

МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ



Материалы
XII Международной
научно-практической
конференции

Часть 2

14 ноября 2013 г.

Министерство образования и науки российской федерации
министерство образования и науки челябинской области
международная академия наук педагогического образования
челябинский институт переподготовки и повышения
квалификации работников образования

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

Материалы XII Международной
научно-практической конференции

Часть 2

Москва – Челябинск

14 ноября 2013 г.

Челябинск
ЧИППКРО
2013

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, А. А. Севрюкова, В. В. Кудинов,
Л. А. Нижегородова, Н. Ю. Андреева, А. А. Ленкова*

М 86 **Модернизация** системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: материалы XII Межд. научно-практ. конф.: в 2 ч. Ч. 2 / Межд. академия наук пед. образования; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ.; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М.; Челябинск: изд-во ЧИППКРО, 2013. – 323 с.
ISBN 000-0-000-00000-0 (ч. 2)
ISBN 978-5-503-00115-0

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

Материалы публикуются в авторской редакции.

УДК 371
ББК 74.5

ISBN 000-0-000-00000-0 (ч. 2)
ISBN 978-5-503-00115-0

© МАНПО, 2013
© ГБОУ ДПО ЧИППКРО, 2013

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 XII International
Scientific and Practical Conference

Part 2

Moscow – Chelyabinsk

14 November 2013

Chelyabinsk
CIRIPS
2013

UDC 371
BBC 74.5
M 86

Managing editor
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, A. A. Sevrykova, V. V. Kudinov,
L. A. Nizhegorodova, N. Y. Andreeva, A. A. Lenkova*

M 86 **Modernization** of professional education system based on the controlled evolution: materials of XII international extramural scientific and practical conference: 2 p. Part 2 / International academy of pedagogical education sciences; Chelyabinsk institute of retraining and improvement professional skill; ed. D. F. Ilyasov. – M.; Chelyabinsk: CIRIPS, 2013. – 323 p.
ISBN 000-0-000-00000-0 (ч. 2)
ISBN 978-5-503-00115-0

Second 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 life-long 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 000-0-000-00000-0 (ч. 2)
ISBN 978-5-503-00115-0

© IAPES, 2013
© CIRIPS, 2013

**СОЦИАЛЬНО–ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ****А. А. ЛЕНКОВА**

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

На данном этапе развития нашего общества по многим причинам проблема социально-психологической адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья очевидна и актуальна. Именно в последнее время правительства Российской Федерации призывает общество обратить пристальное внимание к теме тяжелого положения семей, имеющих таких детей. Кроме того, ограниченные возможности здоровья – это проблема не одного человека, а проблема всего общества в целом.

Нами установлено, что по данным РосСтата в органах социальной защиты в 2012 г. на учете состоит 450 тысяч детей с ограниченными возможностями здоровья, около 1% от детской популяции. Однако, возможно предположить, что число детей, относящихся к данной категории, значительно выше. Например, это связано с тем, что в данное число не входят дети, не прошедшие экспертизу, но де-факто имеющие серьезные нарушения в здоровье, или не имеющие такого статуса из-за несовершенных критериев инвалидности.

В этой связи, существует потребность общества в вовлечении людей с ограниченными возможностями здоровья в систему общественных отношений, в том числе и производственных, профессиональных, позволяющих сделать таких людей полноправным членом общества.

Отсюда, для специалистов школьных служб социально-психологического сопровождения существует задача социальной адаптации, ребенка с ограниченными возможностями здоровья, в связи с тем, что такие учащиеся испытывают ряд трудностей, касающихся общения со сверстниками, школьной дезадаптацией по причине частого непосещения занятий по болезни, изоляции от общества, в силу своих физических и психических особенностей.

Мы полагаем, что главное в работе с этой категорией учащихся помочь их социальной адаптации, сформировать у детей положительное отношение к

жизни, обществу, труду, деятельности. Поэтому важным здесь является развитие навыков социальной и профессиональной ориентации.

В построении занятий с учащимися данной категории необходимо учитывать дидактические принципы: практической направленности обучения, расширения социальных связей, комплексности, развития и деятельности. Это обучение, когда задействованы все органы чувств ребенка, когда содержание обучения содействует выявлению возможной подготовки детей доступным видам для них труда, помогает приспособиться к действительности.

Социальная адаптация в общественной жизни выступает одновременно как процесс, результат и как социальная технология. Как процесс означает приспособление личности (социальной группы), попавшей в трудную жизненную ситуацию, к среде жизнедеятельности.

Социальная адаптация – сложный и многоуровневый процесс, который осуществляется в различных сферах деятельности человека и общества, в данной статье нас интересует только уровень социально-психологической адаптации. Характер взаимодействия среды и личности (пассивное приспособление или взаимная встречная активность индивида) определяется различными факторами. Важнейший из них – личностное начало, способность субъекта к деятельностной самооценке и оценке объективных условий (социальной среды). По своим результатам социальная адаптация подразделяется на нормальную и девиантную (отклоняющуюся).

Процесс социальной адаптации начинается с установления личностью или группой того факта, что усвоенные в предыдущей деятельности поведенческие образцы не способствуют достижению успеха, и необходимо перестраивать свое поведение в соответствии с требованиями новой социальной среды. В ходе этой перестройки личность выступает как активное начало, она и усваивает, и изменяет социальную среду.

В связи с тем, что существуют объективные и субъективные критерии адаптированности, важно чтобы объективные (степень реализации ребенком с ограниченными возможностями здоровья индивидом норм и правил жизнедеятельности, принятых в данной социальной среде) и субъективные (удовлетворенность членством в данной социальной группе, предоставляемыми условиями для удовлетворения и развития основных социальных потребностей) критерии не имели значительных расхождений при оценке личности.

Одной из важнейших задач Школьной социально-психолого-педагогической службы (далее СППС) сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья является выявление детей, отставших от сверстников, для оказания им своевременной помощи, предупреждения неуспеваемости, задержек в развитии. Оно диктуется необходимостью создания адекватных условий воспитания и обучения, поиском средств для преодоления трудностей в поведении и взаимоотношениях с ближайшим окружением и социальной средой.

Ключевой задачей работы специалистов СППС в общеобразовательном учреждении при сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья является своевременная психологическая диагностика индивидуально-типологических и личностных особенностей ребенка. А также последовательное наблюдение за поведением и склонностями учащегося в период его развития, личностно-ориентированном подходе, социальном

патронаже с целью последующей успешной интеграции ребенка в систему общественных отношений посредством получения образования в образовательных учреждениях.

Предполагается диагностика личностных, интеллектуальных и поведенческих особенностей, склонностей к определенным видам деятельности. Организации, таким образом, помощи в развитии и дальнейшем выборе жизненного пути, выборе профессии и учебного заведения.

В целом, в задачи СППС при социальной адаптации учащихся с ограниченными возможностями здоровья входит следующее:

1. Необходимость отбора и апробации наиболее информативных методик для социальной адаптации детей, испытывающих трудности в обучении и взаимодействии со средой обитания.

2. Проведение динамического наблюдения за детьми в условиях стационарного отделения.

3. Создание индивидуальных социально-психолого-педагогических программ, а при необходимости индивидуальных коррекционных образовательных маршрутов с учетом психических функций и психической деятельности каждого учащегося.

4. Создание банка данных о детях с ограниченными возможностями здоровья, их семьях.

5. Последовательное осуществление адаптационных мероприятий

6. Осуществление патронажа семей детей с ограниченными возможностями здоровья.

7. Помощь в профессиональном самоопределении.

Одним из решающих факторов, обуславливающих положение ребенка инвалида в семье и обществе является его индивидуальность. Поэтому СППС в общеобразовательном учреждении осуществляется также диагностика и развитие творческих способностей, креативности детей с ограниченными возможностями здоровья, с целью выявления творческой одаренности. Помимо этого, в независимости от результатов диагностического среза для развития творчества учащихся используются специальные психоразвивающие техники. Например, психогимнастика (этюды, упражнения, игры), направленные на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка. Психогимнастика способствует обучению детей выразительным движениям; тренировке узнавания эмоций по внешним сигналам; формированию у учащихся моральных представлений; коррекцию поведения с помощью ролевых игр; снижение эмоционального напряжения; тренировка психомоторных функций; обучение ауторелаксации. Учащимся, прошедшим курс психогимнастики, становится проще общаться со сверстниками, легче выражать свои чувства и лучше понимать чувства других. Развиваются положительные черты характера (уверенность, честность, смелость, доброта), нивелируются невротические проявления (страхи, различного рода опасения, неуверенность).

Проблема невротизации учащихся с ограниченными возможностями здоровья решается на тренинговых занятиях «Верни уверенность себе, истинное достоинство и психическое здоровье». Помимо этого данная задача решается и в таких формах работы с учащимися как беседа, консультации, занятия по арт-терапии и т.д.

В течение всего обучения детей с ограниченными возможностями

здоровья в общеобразовательном учреждении: индивидуальные собеседования с детьми и родителями; наблюдения за поведением детей на занятиях; индивидуальная коррекционная работа с проблемными детьми по преодолению отклонений в поведении, повышению самооценки. Коррекция ценностных ориентаций; работа с педагогами по развитию их психологической компетентности; изучение и развитие познавательных интересов, навыков коммуникативного взаимодействия; семинары для педагогов и родителей по проблемам социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья; медико-психолого-педагогические консилиумы; составление психолого-педагогических рекомендаций для родителей.

Таким образом, осуществляемый комплекс мероприятий, направленный на социальную адаптацию учащихся с ограниченными возможностями здоровья включает диагностику их личностных особенностей, способностей, формирование по результатам исследования личности индивидуально-ориентированных планов и/или программ, в том числе и профессиональной направленности, помощь в решении учебных, поведенческих и педагогических проблем.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ОТКРЫТОСТИ И ГЛАСНОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

А. М. ХАМИТОВА, Л. С. НАЗАРОВА

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное
общеобразовательное учреждение «Лицей № 82»

Современное сообщество сегодня, как никогда, требует от системы образования различного уровня его открытости, доступности и гласности.

В условиях модернизации образования открытость его становится важным фактором, обеспечивающим доступность образовательных учреждений, возможность получения информации об образовательном процессе и его результатах обучающимися и их родителями, которые, в свою очередь, стимулируют учреждения образования интенсивно работать над качеством предоставления образовательных услуг в условиях нарастающей конкуренции.

Реализация принципа открытости и гласности в работе муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицея № 82 г. Челябинска означает открытый характер деятельности, систематическое информирование родителей, общественности, населения.

В соответствии с требованиями Закона РФ «Об образовании» образовательное учреждение должно обеспечить открытость и доступность информации об учреждении, реализуемых программах, оказываемых услугах и пр. Подобная информация подлежит опубликованию на официальном сайте образовательного учреждения. Сайт – это важное средство информационной открытости и прозрачности образовательного учреждения и формирования информационно-образовательной среды учреждения.

В связи с бурным развитием информационных технологий роль официальных сайтов в деятельности образовательных учреждений возрастает. Боль-

большинство этих сайтов являются презентационными, то есть представляют собой информацию об образовательном учреждении: персоналиях директора, учителей и учащихся, сведения о планах и мероприятиях. В современных условиях требования к web-сайту образовательного учреждения значительно расширяются – всестороннее освещение образовательной, научно-методической, общественной деятельности учебного заведения, обмен опытом, творческими идеями, достижениями, формами внеклассной работы. Сайт должен обеспечивать расширение образовательных возможностей обучения через организацию процесса дистанционного образования, отражения деятельности учеников и педагогов для внешних посетителей сети Интернет, информационной поддержки учащихся и педагогов, проведения дистанционных родительских собраний, семинаров, конкурсов, опросов и т.д. Пополнение сайта лица организовано еженедельно.

Используются следующие способы обеспечения гласности на сайте лица: обеспечение полной и достоверной информацией о деятельности лица, отчеты деятельности за год, публичный доклад; предоставление нормативных правовых актов и также ознакомление с ними.

С первого дня текущего года вступил в силу подп. «а» п. 19 ст. 6 Закона № 83-ФЗ, который внес изменения в ст. 32 Закона № 7-ФЗ «О некоммерческих организациях», обязав государственные и муниципальные учреждения обеспечить открытость и доступность их учредительных документов, свидетельств о государственной регистрации, решений о создании учреждения, решений о назначении руководителя, положений о филиалах и представительствах, государственных (муниципальных) заданий, планов финансово-хозяйственной деятельности, годовой бухгалтерской отчетности, отчетов о результатах деятельности и использования имущества, сведений о проведенных контрольных мероприятиях.

Для реализации данного положения Закона № 7-ФЗ Министерством финансов РФ был принят приказ от 21 июля 2011 г. № 86н «Об утверждении порядка предоставления информации государственным (муниципальным) учреждением, ее размещения на официальном сайте в сети Интернет и ведения указанного сайта», в котором было уточнено, что указанная информация должна размещаться на официальном сайте для размещения информации об учреждениях www.bus.gov.ru (далее – официальный сайт). Ответственным за обеспечение работы официального сайта было назначено Федеральное казначейство.

Согласно данному приказу учреждение должно предоставлять информацию на официальный сайт самостоятельно или через своего уполномоченного представителя в двух видах: в виде электронных копий документов, перечисленных выше, и в виде структурированной информации о своей деятельности. Последняя группируется по разделам: общая информация об учреждении, информация о государственном (муниципальном) задании, о плане финансово-хозяйственной деятельности, об операциях с целевыми средствами, о бюджетных обязательствах и их исполнении (смете), о результатах деятельности и использовании имущества, контрольных мероприятиях и годовой бухгалтерской отчетности.

