А.А., Михалева Н.Г., Лужецкая И.Г. Реализация ФГОС через экспериментальную работу учителей математики.....	177
Рак В.Э. Роль ребенка в социально-педагогическом проектировании.....	181
Ямру Ю.П. Принципы педагогической технологии.....	184
Юлмурзина Ф.Н. Дидактическая игра в начальной школе.....	187
Ишмуратова З.С. Реализация системно-деятельностного подхода при обучении Lego-конструированию.....	192

Сайтхужина А.Р.	
Державинские традиции в лирике А.С. Пушкина.....	196
Овчинникова А.В.	
Мониторинг психофизиологического состояния школьников как необходимое условие здравоохранения.....	199
Дубровская Е.Е.	
Содержательный аспект организации методической работы в образовательном учреждении.....	202
Аверина Н.Н.	
Урок биологии в свете применения современных образовательных технологий.....	206
Клейво О.Ю.	
Арттерапия как прогрессивная форма образования и воспитания для детей-инвалидов.....	211
Шестокрыл Ю.Ф.	
Системно-деятельностный подход в образовании: эффективные приемы, побуждающие мыслительную деятельность.....	214

**РАЗДЕЛ 8. Направления повышения
эффективности учебно-воспитательного процесса
в образовательном учреждении**

Сафронова О.В., Иванникова Ю.С.	
Обучение лексике на начальном этапе изучения английского языка.....	219
Сафронова О.В., Исалимова А.Е.	
Обучение диалогической стороне речи на начальном этапе изучения английского языка.....	221
Кольман А.В., Кислякова С.С.	
Создание благоприятных психолого-педагогических условий для мотивации к занятиям физической культурой.....	224
Долматова Т.А.	
Использование технологического инструментария как условие повышения качества педагогического образования.....	229
Валиева П.В.	
Особенности развития произвольной и произвольной памяти у детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста.....	233
Юреева Е.Д.	
Игра как интерактивный аспект обучения математике.....	237

Лачугин М.Г., Кислякова С.С.	
Особенности организации игровой деятельности в образовательном учреждении на примере русской лапты.....	241
Барсукова Т.А.	
Обучение дискуссионной речи на уроках русского языка.....	245
Саиткулова А.А.	
Развитие познавательной активности на уроке. Современный урок.....	249
Алдакушева Е.С.	
Повышение воспитательного потенциала семьи посредством социально-педагогического взаимодействия с семьей в целях нравственного воспитания детей.....	253
Петрова А.А.	
Особенности системы организации исследовательской деятельности младших школьников (из опыта работы школы по организации деятельности научного общества учащихся младшего школьного возраста «Сова»).....	257
Бобрева Л.В.	
Повышение мотивации на уроках французского языка.....	261
Кораблёва И.Ф., Кислякова С.С.	
Влияние игровых технологий на формирование интереса школьников к занятиям физической культурой.....	264
Степанова Н.В.	
Формирование семантических полей у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.....	269
Андрощук О.С.	
Активные формы и методы обучения и воспитания.....	273
Лардыгина Н.А.	
Развитие творческой одаренности и привитие интереса к потребности в исследовательской деятельности младших школьников»...	277
Алфавитный указатель.....	282
Сведения об авторах.....	284

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

Материалы XI Международной
научно-практической конференции
Часть 4

Ответственный редактор Д.Ф. Ильясов
Корректоры: Н.Ю. Андреева
Технические редакторы: А.М. Обжорин, Т.Н. Балабанова
Дизайн обложки П.В. Федоров
Ответственный за выпуск И.М. Никитина

Сдано в набор 06.11.12. Подписано в печать 05.12.12.
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.
Усл. печ. л. 18,50. Тираж 250 экз. Заказ № 931.

ООО «Фотохудожник»
454091, г. Челябинск, ул. Свободы, 155/1, 57
тел.: 8 (351) 237-17-43