Электронный мониторинг реализации НОИ «Наша новая школа» производится на основании государственного контракта № 03.Д07.11.0013 от 1 июня 2011 года. Департамент общего образования Министерства образования

и науки РФ направил руководителям органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющим управление в сфере образования, письмо «О системе электронного мониторинга реализации ННШ» от 1 сентября 2011 года № 03-559.

КПМО предусматривает введение новой системы оплаты труда работников общего образования, направленной на повышение доходов учителей, переход на нормативное подушевое финансирование общеобразовательных учреждений, развитие региональной системы оценки качества образования, развитие сети общеобразовательных учреждений региона (обеспечение условий для получения качественного образования независимо от места жительства), расширение общественного участия в управлении образованием, а также, начиная с 2008 года, повышение квалификации педагогических кадров.

Сбор данных производится с уровня образовательных учреждений субъекта РФ и автоматически обрабатывается на уровне муниципального образования и субъекта РФ. Статистическая часть отчета (форма ННШ-С) автоматически формируется на сайте www.kpmo.ru, распечатывается и подписывается руководителем высшего органа исполнительной власти субъекта Российской Федерации.

Ключевой особенностью проекта является институциональный характер производимых изменений: реформируется не сама деятельность ОУ и педагогов, а те нормы, в рамках которых эта деятельность осуществляется.

Показатели КПМО – это не набор показателей, сообщающих все возможные сведения о системе образования в субъекте РФ, а комплекс показателей, отражающий степень приближения каждого субъекта РФ к модели эффективной модернизации системы образования. Заполнение КПМО происходит ежемесячно.

Система автоматизации процесса формирования государственных (муниципальных) заданий является актуальной и пользуется спросом.

Понятие «Государственное (муниципальное) задание» является относительно новым для законодательства нашей страны. Необходимость его применения в бюджетном процессе установлена статьей 69.2 Бюджетного кодекса Российской Федерации, которая вступила в силу с 1 января 2009 года и обязывает формировать бюджет последующих лет на основе именно государственных (муниципальных) заданий.

В настоящее время формирование государственных (муниципальных) заданий зачастую осложняется отсутствием утвержденных методик расчета стоимости оказания услуг, выработанных нормативов, устоявшихся форм документов и подразумевает обработку информации, связанной с учетом всех видов деятельности учреждений в разрезе предоставления конкретных услуг для каждой категории потребителей.

Естественно, обработку таких огромных объемов информации очень трудно представить без использования систем автоматизации, тем более что на фоне общероссийской информатизации государства, это является необходимым условием повышения эффективности деятельности исполнительных органов страны в целом, регионов и муниципальных образований в частности.

Одной из таких систем автоматизации является собственная разработка компании НПО «САПФИР» – программный комплекс, ориентированный на решение задач органов государственной и муниципальной власти. Данная система содержит модуль «Государственные (муниципальные) задания», который

предназначен для автоматизации деятельности главных распорядителей бюджетных средств и получателей бюджетных средств по формированию и мониторингу исполнения государственных (муниципальных) заданий на предоставление государственных (муниципальных услуг).

Данное решение позволяет полностью автоматизировать процесс формирования государственного (муниципального) задания, начиная от этапа сбора данных и заканчивая мониторингом исполнения. Расчет стоимости услуги сводится к введению исходных данных и запуску автоматического расчета. Данные заполняются 1 раз в квартал.

Использование информационно-коммуникационных технологий стало актуальным во всех сферах деятельности образовательного учреждения. Однако ведущим при этом остается блок управления. В условиях модернизации российской системы общего образования в качестве одной из важнейших предпосылок успешности реализации этих процессов выступает расширение открытости и информационной прозрачности управления образовательным учреждением.

**ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ
ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ
КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ****С. А. КУШНИР**Казахстан, г. Костанай,
Костанайский современный многопрофильный колледж

Сегодня в Казахстане идет становление новой системы образования, целью которой является повышение конкурентоспособности образования, развитие человеческого капитала путем обеспечения доступности качественного образования для устойчивого экономического роста [1, с. 1]. В Государственной Программе развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы отмечено, что качество образования, в первую очередь, определяется качеством подготовленными преподавателями. Самообразование и самосовершенствование – неотъемлемая часть деятельности педагога. На смену педагогу-предметнику, транслятору знаний приходит профессионально-компетентный педагог, владеющий новыми педагогическими технологиями, средствами информатизации обучения. Сегодня, впрочем, как и всегда, повышаются требования к образованности преподавателя, возникает проблема дальнейшего становления его профессиональной компетентности. В условиях информационного общества возрастает роль информационной компетентности педагога, и особое внимание уделяется ее развитию. Информационная компетентность педагога указывает на уровень овладения и использования информации в образовательном процессе. К наиболее значимым информационным компетенциям, владение которыми необходимо современному преподавателю истории, можно отнести следующие: знание и использование рациональных методов поиска и хранения исторической информации в современных информационных массивах; владение навыками работы с различными видами компьютерной информации; умение представить информацию в Интернет; владение навыками организации и проведения уроков истории и внеклассных мероприятий с помощью компьютерных и Интернет-технологий; умение организовать самостоятельную работу обучающихся на уроке истории и во внеурочной деятельности посредством Интернет-технологий; владение навыками использования компьютерных и Интернет-технологий по предмету история, с учетом его специфики.

Информационная компетентность педагога понимается как особый тип

организации предметно-специальных знаний, позволяющих принимать эффективные решения в профессионально – педагогической деятельности, и указывает на уровень овладения и использования информационных и Интернет-технологий в образовательном процессе [2, с. 114].

В практике информационными технологиями обучения называют все технологии, использующие специальные технические информационные средства (аудио, кино, видео). Когда компьютеры стали широко использоваться в образовании, появился термин «новая информационная технология обучения». Сочетание современных образовательных и информационных технологий становится важным условием для совершенствования процесса обучения истории. Применение новых информационных технологий в преподавании истории в колледже осуществляются в следующих направлениях:

1. При изучении некоторых тем, разделов, для решения отдельных дидактических задач.
2. Для диагностики знаний обучающихся.
3. Для контроля знаний.

Компьютер используется на всех этапах процесса обучения истории: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле знаний, умений и навыков. При умелой организации урока преподавателем, компьютер используется как источник учебной информации, наглядное пособие, индивидуальное информационное пространство, средство диагностики и контроля [3, с.24]. Сегодня Республиканский научно-методический центр информатизации образования разработал электронные учебники по всему курсу «История Казахстана». Внедрение этих учебников в учебный процесс создает условия не только для освоения образовательных программ, но и развития интеллектуальных, творческих и духовных возможностей личности, приобщения обучающихся к научным способам познания. Наглядность, эстетическое оформление, возможности информационных технологий, компактность информации способствуют лучшему восприятию учебного материала. Звуковое и иллюстрированное сопровождение учебников позволяют обучающимся лучше усваивать материал. Использование электронных учебников по истории, созданных Республиканским научно-методическим центром информатизации образования, помогают преподавателю истории решать такие задачи: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различных форм информатизации; овладеть способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью компьютерных средств. Применение в процессе обучения истории мультимедийных технологий способствует визуальному восприятию информации. Электронные учебные пособия, созданные на базе мультимедиа, оказывают сильное воздействие на память и воображение, облегчают процесс запоминания, позволяют сделать урок более интересным и динамичным, «погрузить» обучающегося в обстановку какой-либо исторической эпохи, создать иллюзию соприсутствия, сопереживания, содействуют становлению объемных и ярких представлений о прошлом.

Применение новых информационных технологий на уроках истории позволяет реализовать идеи индивидуализации и дифференциации обучения, что представляется особенно важным в условиях реформирования технического и профессионального образования. Современные учебные пособия по истории, созданные на основе новых информационных технологий, обладающие инте-

рактивностью (способностью взаимодействовать с учеником), а так же содержащие систему гиперссылок, позволяющую обучающимся самостоятельно выбрать свой уровень процесса познания, позволяют в большей мере реализовать развивающую цель в образовании. Приоритет исследовательских и проектных технологий в преподавании истории предполагает использование широкой базы исторических источников, которая не всегда имеется в библиотеке колледжа. Электронные учебные пособия по истории позволяют повысить информационную насыщенность урока, выйти за рамки учебников, дополнить и углубить их содержание. Информационные технологии расширяют возможности диагностики уровня усвоения исторической информации. Разнообразные компьютерные тесты позволяют индивидуализировать процесс оценки знаний обучающихся, развивать способность обучающихся к самооценке. Компьютерное тестирование дает возможность обучающимся увидеть в процентном соотношении количество верных и неверных ответов. Использование таких тестов позволяет значительно повысить объективность, надежность измерений, т.е. вероятность их правильности. Выполняя задания и тесты, учащиеся используют электронный учебник как средство контроля знаний. Вот некоторые программы, которые широко применяют преподаватели истории нашего колледжа: Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft Power Point. Они используются для создания наглядности, контролируемых тестов, творческих образовательных продуктов обучающимися. Программа PowerPoint, обладает большим потенциалом создания наглядно – образного представления исторического прошлого. Преподаватели истории самостоятельно создают презентации к своим урокам, либо используют готовые. В Интернете представлен набор готовых учебных презентаций по предмету история. Кроме того, широко практикуется создание презентаций для творческого представления обучающимися своего интеллектуального продукта. (домашней работы, реферата, доклада, сообщения и т.п.). С помощью текстового редактора Word педагоги создают простые дидактические материалы и предъявляют их обучающимся для самостоятельной работы на уроке в компьютерном классе. В ходе изучения тем социально-экономической истории, в которых фигурируют количественные показатели (объем производства, уровень безработицы, процесс ценообразования и др.) создают графики и диаграммы, проводят сравнительный анализ данных. Таким образом, новые информационные технологии способны: стимулировать познавательный интерес к истории, придать учебной работе проблемный, творческий, исследовательский характер, во многом способствовать обновлению содержательной стороны предмета история, индивидуализировать процесс обучения и развивать самостоятельную деятельность обучающихся. Практика использования информационных технологий показала, что у обучающихся развиваются аналитические способности (анализ информационных моделей, сравнение, обобщение), психические функции (логическое мышление, память, внимание, воображение, восприятие) умения предвидеть последствия принимаемых решений и делать правильные выводы, готовность к самостоятельной работе, формируются коммуникативные навыки.

Информационная компетентность преподавателя истории напрямую влияет на интенсификацию учебно-познавательного процесса, выступает как одно из условий повышения качества образования обучающихся колледжа.

Литература

1. Государственная Программа развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы. – 1 с.
2. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 114 с.
3. Чернов, А. В. Использование информационных технологий в преподавании истории и обществознания / А. В. Чернов // Преподавание истории в школе. – 2009. – № 8. – С. 24.

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ

И. С. БОЖЕНСКАЯ, И. Ю. КОКАЕВА

Россия, г. Владикавказ, Северо-Осетинский государственный педагогический институт

«На консультацию к психологу пришла мама девочки, взволнованная изменениями в поведении ребенка. На момент консультации дочка училась во втором классе. Первый класс она закончила с другим учителем, вследствие сокращения численности детей класс был расформирован, и с нового учебного года девочка пошла в новый класс. С самого начала мама заметила происходящие с дочерью перемены и не могла понять, с чем они связаны. Девочка стала капризной, неуверенной, не такой веселой, как раньше. У нее появились суицидные высказывания. Когда мама укладывала дочку спать, та плакала и спрашивала, «зачем она родилась», просила, чтобы мама ночью ее задушила, «потому что она плохая». Подобные мысли преследовали девочку и в дальнейшем, на протяжении длительного времени. 4 сентября дочь принесла первую двойку, впоследствии двойки посыпались как из рога изобилия. За малейшую оплошность – «2», за безошибочно выполненную работу – «См». Ни одной похвалы, ни одного поощрения. Начались слезы и проклятия со стороны девочки. Она называла школу «дурацкой», отказывалась идти туда, плакала от страха, что педагог опять будет кричать на нее и ругать. Выполнение домашних заданий растягивалось до 22–23 часов, сопровождалось бурными слезами и сопротивлением. Мама пыталась объяснить дочери требования учителя, стараясь оправдать педагога, не подрывая ее авторитета, пока не столкнулась с реальностью, которая была столь чудовищной, что потребовала срочных мер по спасению ребенка. Мама пыталась сотрудничать с педагогом – неоднократно подходила к ней за советом в отношении приготовления домашних заданий. Педагог успокаивала маму, говоря, что у нее замечательная, добрая, умная девочка, просто проходит адаптация, привыкание к новому коллективу и требованиям педагога. Однако педагог подобное доверие родителя использовала по-своему. После того как мама в очередной раз подошла к учителю за советом и помощью (дочь очень долго делает домашние задания), на следующее утро она выставила девочку перед всем классом и объявила детям, что она «делает уроки до десяти вечера и сделать правильно не может». Девочка пришла домой заплаканная, кричала на маму, зачем она рассказывает всем, «какая она плохая». Ребенок говорил, что все дети после этого над ней смеялись, обзывали дурочкой. Такие случаи унижений не были единичными.

Если девочка напишет что-то неправильно, педагог демонстрирует детям ее тетрадь, и дети смеются над ней, обзывая «двоечницей и дурой». А ведь контрольные работы она выполняла на «4» и «5», в первом классе была лучшей ученицей.

Детская виктимность – сложный феномен, в структуре которого в первую очередь отражается неблагополучие в социуме. Усилению личностной виктимности и дополнительной травматизации способствует психологическое насилие в школе со стороны учителей.

Виктимология представляет учение о жертве преступления, основным элементом ее предмета является виктимность.

Виктимизация – процесс и результат превращения человека или группы людей в тот или иной тип жертвы неблагоприятных условий социализации. Виктимность характеризует предрасположенность человека стать жертвой тех или иных обстоятельств [1].

Из-за душевного насилия тормозится интеллектуальное развитие ребенка, ставится под угрозу адекватное развитие познавательных процессов и адаптационные способности. Он становится легко ранимым, снижается способность к самоуважению. Ребенок развивается социально беспомощным, легко попадает в конфликтные ситуации и с большой долей вероятности будет отвергаться ровесниками. Что является главным признаком виктимизации ребенка.

Огромный недостаток современной школы – это отсутствие в ней обучения школьников методам и практике психологической самозащиты. Зато практики психологического насилия в жизни ребенка сколько угодно – и в отношениях учителей и учеников, и в отношениях детей и родителей, и в отношениях детей между собой.

В новом законе «Об образовании» (статья 15, пункт 6) прописано: «Дисциплина в образовательном учреждении поддерживается на основе уважения человеческого достоинства обучающихся, воспитанников, педагогов. Применение методов физического и психического насилия по отношению к обучающимся, воспитанникам не допускается» [2].

Психическое насилие – воздействие на психику человека путем запугивания, угроз, с тем чтобы сломить волю потерпевшего к сопротивлению, к отстаиванию своих прав и интересов.

Психологическим насилием можно считать:

- отвержение ребенка, открытое неприятие и постоянная критика ребенка;
- оскорбление или унижение его человеческого достоинства;
- угрозы в адрес ребенка;
- преднамеренная физическая или социальная изоляция ребенка, принуждение к одиночеству;
- предъявление к ребенку требований, не соответствующих возрасту или возможностям;
- ложь и невыполнение взрослым обещаний;
- однократное грубое физическое воздействие, вызвавшее у ребенка психическую травму.
- обвинение в адрес ребенка (брань, крики);
- принижение его успехов, унижение его достоинства.

Школьному насилию способствуют анонимность больших школ и от-

сутствие многообразия выбора образовательных учреждений. Не каждому ребенку в силу его особенностей подходит большая шумная школа. Некоторые дети чувствуют и ведут себя лучше в маленьких классах, находясь в спокойном коллективе [3].

Перегруженность учебной программы, шумная атмосфера могут негативно отразиться на эмоционально лабильных и гиперактивных детях с неустойчивой нервной системой, заводят и возбуждают их. В большом школьном коллективе к насилию предрасполагает и большая анонимность, то есть меньшая вероятность выявления акта насилия и его ограничения, в силу того что учителю трудно «дойти» до каждого, углубиться в его проблемы и прочее. Отсутствие поблизости других школ, ограничения в выборе также развязывают руки учителям-насильникам, поскольку дети и родители вынуждены терпеть произвол – им некуда деваться, ребенка каждый день далеко в школу возить не будешь, особенно если она в нескольких километрах и нет доступного транспортного сообщения.

Плохой микроклимат в учительском коллективе. Насильственность в поведении учителя обусловлена, в принципе, теми же факторами, что и у детей. В учительских коллективах, имеющих авторитарный стиль руководства, такие же отношения, что и между учениками и учителями: «Кто сверху – тот и сильнее». Раздражительность, неудовлетворенность учителей может выплескиваться и переходить в агрессию по отношению к детям. Если учитель позволяет внешним факторам оказывать на себя влияние (неурядицы дома, конфликты с администрацией и так далее), то его профессионализм подвергается большому сомнению. К сожалению, профессиональное выгорание зачастую вымещают на учениках.

Перегруженные работой учителя часто не вмешиваются в детские разборки, говорят жалующимся родителям: «Пусть дети сами разбираются». Если к учительскому произволу также относятся и соученики, и родители – «...но моего ребенка она ведь не обижает», и руководство школы, то насильник ощущает себя безнаказанным.

Результатом психологического насилия является:

- задержка в физическом и речевом развитии;
- импульсивность, взрывчатость, вредные привычки (кусание ногтей, вырывание волос), злость;
- попытки совершения самоубийства, потеря смысла жизни, цели в жизни (у подростков);
- уступчивость, податливость;
- ночные кошмары, нарушения сна, страхи темноты, людей, боязнь гнева;
- депрессии, печаль, беспомощность, безнадежность, заторможенность;
- не ходит в школу, прогуливает школу, приходит в школу слишком рано и уходит из нее слишком поздно;
- устает, апатичен, отклонения в поведении, противоправное поведение.

Одной из задач современного педагога является коррекция и предотвращение виктимности в образовательной среде. Знания по виктимологии учителя могут получить в процессе курсов повышения квалификации, для дальнейшего применения в своей профессиональной деятельности.

В заключении хотелось бы отметить, что школьное насилие не является изолированной от общества проблемой. Оно тесно связано с изменениями в социуме. Взрослый может уменьшить негативное влияние на ребенка ситуационного стресса. Поэтому не один случай школьного насилия не должен оставаться без внимания и вмешательства. Поскольку у акта насилия имеются свои причины, оказывая помощь жертве, не следует забывать о том, что часто и сам насильник нуждается в помощи. Формирование у будущих учителей здоровьесберегающих компетенций позволит решить ряд задач, связанных с охраной психического здоровья современных учащихся.

Литература

1. Мудрик, А. В. Виктимология / А. В. Мудрик. – М. : Магистр, 1992.
2. Закон РФ «Об образовании» от 30.12.2012 .
3. Что такое психологическое насилие [Электронный ресурс]. – URL: http://gathina-psi.narod.ru/06_daijest/06-07_psih_nasilie.htm [дата обращения 15.03.11 г.].

КАТЕГОРИИ И ОПРЕДЕЛЕНИЯ В КУРСЕ «ИНФОРМАТИКА»

М. М. ШВАРЦМАН

Россия, г. Ростов-на-Дону, филиал Московского государственного университета технологий и управления им. К. Г. Разумовского

Информация. Теоретическая часть курса «Информатика» базируется на понимании смысла категории «информация». Автор считает, что в принципе невозможно дать универсального определения «информации», что подтверждается существующими многочисленными, разнообразными формулировками этой категории. Из них автору созвучна трактовка А. Я. Фридланда [1, с. 85]: «Информация – это понимание (смысл, представление, интерпретация), возникающее в аппарате мышления человека, после получения им данных, взаимосвязанное с предшествующими знаниями и понятиями». В определении значимыми являются два положения. Во-первых, информация – это продукт умственной деятельности субъекта. Во-вторых, мыслительный процесс субъекта возможен только на основе предшествующего объема «знаний и понятий», т.е. тезауруса. В определении чётко обозначена граница между данными (т.е. синтаксисом), существующими, как и сигнал, вне субъекта; и Смыслом (синонимы: образ, знание, мысль) (т.е. семантикой), являющимся результатом мыслительной деятельности субъекта.

Определим, используемые понятия: сигнал, данные, тезаурус.

Сигнал – это любое изменение в окружающей среде. С позиций субъекта: сигнал – это всё то, что в явной или в неявной форме воспринимается его органами чувств.

Данные – это сигнал, запечатлённый на носителе. В качестве носителей можно упомянуть в хронологическом порядке: земля, камень, береста, бумага, дискета, DVD, flash-память. Данное может сохраняться некоторое время; данные, записанные в памяти носителя, позволяют повторно воспроизводить сигнал.

Тезаурус – это динамичная структура данных и знаний, позволяющая субъекту, ориентироваться в окружающем мире. Если речь идёт о представителях фауны, то от эффективности их мыслительной деятельности, зависела вероятность их выживания в конкурентной борьбе за ресурсы. Выживали те виды, которые имели более сложную структуру тезауруса. В противном случае они разделяли судьбу динозавров. Таким образом, эволюционный процесс в живой природе был обусловлен положительной обратной связью между эффективностью Тезауруса вида и степенью приспособления вида к окружающей среде. На данном этапе, эволюционный процесс привёл к появлению homo.

Используя понятие «тезаурус», запишем следующее определение:

«Информация – это результат умственной деятельности субъекта, обусловленной: или внешним воздействием сигналов & данных, или мыслительной деятельностью субъекта. Качество порождаемой информации зависит от степени структуризации тезауруса субъекта».

Критерием степени адекватности и/или новизны порождённой информации, то есть ее качества, служит способность видов:

1. Непосредственно реагировать на внешний раздражитель, что присуще всем представителям живой природы;
2. Совершать тактические и стратегические прогностические действия, что присуще представителям фауны с более сложной структурой тезауруса;
3. Познавать законы /создавать знания/, описывающие процессы в Природе, что присуще только homo sapiens.

Информатика. В русле развиваемого подхода предлагаем следующее определение термина «Информатика»:

Информатика – это область человеческой деятельности, связанная с обработкой сигналов&данных и знаний на основе имеющихся научно-технических достижений и служащая для их (науки и техники) дальнейшего развития.

В определении важны два положения:

- 1) отражено взаимовлияние процессов: прогресса в области научно-технических достижений (НТД) со степенью эффективности обработки сигналов&данных и знаний;
- 2) подчеркнута двойственная роль Информатики в учебном процессе.

Рассмотрим подробнее эти положения.

1. В своей деятельности люди используют современные НТД, что инициирует дальнейший прогресс в области науки, техники, технологий. Наиболее ярким подтверждением этого является взаимодействие Экономики и НТД в стране восходящего Солнца. В начале второй половины XX века в Японии первыми спрогнозировали значимость ИТ (термин современный) в экономике и направили на их развитие три важнейших ресурса: финансовые, интеллектуальные, управленческие. Предвиденье оказалось верным. Экономика и ИТ образовали систему с положительной обратной связью, что до сих пор позволяет сохранять Японии лидирующее положение среди экономически развитых стран.

2. В своей деятельности люди, работают со знаниями (семантика), и формой их представления сигналами и данными (синтаксис). Это обуславливает двойственную роль Информатики в учебном процессе. С одной стороны Информатика выступает как метадисциплина, с другой стороны, носит при-

кладной характер. Как метадисциплина, Информатика имеет дело со знаниями; как прикладная – с сигналами&данными. Как с метадисциплиной с ней взаимодействуют естественнонаучные и гуманитарные дисциплины. По отношению к инженерии (техническим направлениям) Информатика выступает как прикладная дисциплина. Естественно, между мета- и прикладной информатикой чёткой границы нет, это перекрывающиеся области.

Информатика базируется на следующих НТД:

1. Технические и технологические: устройства для хранения данных, устройства ввода/вывода данных; нанотехнологии.
2. Программное: Системное, инструментальное, пользовательское.
3. Алгоритмическое: разработка новых видов алгоритмов для алгоритмизированных задач; разработка новых типов алгоритмов, для слабоалгоритмизированных задач; создание новой парадигмы алгоритмизации.
4. Инженерия Знаний.

Обозначенная граница между сигналом&данными и мыслью (образом в голове субъекта) требует расщепления термина «информационный». Этот термин будем применять только при описании процессов, связанных с мыслительной деятельностью субъекта. Новый термин 'информатический' будем применять при описании процессов, связанных с обработкой сигналов&данных.

С этих позиций определим термины, используемые в курсе «Информатика»: процесс; технология; культура; общество.

Процесс. Информационный процесс – это процесс:

- а) отражающий мыслительную деятельность субъекта с образом, смыслом /terra incognita/;
- б) синтаксизации смысла, образа, то есть его представление форме в сигнала&данных1/Рис.1 Субъект 1/;
- в) семантизации сигнала&данных2, то есть извлечение из них смысла, образа /Рис.1 Субъект 2/.

Блок-схема информационного процесса представлена на рис.1. На нем штрихпунктирным прямоугольником выделена блок-схема информатического процесса, т.к. он является составной частью информационного процесса.

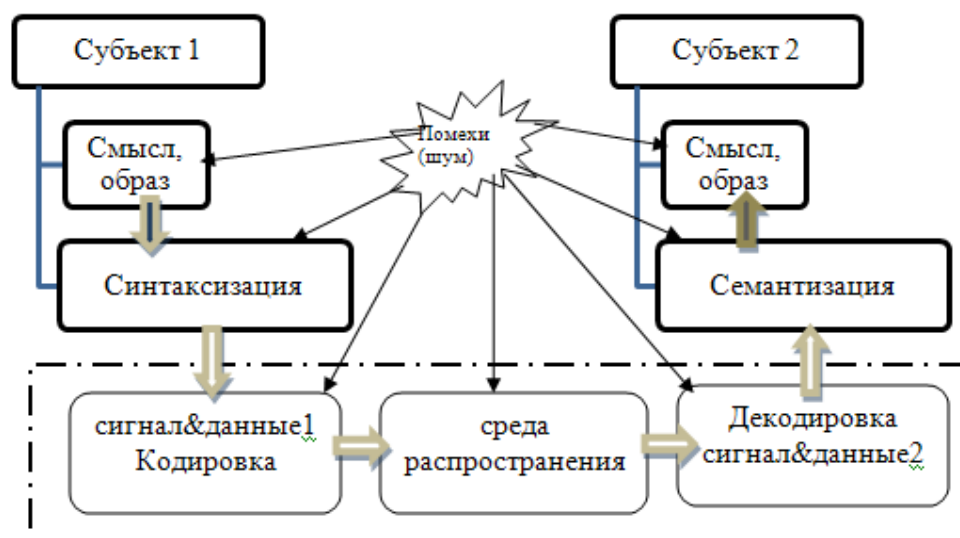


Рис. 1. Блок-схема информационного процесса
(Пунктиром выделена блок-схема информатического процесса)

Информатический процесс – это целенаправленные действия над сигналами&данными.

К целенаправленным действиям можно отнести: сбор, хранение, формализацию, передачу сигналов&данных. Примером информатического процесса может служить обмен данными между цифровыми устройствами.

На любом этапе информационного процесса в образ, мысль и сигнал&данные добавляются помехи, шум (рис.1). Например, преподаватель /Субъект 1/ не смог четко представить Смысл того, что собирается сказать; и/или не смог адекватно воплотить Смысл в знаковой системе /синтаксизация/; и/или не учел тезаурус /уровень подготовки/ слушателей. Если лекция транслируется с помощью средств телекоммуникации, то добавляются помехи со стороны технических устройств и среды, в которой распространяется сигнал. При приеме сигнала слушателем /Субъект 2/ он может неточно извлечь Смысл /семантизация/ из полученных данных; и/или мощи, уровня его тезауруса не хватило, чтобы понять Смысл, заложенный преподавателем /Субъект 1/.

Технология. Наука – область человеческой деятельности, связанная с познанием homo sapiens законов, описывающих процессы в Природе. Технологии – методы и средства реализации НТД в различных областях человеческой деятельности.

Информатические технологии – это совокупность методов и средств, с помощью которых, на основе НТД, реализуются информатические процессы.

Информатические технологии базируются на следующих НТД:

1. Цифровые устройства.
2. Средства телекоммуникации:
 - 2.1. Проводные: телефонные -, электро-, оптоволоконные линии.
 - 2.2. Беспроводные: использующие с помощью ретрансляторов, антенн, спутников – разные диапазоны электромагнитных волн.
3. Математические методы, реализованные в алгоритмах:
 - 3.1. Работы центрального и других видов микропроцессоров.
 - 3.2. По сжатию/распаковке файлов данных:
 - 3.2.1. Без потери битов: архивация/разархивация.
 - 3.2.2. С потерей битов: существенное уменьшения размера файлов: изображения, аудио/видео – при наименьшем снижении качества сигнала;
 - 3.3. В криптографии: криптосинтеза и криптоанализа.
 - 3.4. В обнаруживающих – в процессе передачи данных (Рис.1) – инвертированные помехой двоичные коды и восстанавливающих их истинное значение.
 - 3.5. Для фильтрации информативных данных из шума, с целью увеличения степени достоверности полученной информации. Математическое обоснование было разработано при осуществлении грандиозного проекта SETI по обнаружению внеземной цивилизации. За этот метод наше спасибо необнаруженной цивилизации.

Информационные технологии – это совокупность методов и средств, с помощью которых, на основе НТД, реализуются информационные процессы.

Механизм умственной деятельность субъекта остаётся terra incognita, «чёрным ящиком». Поэтому информационные технологии базируются на НТД, моделирующих, в основном, форму, результат мыслительной деятельности субъекта. Обобщённое название этого научного направления – «Интеллектуальные системы». В нём выделились два кластера исследований и разрабо-

ток: искусственный интеллект (ИИ) и экспертные системы (ЭС). ЭС – это аппаратно-программное устройство, помогающие специалисту среднего уровня получить результаты, прогноз на уровне эксперта. /Эксперт – специалист высочайшего класса в своей предметной области /.

ИИ – аппаратно-программное устройство, имитирующее мышление субъекта. Области применения ИИ: распознавание образов: текста, рисунка, голоса, объектов; в военном деле используется в ракетах точного наведения.

Этапы эволюции Интеллектуальных систем (второй столбец в табл.1) аналогичны этапам развития тезауруса в эволюции от амёбы до homo (первый столбец в табл. 1; начиная со второго, последующий этап включает в себя предыдущий).

Таблица 1

Сравнение этапов эволюции тезауруса и интеллектуальных систем

Этапы эволюции тезауруса (от амёбы до homo sapiens)	Этапы эволюции интеллектуальных систем
Жесткий алгоритм	СЧПУ; ЭВМ-вычисления
Алгоритм, с выбором из базы данных	ЭВМ – «сочинение» стихов, музыки; информационные системы
Алгоритм с выбором из базы данных	Экспертные системы (ЭС)
Алгоритм, «обучаемый и самообучаемый»	Искусственный интеллект: распознавание образов; электронные переводчики
Алгоритм в сочетании с эвристическими методами	ЭС более высокого уровня. ЭВМ, обыг- рывающая в шахматы чемпиона мира. Антивирусные программы
Познавание законов природы; ИНТУИЦИЯ	?

Сможет ли со временем Интеллектуальная система смоделировать интуицию? Смотря, что понимать под расплывчатым понятием «интуиция». Если под интуицией понимать способность homo sapiens (типа Шерлока Холмса): во-первых, выбрать из шума, необходимые для анализа данные; во-вторых, основываясь на малом количестве выбранных данных, прийти к правильному выводу, то её, наверное, можно будет смоделировать на основе ЭС высокого уровня (Табл.1). Если под интуицией (озарение, insight) понимать уникальную способность best homo sapiens, вне логических построений, совершить открытие (прорыв) в неизвестное в естествознании, технике, технологии, искусстве – то ОНА есть и будет прерогативой best homo sapiens. По мнению автора, в принципе невозможно создание интеллектуальной системы, которая смоделировала бы интуицию, то есть смогла бы открывать законы, описывающие процессы в Природе.

Культура. Информатическая культура – это уровень профессиональной деятельности субъекта с сигналами&данными.

В информатическую культуру бакалавра входит:

- умение работать с современными цифровыми устройствами и их программным обеспечением;
- умение работать с текстовым редактором, электронными таблицами, малой информационной системой;
- умение поиска нужной информации в зашумлённом информационном пространстве Интернета.

Информационная культура – это уровень профессиональной деятельно-

сти субъекта со знаниями.

Информационная культура магистра – в последующем специалиста – базируется на интеллектуальной деятельности, проявляющейся: в логичности мышления; многостороннем анализе задачи-проблемы и построение её математически-компьютерной и/или информационно-компьютерной модели.

Развитию информационной культуры способствует:

1. Системный подход к анализируемой задаче-проблеме.
2. Критически-конструктивное восприятие информации по проблеме.
3. Следование принципу Оккамы: «Не усложняй сущности!».

Следует подчеркнуть, что информатическая и информационная культура является составляющей общей культуры человека.

Общество. В учебниках по Информатике для вузов рассматривается понятие «Информационное общество (ИО)». Проводится мысль, что в экономически развитых странах Постиндустриальное общество трансформировалось в ИО. Так ли это?

Для каждой из формаций вплоть до постиндустриального общества можно указать критерии, однозначно определяющих её сущность. Многочисленные (!), внешне отличные по форме, определения «ИО» носят описательный характер. Например, поток «правильных» терминов из учебника для вузов «Информатика» под ред. И. В. Макаровой: «Информационное общество – общество, в котором большинство работающих занято производством, хранением, переработкой и реализацией информации, особенно высшей ее формы знаний» [1, с. 184].

Даже, если в определении «ИО» указаны числовые или качественные критерии, то при более подробном рассмотрении, убеждаешься, что определение остаётся описательным. Например: более 70% (откуда это число?) Работающего населения заняты в сфере обработки информации; или каждый субъект ИО имеет доступ к информационным ресурсам (ну и что?); или общество вышло на новый уровень демократических отношений, стало более гуманным (что понимается под «новый уровень», «более гуманным»?).

Вывод: Постиндустриальное общество не трансформировалось в ИО. В экономически развитых странах просто увеличилось число субъектов, работающих с данными.

В терминах статьи, речь идет об «Информатическом обществе» – обществе, в котором доминирующим в сфере общественного производства, в профессиональной и повседневной деятельности субъекта являются информатические технологии.

Вопрос о том: «Какое общество можно считать информационным?», остаётся открытым. В [1, с. 186] дано определение, но опять же, оно не более чем декларация: «ИО — общество, использующее все свои ресурсы, в том числе информационные (интеллектуальные и информатические), на благо человека, и достигшее высокого уровня благосостояния народа за счет информационных ресурсов».

В наше время информатизация общества достигла того уровня, когда всё больше проявляются неизбежные, негативные последствия.

1. Субъект (индивидуум, сообщество, общество) становится прозрачным для «государева ока». Личная жизнь, финансовые операции, контакты, мировоззрение – фиксируются в базе данных.

2. Глобальные сети способствовали созданию информационного про-

странства, которое со временем стало развиваться по своим законам и бумерангом воздействовать на субъекта. Характер воздействия носит полярный характер и зависит от социальной зрелости и информационной культуры субъекта. Для «социальных щенков» социальных сетей, виртуальный мир подменяет реальный, фиксируя их развитие на уровне компьютерных Маугли.

3. Субъект становится более управляемым. Через цифровые СМИ субъекту, тем более компьютерному Маугли, можно внушить любую установку.

4. Экономические кризисы становятся глобальными. Периоды между кризисами уменьшаются.

Литература

1. Фридланд, А. Я. Информатика: процессы, системы, ресурсы / А. Я. Фридланд. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний. – 2003. – 232 с.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКИХ ТЕОРИЙ В СВЕТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Е. А. СЕЛИВАНОВА

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

Психология как отдельная наука оформилась в конце девятнадцатого века, в аспекте теоретических и практических исследований. Конгломерат материалов, содержащихся в данной научной области, содержит богатый материал для современной педагогики. Не многие учителя знакомы с психологическими теориями личности, хотя в свете современной реформы образования, требования, предъявляемые к учителю, включают владение ими психологическими знаниями. В этой связи считаем, что данная интерпретация психоаналитических теорий личности будет доступна и интересна педагогу.

Психоаналитическая теория З. Фрейда.

Главным движущим фактором формирования личности по З. Фрейду являются врожденные инстинкты (инстинкты жизни и смерти). Структура психики по З. Фрейду включает три слоя – сознательный (Супер-Эго), предсознательный (Эго) и бессознательный (Ид). Уровень сознания – это мысли, переживания, ощущения, которые индивид осознает в настоящий момент времени. Предсознательное определяется как граница между уровнями сознания и бессознательного и содержит в себе весь опыт, который на данный момент не осознается личностью, но может транслироваться в сознание. Бессознательное – это самая значимая и в то же время глубокая область психического. Оно интегрирует инстинктивные влечения, желания, детские воспоминания и другой материал, накопленный человеком. Этот неосознаваемый материал зачастую направляет наше повседневное поведение и может проявляться в замаскированной или символической форме (оговорках, сновидениях, ошибочных действиях). Переход такого материала из бессознательного на уровень сознания связан с ощущением угрозы и тревоги.

Учителю надо знать, что Ид действует в бессознательном и по сути яв-

ляется энергетической базой личности. В нем находятся врожденные бессознательные инстинкты, стремящиеся к своему удовлетворению и разрядке, снятию болезненного напряжения. В процессе развития, вследствие взаимодействия с окружающим миром, часть Ид изменяется, трансформируясь в Эго. Эго создает механизмы, позволяющие адаптироваться к окружающей среде, совладать с ее требованиями. Актуальной функцией Эго З. Фрейд называл самосохранение, контроль инстинктивной разрядки. Супер-эго содержит нравственные запреты, нормы, принципы морали, традиционные ценности и идеалы социума. Оно формируется в процессе и результате действия идентификации ребенка с близким взрослым одного с ним пола. Супер-эго состоит из совести и Эго-идеала.

В норме личность функционирует как нечто целое, а не трехкомпонентное. В общем определении Ид является биологической основой, Эго – психологической, а Супер-эго социальной составляющей личности. Между этими структурами существует баланс, который может быть нарушен, если инстинкты Ид диктуют человеку желания, противоречащие содержанию Супер-эго, вызывая внутренний конфликт и тревогу. Эго пытается разрешить этот конфликт через действие различных защитных механизмов (отрицание, вытеснение, проекцию, или регрессию). В ином варианте может возникнуть невроз, в основе которого лежат психотравмирующие переживания раннего детства, связанные с неосознаваемыми и вытесненными влечениями ребенка к родителю противоположного пола [1].

Какие выводы может сделать для себя педагог из данной теории? Например, с позиции интерпретации иногда необъяснимого поведения обучающегося. Поступки ребенка могут быть детерминированы бессознательными мотивами, вытесненными страхами, тревогой, болезненными эмоциональными переживаниями, которые однажды могут проявиться и поставить в тупик, как педагога, так и самого ученика. Диагностирование причины такого поведения входит в обязанности психолога, но само знание о возможных защитных механизмах позволяет педагогу взглянуть на многие ситуации по-другому, в ином ракурсе. Рассматривая психику в форме айсберга, где его видимая и малая часть (верхушка) относится к области сознания, а большая часть к уровню бессознательного, З.Фрейд дал возможность глубокого анализа поступков личности. Иногда оперируя информацией на уровне сознания, мы совершаем ошибочные действия, которые казалось бы детерминировались логическими доводами. Это говорит о том, что многое не всегда можно объяснить и сразу понять, также это свидетельствует о наличии большого и нереализованного пласта ценной информации, хранящейся в нашей подсознательной части психики. Педагоги зачастую склонны объяснять поведение ребенка, апеллируя к уровню сознания, не принимая во внимание того, что многие мотивы поведения и ответы таятся намного глубже, в бессознательном. З.Фрейд первым заговорил о психологических защитах, которые учитель может отмечать в поведении ребенка. Например, регрессия (обращение к более ранним этапам развития) может проявляться у первоклассников во время адаптации к школе, если ребенок недостаточно социализирован. При трудностях адаптации у ученика могут отмечаться и невротические реакции, например, возникнуть или усиливаться страхи, появиться дневной или ночной энурез, навязчивые действия. Также дети часто начинают болеть, адаптируясь к школе, либо при переходе на другие ступени школьного обучения, либо получая плохие оценки или за-

мечания учителя – это тоже психологическая защита – уход в болезнь, которая, кстати, проявляется у многих эмоционально нестабильных взрослых. Поэтому знание о наличии скрытых структур психики, о которых говорил З. Фрейд, позволяет понять сложность и неоднозначность некоторых поступков обучающихся и взрослых.

Психоаналитическая теория К. Г. Юнга.

В этой теории в отличие от психоанализа З. Фрейда либидо понимается как творческая жизненная энергия, способствующая личностному росту. К. Юнг в своей теории больше обращался к будущему развития личности, но учитывая и влияние прошлого.

Структура личности по К. Юнг также имеет три уровня: Эго (Я) по аналогии с теорией З. Фрейда – это сознание, автор выделяет также личное и коллективное бессознательное в психике. Эго является центром сознания, содержит наши мысли, воспоминания, чувства. Личное бессознательное включает комплексы, подавленные и вытесненные переживания из области сознания. Коллективное бессознательное является собой хранилище накопленного опыта всего человечества, оно состоит архетипов (архаичных базовых элементов), направляющих реагирование на различные ситуации определенным образом. К. Юнг отмечает следующие архетипы: тень, маска, анима/анимус и самость.

Маска – это личина, демонстрируемая обществу, которая пытается произвести благоприятное впечатление на других, скрывая истинную суть человека. Если человек вживается в данный архетип, не позволяя быть себе иногда таким какой он есть на самом деле, он отрицает себя и свои чувства. Анима и анимус – это женское и мужское проявление в каждом человеке, не зависимо от пола. Тень – это наша темная сторона личности, срывающаяся от социума. В ней содержится много энергии животных инстинктов и влечений, которая придает личности объемное, трехмерное существование. Центром личности является самость, вокруг которой концентрируются все другие системы. Это точка соединяет сознательное с бессознательным, удерживающая их вместе дающая личности единство и стабильность. К. Юнг утверждает о том, что одностороннее развитие личности вызывает конфликт и напряжение, а гармоничное и равномерное развитие всех ее компонентов создает покой и удовлетворенность.

К. Юнг говорит о том, что личное и коллективное бессознательное содержит опыт индивидуального и расового прошлого, которые вытеснялись или отвергались, поэтому обращение к своим истокам может оказаться полезным для некоторых аспектов развития.

Педагогу важно помнить, что в каждом ребенке есть и светлые и темные стороны, поэтому для него нормальны и хорошие и некоторые не совсем приемлемые социумом поступки. То же относится и к взрослому человеку, в том числе педагогу важно принимать в себе свои негативные черты. Профессиональные деформации связаны с тем, что учитель не может быть собой даже в кругу семьи и друзей, потому что очень серьезно вживается в архетип маски, проявляя авторитарность, консервативность в общении со своими детьми и родственниками. К. Юнг утверждал, что большинство проблем мы создаем сами, поэтому и ответы находятся в нас, но не всегда они понятны и доступны нашему сознанию [2]. Поэтому надо обращать внимание на некоторые подсказки бессознательного (рисунки, ассоциации, сны).

Индивидуальная психология А. Адлера.

Эта теория базируется на признании человека изначально социальным, которым движет врожденный социальный интерес. Также А. Адлер говорит о творческой Я и уникальности каждой личности. Он считает, что целостность личности создает уникальная система мотивов, интересов, черт, ценностей; и каждый поступок человека обусловлен и проявляется в свойственном именно ему жизненном стиле. А. Адлер считал, что человек сам строит свою жизнь, не веря в предначертание судьбы или рок. Автор утверждал, что движущей силой развития индивида является стремление к превосходству, которое с самого рождения и до смерти ведет человека на более высокие стадии. Пережитое в детстве чувство неполноценности, направлено на компенсацию и мотивирует ребенка к саморазвитию. Хотя бывают случаи, когда в силу неадекватных условий (балование или отвержение ребенка) могут возникать некоторые аномалии (комплекс неполноценности, компенсаторный комплекс превосходства). А. Адлер понимал человека не только как что-то само по себе цельное, но и как часть семьи, друзей, общества, человечества. Личность саморазвивается из материала опыта и наследственности.

Немаловажными для учителя могут быть мысли А. Адлера о влиянии очередности рождения ребенка в семье на его личность. Старший ребенок более ответственный, средний – адаптивный и общительный, младший может быть лидером или наоборот ведомым (все зависит от тактики воспитания в семье). Поэтому исследуя поведение обучающегося, учитель может найти его причины в неправильной тактике воспитания ребенка начиная с раннего возраста.

Эгопсихология, или Неофрейдизм.

Этот тип теорий также относится к социально-психологическому направлению, представителями которых являются Э. Фромм, К. Хорни, Г. Салливан. Э. Фромм говорит о человеческом отчуждении, рассматривая одиночество и изоляцию, формируемые в результате отчуждения, обособления от природы и других людей. Ребенок, освободившись от связей с родителями, чувствует себя изолированным и беспомощным, поэтому пытается объединиться с другими через любовь, сотрудничество, подчинение авторитету или конформной позиции в социуме. Тем самым люди используют свободу с целью создания лучшего общества или обретают новые оковы. Э. Фромм утверждал, что характер личности влияет на социум и социальные изменения, однако и сам может меняться под воздействием этих влияний. Данный тезис может быть интересен педагогу.

К. Хорни рассматривала причины появления тревоги у ребенка, рассматривая ее как чувство зависимости и изоляции ребенка во враждебном мире. Тревога может возникнуть в результате следующих факторов: доминирования, равнодушия, неустойчивого поведения, неуважения к потребностям ребенка, трудности руководства, чрезмерного восхищения ребенком или, наоборот, его отсутствия, недостатка теплоты, участие в семейных, гиперответственность или безответственность, изоляция от других детей, несправедливость, невыполнение обещаний и пр. Педагогу важно понимать, что все, что нарушает безопасность ребенка, порождает у него чувство тревоги. В результате он может становиться агрессивным, желать расплатиться с обидчиками, или стать сверхпослушным, для того, чтобы вернуть к себе любовь. Если ребенок не получает необходимое внимание и любовь, чтобы компенсировать беспомощность, он начнет искать власти над другими. Возможно появление аутоагрес-

сии и самоуничижение. Данные тезисы теории К. Хорни могут быть интересны учителю в плане определения причин «плохого» поведения ученика, также учитель может объяснить некоторым родителям влияние многих факторов на эмоциональное состояние и поведение ребенка.

Г. Салливан считает, что личность нельзя наблюдать вне межличностных ситуаций, она их продукт. Личность обнаруживается, когда человек каким-либо образом проявляет себя по отношению к одному или нескольким другим (ими могут быть и несуществующие фигуры). Любая обычная реакция по отношению к людям в форме чувства, отношения, поступка составляет динамизм (мельчайшая единица анализа индивида). Базовые динамизмы у всех одинаковы, но проявляются по-разному. Г. Салливан также говорил о тревоге как продукте социальных отношений; изначально она передается от матери и связана с угрозой безопасности. Чтобы избежать или уменьшить тревогу люди применяют различные способы защиты и контроля над своим поведением. Даже маленький ребенок понимает, что можно уйти от наказания, подчиняясь воле родителей. Эти меры формируют Я-систему, которая предписывает нормы хорошего поведения и запрещает плохое поведение. Автор считает, что Я-система – это продукт иррациональных влияний общества. В рациональном обществе не было бы причин, по которым ребенок испытывал тревогу; и овладевал неестественными способами поведения. Индивидуальный образ «Я – хороший» формируется из вознаграждающих межличностных отношений, а образ «Я – плохой» – из ситуаций вызывающих тревогу. Таким образом, межличностные отношения, наслаиваясь на биологический субстрат, формируют личность, ее способности и склонности. Первоначальное влияние на личность согласно Г. Салливану оказывает тревожность, следующая воспитывающая сила – это жизненные пробы и успех, который отождествляется с заслуженной наградой (материнской улыбкой или похвалой отца), а неуспех – связан с наказанием – суровым взглядом матери, порицанием отца. Обучение происходит и посредством подражания и умозаключений. Педагогу важно понимать идею Г. Салливана, согласно которой личность не складывается окончательно в детстве, она изменяется в разных межличностных ситуациях. При движении вперед могут появляться и регрессии [3].

Учитывая утверждение Г. Салливана о том, что высокая тревожность снижает эффективность деятельности индивида, нарушает отношения, затрудняет мышление, учителю важно осознавать и предотвращать ситуации, которые могут вызвать сильное напряжение у обучающихся. Вместе с тем важно понимать, что интенсивность тревоги зависит от характера угрозы и способов защиты от нее. Избежать тревожных ситуаций нельзя, важно понимать, как на них ребенок реагирует и какие могут возникнуть последствия этого явления. Есть тревожные дети, которые обостренно воспринимают соревновательные моменты, необходимость публичного выступления или ответа у доски. Также учителю необходимо не забывать о формировании позитивной или негативной Я-системы обучающегося, принимая во внимание то, что негативные оценки ребенка приводят к появлению у него образ «Я-плохой», что влияет и на поведение ребенка.

Таким образом, представленные психоаналитические теории – это лишь одно из направлений целого комплекса теорий личности. Не смотря на то, что некоторые из них критикуются современными исследователями (как в прочем любая научная теория имеет своих сторонников и противников), многие вы-

сказывания авторов могут быть ценными для современного педагога. Личность современного ребенка очень сложное и многогранное явление, понять ее сложно, но найти причины некоторых ее проявлений будет интересно, опираясь на положения данных теории.

Литература

1. Психология личности: Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 288 с.
2. Психология личности: учеб. пособие / авт.-сост. О. А. Ахвердова, И. В. Балашев, И. В. Боев, А. Н. Каргалева. – Ставрополь : Изд-во СГУ, 2007. – 592 с.
3. Холл Кэлвин, С. Теории личности / С. Холл Кэлвин. – М. : «КСП+», 1997. – 720 с.

ФЕНОМЕН РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Н. Ю. АНДРЕЕВА

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

Развитие в самом общем виде определяют как необратимое качественное изменение. Выделяют 3 основных типа такого изменения.

1. Переход объекта из качественного состояния в другое качественное состояние той же степени сложности (одноплоское развитие).
2. Переход объекта из качественного состояния большей степени сложности в другое качественное состояние меньшей степени сложности (регрессивное развитие).
3. Переход объекта из качественного состояния меньшей степени сложности в качественное состояние большей степени сложности (прогрессивное развитие).

Развитие связано с появлением изменений: новых механизмов, процессов, структур, новообразований. Выделяют такие признаки развития, как дифференциация, расчленение ранее бывшего единым элемента; появление новых сторон, новых элементов в самом развитии; перестройка связей между сторонами объекта. Современное представление о психическом развитии усматривает его причины в различных биологических и социальных факторах, в неповторимости пути становления каждой личности.

Понятие «развитие» связывают с изменениями, происходящими в строении тела, психике человека и его поведении в результате происходящих процессов в организме и под воздействием окружающей среды. Развитие происходит в следующих областях:

- 1 – физической (размеры и форма тела и органов, изменения структуры мозга, сенсорные возможности и моторные (или двигательные) навыки);
- 2 – когнитивной (познавательной). К ней относятся психические процессы, имеющие отношение к мышлению и решению проблем, а также изменения, происходящие в восприятии, памяти, рассуждении, творческом воображении и речи;
- 3 – психосоциальной. Она охватывает взаимосвязанные сферы развития:

развитие личности и межличностных отношений. С одной стороны, это изменения Я-концепции, эмоций и чувств (нравственных и др.), а с другой – формирование социальных навыков и моделей поведения [4].

Развитие личности понимают по-разному. Метафизики, например, понимают развитие как процесс количественного накопления. Представители же диалектического материализма развитие рассматривают как неотъемлемое свойство природы, общества и мышления, как движение от низшего к высшему, как рождение нового и отмирание или преобразование старого [2].

В психологии понятие развития ассоциируется, а некоторыми исследователями отождествляется с понятиями роста и изменений.

Понятие изменения означает отсутствие застоя. Развитие представляет собой целый ряд изменений, происходящих в определенный период времени. В развивающейся личности всегда будут присутствовать «следы» ее прошлого опыта. Развитие – это необратимое, направленное изменение, которое характеризуется причинно-следственными связями и происходит по определенным законам.

Развитие может иметь прогрессивный и регрессивный характер. Изменение в прогрессивном направлении, связанным с количественным накоплением, описывается понятием роста. Рост трактуется как систематическое изменение, когда определенный фактор внутри одной системы возрастает, прогрессирует в отношении численности, величины или веса [3].

Развитие может быть связано с эволюционными, имеющими последовательный характер, либо революционными, имеющими взрывной характер, изменениями. При этом, революционные изменения причинно обусловлены и связаны с наступлением критических моментов, для которых характерны структурные изменения во всей системе. Кризисы развития в детских возрастах исследовали отечественные психологи Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, Л. И. Божович и др., отождествляя процессы развития с ростом, то есть прогрессом физических и психических функций.

Педагогу, работающему в системе «человек – человек», прежде всего, необходимо иметь представление о феномене развития. Важным для понимания его является выделение движущих сил развития личности, к которым относят (В. А. Крутецкий):

- противоречие между новыми потребностями, порождаемыми деятельностью, и возможностями их удовлетворения;
- противоречие между возросшими физическими и духовными возможностями ребенка и старыми, ранее сложившимися формами взаимоотношений и видами деятельности;
- противоречие между растущими требованиями со стороны общества, группы взрослых и наличными уровнем развития личности.

Эти противоречия разрешаются благодаря формированию более высоких уровней деятельности. При разрешении противоречия потребность удовлетворяется. Далее рождается новая потребность, одно противоречие сменяется другим. Таким образом продолжается развитие.

Также важным для познания закономерностей развития человека является вопрос о факторах развития. Развитие обусловлено внутренними и внешними условиями (факторами). Выделяют четыре основных фактора – наследственность, среда, воспитание, деятельность. К внешним факторам развития относят средовые влияния и воспитание. К внутренним факторам относят

природные склонности и влечения, всю совокупность чувств и переживаний человека. Результат развития зависит от согласованности всех четырех факторов.

Наследственность понимается как передача от родителей к детям определенных качеств и особенностей. Передаются внешние признаки: особенности конституции, цвет волос, глаз и кожи. Жестко генетически запрограммировано сочетание в организме различных белков, определены группы крови, резус-фактор. Унаследованные физические особенности человека определяют видимые и невидимые различия людей. Природа предоставляет человеку исключительную возможность для реализации своей человеческой потенции путем саморазвития и самосовершенствования.

Но также среди биологических свойств выделяют и такие, которые отличают одного человека от другого. Это задатки – генетически закрепленные свойства, определяющие анатомо-физиологическую предрасположенность человека к различным видам деятельности. Но они являются только потенциальными возможностями развития личности, основой формирования способностей. Способности – это индивидуально-психологические особенности личности, от которых зависит успешность приобретения знаний, умений и навыков и наличие которых обеспечивает успешное выполнение определенных видов деятельности. Формирование и развитие способностей личности зависит от того, в какой социальной и природной среде, в каких условиях будет развиваться ребенок.

К внешним факторам развития личности относят географическую и социальную среду. В данном случае важно определение среды. Среда – это комплекс разнообразных внешних явлений, стихийно действующих на человека. Географическая среда (природно-климатические условия и ресурсы) влияет на личностное развитие через образ жизни человека и характер его трудовой деятельности. Социальную среду подразделяют на дальнюю (общественный строй, социальные отношения в данном обществе, институты, которые регулируют эти отношения, социально-экономические условия жизни и т.д.) и ближнюю (семья, родственники, друзья, одноклассники). Семья и родственники оказывают большое влияние на формирование и развитие личности в детском возрасте. Семья во многом определяет потребности и интересы ребенка, взгляды, закладывает основы для формирования личностных качеств. Определенное влияние также оказывают друзья и одноклассники. Общение с ними носит неформальный, избирательный характер и, если не попадает в сферу педагогического влияния, то нередко оказывает негативное влияние на формирование и развитие личности ребенка [1].

Также выделяют группы средовых факторов (А. В. Мудрик):

- макрофакторы: космос, мир, климат, общество, государство;
- мезофакторы: социальные группы людей и институты, школа; средства массовой информации;
- микрофакторы: семья, сверстники.

Воспитание – это внешний фактор, форма внешнего воздействия и влияния на развивающегося ребенка. Воспитание отличается целенаправленностью, планомерностью и осуществляется под руководством педагогом. Воспитание выступает важным средством в процессе достижения цели – развития личности.

Деятельность личности является также важным фактором ее развития.

Ее понимают как все многообразие занятий человека. Личность всесторонне и целостно развивается в процессе деятельности, проявляет себя и реализует. В процессе деятельности происходит формирование отношения личности к миру.

Обязательным условием и результатом развития личности, ее способностей, талантов, достижения целей, успеха является активность человека.

Современному педагогу важно помнить о том, что развитие личности проявляется в изменениях, происходящих в ее внутреннем мире, а также в системе ее внешних связей и отношений. В процессе развития личности изменяются ее потребности, интересы, цели, установки, мотивы, привычки, знания, умения, навыки, желания, стремления, социальные и нравственные качества, изменяются сферы и условия ее жизнедеятельности, преобразуются ее сознание и самосознание. В результате происходят изменения структуры личности, которая приобретает качественно новое содержание.

Литература

1. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс: учеб. пособие для студ. пед. вузов: в 2 кн. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения / И. П. Подласый. – М. : Гуманитарный изд. Центр «Владос», 1999. – 576 с.
2. Слостенин, В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
3. Солдатова, Е. Л. Психология нормативных кризисов взрослости: монография / Е. Л. Солдатова. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2005. – 281 с.
4. Талайко, С. В. Психология личности: Курс лекций / С. В. Талайко. – Мозырь : Белый Ветер, 2007. – 476 с.

ОНТОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВЗРОСЛЫХ

Л. П. КОСТЮКОВА, А. П. КОСТЮКОВА

Россия, г. Уфа, Уфимский государственный авиационный
технический университет

На V Международной конференции в Гамбурге образование взрослых было названо ключом к прогрессу в XXI в., правительствам всех государств было рекомендовано рассматривать его как одно из ведущих направлений государственной политики. К сожалению, в Федеральной программе развития образования, в Национальной доктрине образования РФ, в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г., других документах, посвященных проблемам модернизации российского образования как целостной системы, практически отсутствует даже упоминание об образовании взрослых.

Обучение взрослого преследует конкретные, жизненно важные для обучающегося цели, ориентированные на выполнение им социальных ролей или совершенствование личности и строится с учетом профессиональной, социальной, бытовой деятельности обучающегося и его пространственных, временных, профессиональных, бытовых факторов (условий).

В формировании потребностей в восполнении/освоении тех или иных компетентностей главную роль играют следующие факторы:

- существование потребности, как возникновение нужды на знания, необходимое для осуществления профессиональной/социальной деятельности, ощущение нехватки информации для формирования требуемых знаний, умений, навыков и попытка ликвидации этой нехватки;

- содержание потребности, как владение сведениями о тематике, содержании, форм, количестве, а также о существовании требуемой информации;

- информационный потенциал, как осознание субъектом факта нехватки информации, владение необходимым знанием для определения недостаточной информации.

Потребителей образовательных услуг (круг лиц, вновь пришедших и/или первоначально получающих образование) условно разделены на три группы:

- получающие образование для повышения своего социального статуса и расширения круга общения;

- получающие образование по новой для себя специальности (второе высшее образование);

- проходящие курсы по повышению квалификации.

К первой группе относятся те категории лиц, которые не работали (вообще или какое-то время. Чаще всего это домохозяйки и женщины, находящиеся в длительных отпусках по уходу за ребенком); стремящиеся за молодежью, назовём их «продвинутыми» взрослыми, а также взрослые, которым необходимо овладеть средствами общения для поддержания связи с родственниками, близкими, друзьями. Желание получить образование выражается в виде стремления овладеть новыми технологиями:

- уметь работать с текстовыми, табличными и графическими редакторами;

- уметь работать с программами для мгновенного общения (в том числе и видеосвязь) и в социальных сетях: icq, agent, skype, e-mail, «vkontakte», «одноклассники», «мой мир» и т.д.;

- уметь работать в Интернет-пространстве: искать необходимую информацию, посещать Интернет-магазины и делать покупки; создавать собственные блоги и темы для общения; бронировать/покупать билеты на транспорт, путёвки, туры и т.д.;

- уметь работать с периферийным оборудованием.

Приобретая соответствующие «умения», данная группа пользователей повышает уровень своей социализации перед обществом, родными, близкими и знакомыми, а также свои моральные ценности.

Необходимость второй группы обучаемых овладеть новой профессией вызвана последствиями кризиса, а также изменением структуры рынка (перенасыщения рынка труда специалистами некоторых профессий) иными словами, имея дополнительное образование, повышаются шансы найти более подходящее место работы (достаточно высокий и стабильный заработок, приемлемые условия труда или другие бонусы). К данной категории также относятся:

- люди с ограниченными возможностями;

- безработные с различным уровнем образования, а также лица без про-

фессионального образования, зарегистрированные, как правило, в службе занятости населения и проявляющие наибольшую активность с точки зрения трудоустройства и профессиональной переподготовки.

Повышение своей квалификации третьей группой пользователей вызвано окружающей взрослой ситуацией – стремление к карьерному росту, не только повышению в должности на рабочем месте, но и понимание своих возможностей (способностей); условие трудового контракта (договора), применение высокотехнологичного оборудования. К этой группе относятся также руководители и специалисты, занятые в экономике и предпринимательстве. На обучение часто приходят люди, которые чувствуют, что им не хватает знаний для дальнейшего ведения бизнеса, при этом они хорошие специалисты в своей сфере деятельности, за плечами у них большой опыт управленческой деятельности. А стремление к приобретению новых компетенций – это признак того, что человек не останавливается в своём развитии, и главная мотивация при этом – не приобретение «корочки», а получение новых необходимых знаний и навыков.

Переподготовка кадров, таким образом, становится актуальным направлением кадровой политики компании. Вкладывая инвестиции в персонал предприятие формирует будущий резерв (базу) сотрудников своей компании.

Во-вторых, определить круг обучаемых, направление переподготовки (специальность) и выбрать учебное заведение (центр по переподготовке).

В-третьих, определить тип занятий: групповое или индивидуальное обучение.

При использовании автоматизированной системы вся информация будет храниться в базе данных, что обеспечит быстрый доступ к нужным документам и позволит избежать бумажной волокиты и позволит автоматически формировать отчетность.

Процесс передачи знаний в образовательном процессе описано

$$P : M \Rightarrow K(M, S)$$

Интерпретируется как изменение состояния компетенций K под воздействием совокупности учебного контента M , обусловленное ситуацией S :

– процесс передачи знаний, «обусловленный отсутствием памяти»

$$P : M \Rightarrow K(S);$$

– процесс передачи знаний, «обусловленный наличием памяти»

$$P : M \Rightarrow K(M, S);$$

Формальная модель онтологии программного обеспечения $M=(X,R,E,\Phi)$ представлена следующим образом,

– X – множество концептов, представляющих собой самостоятельные единицы компетенций, осваиваемые получателем. Каждый концепт обладает именем, кратким описанием, гипертекстами, тестовыми вопросами различных типов. Все концепты разделяются на два основных типа:

– концепты-понятия, составляющие предметное содержание знаний, хранимых в БЗ;

– концепты-термины, образующие язык или языки описания понятий ПО (например, концепту-понятию «цель» в русском языке соответствуют концепты-термины «цель», «задача» и в английском – «goal», «objective», «purpose», «target»).

– R – множество отношений, попарно связывающих концепты между

собой. Отношения между концептами определяют возможные пути движения по содержанию, и подразделяются на несколько типов:

- отношения, связывающие между собой понятия, которые используются для построения иерархии понятий, а также для связи различных деревьев понятий между собой;

- отношения, связывающие между собой термины и обусловленные языковыми особенностями, которые образуют семантическую сеть;

- отношения, связывающие термины с понятиями и обусловленные использованием тех или иных языковых единиц (терминов) для описания понятий;

- Е – множество оценок, которые имеют дискретный характер, при этом используется следующая градация, полученная экспертным путем (служат для описания совокупности знаний M_i);

- Ф – множество функций интерпретации, которые позволяют интерпретировать различные познавательные сущности и сопоставлять им концепты из X (позволяют связать когнитивную и онтологическую модели).

В результате моделирования:

- разработано онтологическое представление компонентов модели знаний каждой квалификационной группой взрослых (КГВ);

- установлены связи между онтологическими представлениями компонентов модели компетенций КГВ;

- разработано представление модели знаний КГВ для решения задач автоматизированной информационной системы на основе онтологического подхода.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТЕОРИЙ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА

Н. Ю. АНДРЕЕВА

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

Педагогу необходимо знать, что в современной психологической науке существуют различные психологические теории, в которых проблема развития личности рассматривается по-разному. Остановимся в данной статье на некоторых актуальных и современных психологических теориях.

В индивидуальной психологии А. Адлера развитие соотносится с понятием «жизненный стиль». Жизненный стиль предопределяет все психическое и личностное развитие человека, определяет неповторимую картину его существования. Особенно ярко он проявляется при столкновении с новой сложной ситуацией, когда активизируются неосознаваемые, глубинные внутренние нормы поведения, которые в привычной, спокойной ситуации не проявляются. По А. Адлеру, могущественным динамическим принципом развития является стремление к превосходству и власти – общее стремление к росту, которое в течение всего жизненного пути способствует переходу человека каждый раз на более высокие стадии развития. Важно, чтобы стремление к превосходству сочеталось с социальным интересом, который должен развиваться в семье матерью через чувство сотрудничества, установление взаимосвязей и товарище-

ских взаимоотношений. Истинной движущей силой развития личности, по А. Адлеру, является генерализованное (обобщенное) чувство неполноценности. По мнению А. Адлера, в основе того, что делают люди, лежит стремление к преодолению ощущения собственной неполноценности и упрочению чувства собственного превосходства. А. Адлер указывает на два пути преодоления чувства собственной неполноценности: 1) реальная компенсация, при которой чувство неполноценности является движущей силой развития, причиной совершенствования человека, и 2) псевдокомпенсация, при которой человек стремится к превосходству, при этом в борьбе с трудностями выбирает нечестные пути. В случае псевдокомпенсации человек не учится и не становится сильным как личность, а лишь старается казаться таковым. Чувство собственного превосходства достигается путем унижения других людей.

Педагогам необходимо использовать эти знания таким образом: им нужно активизировать и стимулировать в детях адекватную, здоровую самокритику, помочь научиться смотреть на себя со стороны. При этом педагогу следует учитывать, что самокритика будет способствовать саморазвитию детей лишь при условии группового принятия, когда ребенок не будет испытывать страха совершить ошибку. Также необходимо помнить, что нельзя переходить на личности, критике могут подвергаться только поступки ребенка. Иначе в обстановке взаимных «уколов» нормальное чувство неполноценности может перерасти в деструктивный комплекс неполноценности, стать устойчивой личностной характеристикой.

А. Маслоу в своей теории связывал развитие личности со стремлением к самоактуализации как желанию человека стать тем, кем он может стать. Это высшая потребность в иерархии потребностей, предложенной А. Маслоу. По его мнению, люди мотивированы для поиска своих личных целей, а это делает их жизнь значительной и осмысленной. По мере достижения более высокого уровня развития у человека меняются приоритеты и доминирующими становятся потребности более высокого иерархического уровня. Самоактуализация является высшим мотивом. В случае достижения этого высшего уровня человек наиболее полно использует свои таланты, способности и потенциал личности.

Педагогу необходимо учитывать эти знания в работе с детьми, особенно в юношеском периоде. Для этого нужно предоставлять свободу для развития способностей, всех потенциалов личности, для удовлетворения значимых в этом возрасте потребностей в жизненном, профессиональном самоопределении. Иначе будет «блокироваться» главное желание человека – стремление к самоактуализации, будет сделан неправильный для конкретного человека выбор, а это – главный выбор в его жизни.

Главная идея в теории личности К. Роджерса состоит в том, что люди определяют свою судьбу и обладают стремлением к совершенству – самоактуализации. Развитию этого главного мотива могут способствовать (или, наоборот, препятствовать) детские переживания и научение. Он акцентировал значение взаимоотношений матери и ребенка, так как это достаточно сильно влияет на рост самосознания ребенка. К. Роджерс определил неперемutable базовое условие здорового, гармоничного развития личности – безусловное позитивное внимание матери к ребенку, то есть проявление своей любви к ребенку без всяких условий и полное принятие его таким, каков он есть, особенно в раннем детском возрасте. Только при выполнении этого условия личность

ребенка развивается полноценно, а не ставится в зависимость от тех или иных внешних условий. Это позволяет человеку в итоге достичь самоактуализации, которая представляет собой наивысший уровень психического здоровья личности. С точки зрения К. Роджерса, актуализировавшая свое развитие личность обладает такими чертами, как открытость к переживаниям, способность жить насыщенной жизнью в любой момент своего существования, способность доверять себе больше, чем суждениям окружающих, чувство свободы в мыслях и поступках, творческий образ жизни.

Педагогу знания, принципы гуманистической теории личности К. Роджерса необходимо учитывать в своей профессиональной деятельности, применяя их не только в процессе воспитания детей, но и в работе с их родителями. Принятие ребенка таким, какой он есть, родителями и педагогами означает отсутствие неконструктивной критики, оценочного отношения к его личности, предвзятости и завышенных требований, навешивания «ярлыков», что приводит к невротизации личности человека.

По мнению Чарльза Хортон Кули, формирование личности происходит на основе множества различных взаимодействий (интеракций) человека с окружающим миром, в процессе которых человек создает свое «Зеркальное Я». Оно состоит из таких элементов, как: 1) то, как, по нашему мнению, нас воспринимают другие; 2) то, как, по нашему мнению, они реагируют на то, что видят; 3) то, как мы отвечаем на воспринятую нами реакцию других. Интерпретация человеком мыслей и чувств других имеет важное значение.

Джордж Герберт Мид, американский психолог, анализируя процесс развития «Я» человека, тоже рассматривал «Я» как продукт социальный. Развиваясь, дети научаются осмысливать свое поведение, после чего они начинают думать о других. У ребенка начинается процесс приобретения своего «Я». Дж. Мид рассматривал формирование личности как процесс, включающий три стадии:

1. Имитация (копирование детьми поведения взрослых);
2. Игровая стадия (понимание детьми поведения как исполнения, воспроизведения определенных ролей). На этой стадии развивается способность ребенка придавать своим мыслям и действиям такой же смысл, который придают им другие люди;
3. Стадия коллективных игр (здесь дети учатся осознавать ожидания уже всей группы). На этой стадии дети уже оценивают свое поведение по установленным в данной группе стандартам. На этой стадии происходит подготовка детей к усвоению правил поведения в обществе и приобретается ими чувство социальной идентичности.

В теории черт (Э. Богардус, К. Бирд) представление о развитии основывается на положении о том, что все черты личности формируются прижизненно, и процесс их появления, преобразования и стабилизации рассматривается как подчиняющийся небиологическим законам.

В концепции психосоциального эпигенетического развития Э. Эриксона процесс развития рассматривается через решение возрастных задач на разных психосоциальных стадиях. Развитие личности является процессом формирования новых качеств личности, который прерывается нормативными кризисами.

Среди современных концепций развития выделяются подходы к изучению смыслообразования и субъективности в индивидуально-психологическом развитии личности (М. Лобок, В. И. Слободчиков). М. Лобок при анализе про-

блемы смыслопорождения в онтогенезе обращается к мифу, рассматривая развитие через мифологические механизмы субъективности. По его мнению, миф создает систему базовых ориентиров, позволяющих человеку, представляющему ту или иную культурную общность, твердо знать, какие факторы окружающего предметного мира более предпочтительны, что является более ценным, а что – менее. Концепция субъективной реальности В. И. Слободчикова основывается на развитии механизмов рефлексии в процессе онтогенеза. Автор рассматривает духовность как особую реальность бытия человеческой субъективности, высшим выражением которой является рефлексия [1].

В своей работе педагог должен опираться на данные подходы. Формируя личностные результаты, учителю необходимо делать акцент на развитии рефлексивных способностей и создавать для этого необходимые условия, начиная с первого класса, учитывая одно из новообразований младшего школьного возраста – появление рефлексии. Самоанализ ребенком своей учебной деятельности, своего поведения является важным условием для его личностного развития, приобретения психологической зрелости на каждом возрастном этапе. Именно поэтому педагог на занятиях должен создавать возможности для самоанализа, задавая специальные вопросы и используя рефлексивные упражнения.

Особое внимание привлекает модель человеческого развития, созданная американским психологом Ури Бронфенбреннером, – теория экологических систем. В этой теории социализации и развития ребенка представлено описание экологической среды развития ребенка, которая состоит из четырех систем: микросистемы – семьи ребенка; мезосистемы, включающей в себя детский сад, школу, двор, квартал проживания; экзосистемы, состоящей из взрослых социальных организаций, и макросистемы, представляющей собой законы, ценности, традиции и ресурсы страны, той культуры, в которой человек живет. Развитие человека в данной теории определяется как динамический процесс, идущий в двух направлениях, включающий в качестве взаимодействующих элементов все четыре системы. Все системы взаимосвязаны и влияют на развитие личности ребенка. Экологические системы подвижны и меняются со временем. Например, начало обучения в школе меняет отношения первоклассника с его окружением, у него появляется много коммуникативных источников за пределами семьи. Источником развития личности ребенка являются и экосистемы, и сам ребенок. С одной стороны, дети являются результатом окружающей среды, с другой – ее создателями.

Развитие личности в целом не имеет границ. Л. С. Выготский выделял два типа развития – преформированный и непреформированный. Преформированный тип включает в себя как заданные, закрепленные стадии, которые явление (организм) пройдет, так и достигаемый конечный результат. Примером преформированного типа может служить эмбриональное развитие.

К непреформированному типу развития относится развитие Вселенной, развитие планеты, процесс биологической эволюции, социальное развитие, а также процесс психического развития человека. Жизненный путь, развитие человека не predetermined заранее, биологически или генетически. Не определены этапы развития и результаты, которых должен достичь человек. Люди разных эпох, поколений развиваются по-разному и, соответственно, достигают разных уровней развития.

Процесс развития личности сугубо индивидуален. Одни люди развива-

ются быстрее, другие – медленнее. Это зависит от социально-психологических особенностей личности, ее ценностных ориентаций, социального положения, конкретно-исторических условий бытия.

В рамках целостного рассмотрения данной проблемы в отечественной психологии развитие личности связывают с социализацией. По мнению исследователей, развитие личности происходит в процессе ее социализации. Этот процесс связан с общением и совместной деятельностью. Социализация понимается как приобретение индивидом, который является частью социума, определенного субъективного опыта и последующее активное воспроизводство им социального опыта. Регулируемая социализация связана с воспитанием. Этот процесс характеризуется постановкой задачи формирования поведения ребенка и ее выполнением.

В психологии выделяют два вида социализации. Первичная социализация проходит в кругу своей семьи. Вторичная социализация протекает в рамках различных формальных институтов. Это школа, институт (университет), производство. В рамках вторичной социализации личность приобретает специфическое ролевое знание, когда социальные роли связаны с разделением труда. В концепции Б.Г. Ананьева выделены два направления социализации – становление человека как личности и становление человека как субъекта деятельности. Конечным результатом такой социализации будет формирование индивидуальности. Индивидуализация понимается как процесс развития конкретной личности.

Все это необходимо учитывать всем педагогам при работе с детьми, воспитательное взаимодействие с которыми необходимо выстраивать таким образом, чтобы дети приобретали самый важный в своей жизни опыт – социальный, осваивали различные социальные роли и занимали активную позицию в деятельности.

Литература

1. Солдатова, Е. Л. Психология нормативных кризисов взрослости: монография / Е. Л. Солдатова. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2005. – 281 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ В УСЛОВИЯХ РЫНОЧНОЙ ЭКОНОМИКИ

Н. П. ТОЛМАЧЁВА

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное специальное
(коррекционное) общеобразовательное учреждение
«Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 127»

Переход к рынку труда не только внес коррективы, но и существенно изменил подходы к разработке теории и практики профессионального самоопределения молодежи. Рынок влечет за собой такие явления, как безработица, формирование новых хозяйственных структур, переподготовка и перемещение значительных масс людей. В силу объективных и субъективных причин современная молодежь оказалась недостаточно подготовленной к новым требованиям политической, социально-экономической и кадровой ситуации. Серьезному искажению подверглась система представлений о престижности обра-

зования, произошла переоценка нравственных ценностей, снизилась культура труда и др. [3].

Приоритет отдаётся тем профессиям, которые появились на рынке труда относительно недавно, стали детищем экономики и прогресса в области информационных технологий. Они, как правило, имеют заманчивые названия и воспринимаются амбициозными молодыми людьми как престижные. Однако что реально стоит за этими названиями, чем конкретно предстоит заниматься тем, кто на них польстился, какими нужно обладать способностями, знаниями и умениями – известно крайне мало [1].

Почему проблема выбора профессии является одной из главных в жизни человека? Профессия представляет собой вид деятельности, который выполняется человеком регулярно, требует специальной подготовки и служит источником доходов. Жизнедеятельность человека настолько сложна, что нужных для её поддержания видов деятельности требуется очень много, несколько десятков тысяч. И почти все они требуют специальной подготовки, зачастую занимающей много лет. Каждая профессия подразумевает определённые варианты построения карьеры: развития мастерства, административного и материального роста, повышения социального статуса. В зависимости от того, что за вариант карьеры человек выстраивает и на какой стадии находится, специфика его труда существенно различается.

Сориентироваться во всем этом довольно сложно. На помощь приходят различные классификации профессий: по тому, что является предметом труда, в каких условиях происходит деятельность, является ли работа исполнительской или творческой, каких способностей требует и т.д. С опорой на такие характеристики составляются профессиограммы – компактные описания профессий, отражающие их наиболее характерные особенности, чтобы помочь сориентироваться в мире труда [1].

Ученые-социологи подсчитали, что примерно 40% молодежи из-за незнания правил выбора профессии, отсутствия опыта в профессиональной деятельности избирают профессию, не соответствующую их интересам, склонностям, способностям, внутренним убеждениям. Более трети выпускников школ поступают учиться и работать по специальностям, не соответствующим их индивидуальным запросам и потребностям общества. Это влечет за собой разочарования, даже психические расстройства ... [3]

Но как узнать, кто на что способен? Оценка собственных способностей имеет важный практический результат, напрямую влияет на профессиональную карьеру: человек, высоко оценивающий свои возможности, постоянно «повышает планку», стремится к более высоким достижениям в своем деле.

Обычно понятие «способности» связывают со сферами интеллекта, искусства. На самом деле способности гораздо разнообразнее, что связано с общественным разделением труда. Именно способности определяют качество деятельности, ее успешность и уровень достижений.

Общие способности обеспечивают успех во многих видах деятельности. В школе, например, ученики с высоким уровнем развития общих способностей достигают приблизительно одинаковых успехов по многим предметам (именно о таких учениках правомерна оценка «он способный»). К общим способностям относится преобладание художественного или мыслительного типа высшей нервной деятельности. Кроме типа мышления, к общим способностям относятся уровень развития познавательных процессов (мышления, памяти,

внимания, восприятия), работоспособность, творческий подход.

Специальные способности в отличие от общих обеспечивают успех в каком-либо одном виде деятельности. К ним относятся, например, музыкальные, математические, спортивные, педагогические, инструментальные (способность делать что-либо руками, искусно обращаться с инструментами и материалами) и др. Специальные способности и составляющие их компоненты отличаются большим разнообразием.

Если рассматривать способности с точки зрения профессионального самоопределения, то они выступают как профессионально важные качества, которые определяют профессиональную пригодность. Профессиональная пригодность – особенности человека (психологические, физиологические), которые необходимы и достаточны для достижения общественно приемлемой эффективности труда в определенной профессии [2].

Социально-экономические преобразования в нашей стране предопределили появление рынка труда и конкуренции на нем. А это значит, что каждому надо постигнуть премудрости своей психики, нервной системы, темперамента, волевой сферы, чтобы научиться выгодно предлагать свою кандидатуру работодателю.

Психология – наука, способная проникнуть в сущность человека, воздействовать на его внутренний мир: характер, волю, интеллект, эмоции и другие особенности личности, знание которых, прежде всего и необходимо в выборе профессии.

Нужно знать о возникновении и огромном разнообразии мира профессий, об особенностях психологического анализа труда, позволяющего проникать в сущность профессиональной деятельности, научиться соотносить знания о себе с требованиями профессионального труда, с психологическими характеристиками трудовой деятельности. Все это должно способствовать тому, чтобы к моменту окончания школы большинство выпускников имели сформированные личные профессиональные планы, сделали верный жизненный и профессиональный выбор, в конечном итоге стали свободными и независимыми [4].

Исходя из этого, разработаны новые подходы к профессиональной ориентации молодежи, которые заключаются в обучении учащихся продуктивной практической деятельности, направленной на формирование рефлексивных способностей – познание собственной деятельности, умение видеть в ней успехи, ошибки, исправлять их в подготовке к профессиональному самоопределению. Профессиональное самоопределение рассматривается как сложный динамический процесс формирования личностью системы своих основополагающих отношений к профессионально-трудовой среде, развития и самореализации духовных и физических возможностей, формирования адекватных им профессиональных планов и намерений, реалистического образа себя как профессионала [4].

Выбирая профессиональную карьеру, следует руководствоваться следующими критериями: успешность, удовлетворенность работой, затраты здоровья. За успех можно заплатить разную цену. Эта цена измеряется в затратах физического и психического здоровья. Выбирая профессию, нужно стремиться, чтобы эта цена была минимальной при максимальной успешности и удовлетворенности.

Даже по отношению к одной и той же работе нельзя говорить о бес-

спорном перечне профессионально важных качеств. Чем выше уровень профессионализма человека, тем меньше он похож на остальных. Индивидуальный стиль деятельности включает в себя не только выполнение самой работы, но и подготовку к ней [3].

Индивидуальный стиль деятельности влияет на удовлетворенность трудом. Ведь удовлетворенность невозможна без успешного результата, а он возможен только тогда, когда есть индивидуальный стиль работы. Формирование его важно также для профилактики неврозов и других заболеваний, возникающих на почве несоответствия человека предъявляемым к нему требованиям [2].

Итак, способности человека, их своевременное выявление, развитие, грамотное использование – все это, безусловно, влияет на успех в профессиональной карьере, на удовлетворенность трудом.

Литература

1. Грецов, А. 100 популярных профессий. Психология успешной карьеры для старшеклассников и студентов / А. Грецов, Т. Бедарева. – СПб. : Питер, 2008.
2. Дидактический материал по курсу «Твоя профессиональная карьера»: Кн. для учителя / И. П. Арефьев, Т. В. Васильева, А. Я. Журкина и др.; под ред. С. Н. Чистяковой. – М. : Просвещение, 2000.
3. Методика преподавания курса «Твоя профессиональная карьера»: Кн. для учителя / под ред. С. Н. Чистяковой, Т. И. Шалавиной. – М. : Просвещение, 2000.
4. Чернявская, А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации / А. П. Чернявская. – М., 2001.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК МЕТОД ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ

Н. Ю. АНДРЕЕВА

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

Психологический тренинг – это особая форма групповой работы со своими возможностями, ограничениями, правилами и проблемами. По своей сути тренинг представляет собой форму обучения, присвоения новых навыков, открытия в себе иных психологических возможностей. Особенность этой формы обучения состоит в том, что участник тренинга (обучающийся) занимает в ней активную позицию, а усвоение навыков происходит в процессе проживания, личного опыта поведения, чувствования.

Психологически тренинг – это форма активного обучения, позволяющая человеку самоформировать навыки и умения построения конструктивных социальных межличностных отношений, продуктивной учебной и иной деятельности, анализа возникающих ситуаций со своей точки зрения и позиции партнера по общению, развивать в себе способности самопознания и понимания себя, познания и понимания других в процессе общения и деятельности.

В качестве ведущей цели социально-психологического тренинга многи-

ми авторами выделяется повышение компетентности в общении. Но повышение компетентности в общении в широком смысле невозможно без изменения комплекса личностных качеств человека, его социальных установок, а также пересмотра его общего отношения к социальному миру и к себе. Многие из ранее частных задач социально-психологического тренинга в настоящее время выделились в самостоятельные направления. Выделяют следующие направления работы в социально-психологическом тренинге и соответствующие задачи:

1. Развитие коммуникативной компетентности (группы «тренинга общения»). Основные задачи:

- развитие способности в установлении и поддержании психологического контакта в общении;
- познание своих возможностей и ограничений во взаимодействии с другими людьми;
- осознание и снятие внутренних барьеров и зажимов, мешающих эффективной коммуникации;
- развитие способности прогнозировать поведение другого человека и т.п.

2. Развитие межличностной чувствительности (группы «Тренинга сенситивности»). Основные задачи:

- развитие способности к самоанализу и пониманию других;
- разделение наблюдаемых и переживаемых компонентов в восприятии другого человека;
- развитие способности к пониманию и прогнозированию отношения, чувств и состояний человека в определенных ситуациях;
- развитие чувствительности участников к групповому процессу, связанной с восприятием более полного ряда коммуникативных стимулов, получаемых от других, и т.п.

3. Общее личностное развитие участников (группы «Тренинга личностного роста»). В качестве основных задач могут определяться:

- формирование адекватного представления о себе;
- освоение системы понятий и представлений, необходимых для психологического анализа своей личности и социально-психологических ситуаций;
- коррекция неадаптивных личностных установок;
- снятие внутриличностных конфликтов и напряжений;
- формирование навыков организации оптимального общения, конструктивного разрешения конфликтов в общении, психологического анализа ситуаций и т.п.

4. Развитие самосознания. Основные задачи:

- коррекция и развитие самовосприятия;
- развитие способности к рефлексии;
- осознание и преодоление интерпретационных ограничений, накладываемых стереотипизированными фрагментами сознания, и т.п.

5. Развитие психических процессов:

- развитие мышления (творческого мышления, подвижности мышления);
- развитие памяти (овладение мнемотехниками);
- развитие сенсорной наблюдательности (расширение способности фиксировать всю совокупность сигналов) и т.п.

6. Улучшение субъективного самочувствия и укрепление психического здоровья. Основные задачи:

- развитие способностей эмоциональной и поведенческой саморегуляции;
- овладение навыками релаксации и управление мышечным тонусом;
- получение личного опыта переживания измененных состояний сознания и его использование в практических целях;
- работа с ресурсными состояниями и т.п.

7. Использование социально-психологического тренинга для обеспечения оптимального функционирования групп (служебных коллективов, учебных групп и т.п.) и людей в данных группах. Основные задачи:

- сплочение коллективов;
- разрешение внутригрупповых конфликтов;
- снятие психоэмоционального напряжения в группе;
- облегчение процессов адаптации новичков к новым условиям деятельности;
- освоение социальных и профессиональных ролей.

Эта работа может включать как коррекционную (коррекция неадаптивных социальных и личностных установок), так и развивающую работу, направленную на:

- развитие профессионально значимых качеств и психических процессов;
- развитие коммуникативной компетентности, уверенности в себе;
- эмоциональной устойчивости;
- навыков саморегуляции [2].

Социально-психологический тренинг оказывает конструктивное влияние на развитие личности в трех направлениях: когнитивном, поскольку получение информации происходит посредством постановки исследовательских задач, направленных на повышение информативности общения; эмоциональном, так как вся информация интерпретируется через личностную значимость; конативном, предполагающем расширение поведенческого репертуара за счет осознания неэффективности привычных способов поведения.

Рассматривая тренинг как метод психологической коррекции, его можно представить как тренировку, упражнение, результатом которого становится система умений и навыков эффективного поведения, необходимого личности для взаимодействия с другими людьми. Важной особенностью тренинга является его диагностическая функция, причем речь идет о диагностике особого рода – о самодиагностике как активной позиции человека, позволяющей ему изменять, корректировать свою деятельность.

Как обучающая система тренинг выполняет ряд функций: дидактическую, воспитывающую, развивающую, профессиональную [5]. В процессе тренинга личность получает знания, умения, навыки межличностного взаимодействия. Развивающий эффект тренинга проявляется в качественных изменениях личности. Деловые качества личности совершенствуются благодаря тому, что в тренинге создаются условия для корректировки и совершенствования разнообразных профессиональных знаний и умений.

Тренинг усиливает контекст обучения в трех сферах: знаний и способов их использования; умений, делающих процесс взаимодействия с другими людьми более эффективным; ценностей и взглядов. Обучение в тренинге но-

сит творческий характер, потому что человеку не задают определенный стереотип, а предлагают самому найти наилучший способ решения проблемы, который отвечает его представлениям, ценностным ориентациям, интересам, потребностям. Интерактивный характер обучения в тренинге выражается в том, что человеку предлагается опираться на собственный жизненный опыт. Он используется не спонтанно, а рефлексивно, что позволяет фиксировать, анализировать свои действия и адекватно ситуации применять полученные знания.

По мнению Н. А. Моревой, поскольку обучение и тренинг тесно связаны друг с другом, то есть все основания говорить о тренинге как о форме обучения в рамках расширения границ профессиональной компетентности [4, с. 76].

Выделяют два основных направления деятельности ведущего в тренинговой группе, которые постоянно пересекаются, – это работа с личностью и работа с группой. В целом работа с личностью направлена на более глубокое осознание каждым участником самого себя, своих особенностей, сильных и слабых сторон своей личности, осмысление собственных ограничений и расширение своих возможностей. Составной частью тренинга может быть выработка и закрепление более эффективного поведения в определенных социальных ситуациях. При работе с личностью могут затрагиваться и изменяться социальные установки и убеждения участников, их ценности, отношение к себе и другим людям. Работа с группой направлена на обеспечение процесса ее развития и сопровождение групповой динамики в целом. Только психологически развитая группа может оказать позитивное воздействие на личности участников.

Тренинговая группа является и средством, и средой для преднамеренных изменений участников тренинга. Выделяют факторы, обеспечивающие изменения участников в группе:

1. Членство в группе.
2. Эмоциональная поддержка группы.
3. Помощь другим участникам группы.
4. Возможность эмоционального реагирования.
5. Обратная связь.
6. Наблюдение и осмысление.

В качестве основных процессов групповой динамики в тренинговых группах выделяются:

– фазы развития группы (фаза ориентации и зависимости; фаза «притирки» и конфликта; фаза сотрудничества и целенаправленной деятельности; фаза завершения группы);

- групповые роли и феномен лидерства;
- групповая сплоченность и напряженность;
- групповое давление и конформность;
- процессы нормообразования;
- процессы принятия групповых решений и др.

В процессе группового психологического тренинга используются различные методы групповой работы, методические средства и приемы: диагностические процедуры, информирование, психогимнастические упражнения, ролевые игры, психодраматические приемы, метод фиксированных ролей, дебрифинг, групповая дискуссия, мозговой штурм, анализ ситуаций, психо-

гимнастика, проективное рисование, элементы музыкотерапии, домашняя работа.

Выделяют три основных этапа построения содержательной работы в тренинге [3, с. 55]:

1. Первый этап работы носит диагностический характер и направлен на выведение из внутреннего плана во внешний неконструктивных элементов и моделей поведения, а также когнитивных стереотипов понимания и интерпретации окружающего мира.

2. Второй этап – построение во внешнем плане идеальной модели (программы) поведения и соответствующих когнитивных конструктов. Представление во внешнем плане идеальной модели поведения, осуществляется посредством поиска аналогов, комбинирования, реконструирования и др. с последующей демонстрацией (проигрыванием).

3. На заключительном этапе происходят модификация поведения участников группы в сторону максимального приближения к эталону и закрепления во внутреннем плане. На данном этапе происходит работа, направленная на переосмысление прошлых событий, собственного поведения и поведения окружающих, а также освоение новых моделей поведения и осмысления окружающего мира.

При организации тренинговых занятий могут быть использованы следующие формы: интенсивный курс, регулярные занятия и эпизодические встречи [1].

Интенсивный курс предполагает проведение занятий ежедневно (по 3 – 8 часов в день) и может продолжаться от 3 дней до 2 недель. Интенсивный тренинг является более мощным средством воздействия и изменения личности. Он способствует более глубокой проработке Я-концепций участников и более быстрому усвоению навыков и умений. Однако в связи с тем, что полученные во время интенсивного курса изменения являются более глубинными, участники могут оказаться неготовыми выйти с ними в прежнюю действительность. В результате данные изменения могут оказаться менее устойчивыми без дальнейшего сопровождения и закрепления.

Регулярные занятия обычно проводятся 1–2 раза в неделю по 3–4 часа в день. Они позволяют более систематически и последовательно производить изменения. При этом важно, чтобы ведущий выстраивал занятия на принципах преемственности и последовательности.

Эпизодические встречи – наиболее свободная из всех форм организации тренинга. Занятия могут происходить 1–2 раза в месяц. Организация группы в режиме эпизодических встреч имеет более клубную форму, хотя это не исключает возможности ее организации на принципах тренинговых групп. Необходимо, чтобы каждая встреча была самостоятельным и завершенным событием. В данных группах может изменяться количественный состав участников и общая направленность занятий. Возможна организация эпизодических встреч с участниками тренинга, проходившего ранее в форме интенсивного курса, для подкрепления и сохранения полученных изменений.

Таким образом, тренинг как метод психологической коррекции позволяет решать различные психологические задачи и трудности личности. В процессе социально-психологического тренинга достигается главная цель – освоение участником тренинга той или иной деятельности.

Литература

1. Дзен, Н. В. Психотехнические игры в спорте / Н. В. Дзен, Ю. В. Пахомов. – М., 1988.
2. Евтихов, О. В. Практика психологического тренинга / О. В. Евтихов. – СПб. : Издательство «Речь», 2005. – 256 с.
3. Зайцева, Т. В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие / Т. В. Зайцева. – СПб. : Речь; М. : Смысл, 2002. – 80(116) с. – С. 55.
4. Морева, Н. А. Тренинг педагогического общения: учеб. пособие для вузов / Н. А. Морева. – М. : Просвещение, 2003. – 304 с. – С. 76.
5. Харин, С. С. Искусство психотренинга: Заверши свой гештальт / С. С. Харин. – Минск, 1998.

**МОДУЛЬНАЯ СТРУКТУРА ПРОГРАММЫ
КАК ОБЯЗАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ РЕСУРСНОЙ МОДЕЛИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ****С. А. ДОЧКИН**

Россия, г. Кемерово, Институт дополнительного профессионального образования
Кузбасского государственного технического университета

Динамика социально-экономического развития и конъюнктура современного рынка труда диктуют развитие новых форм профессионального образования и обучения. Необходимость изменения подходов и методов в профессиональном образовании, в том числе в переподготовке взрослого населения, служит причиной поиска новых решений в организации учебного процесса, обеспечивающих его эффективность при сжатых сроках переподготовки.

Данная задача особенно остро встает при создании и организации функционирования новых компонентов системы профессионального образования, к которым можно отнести ресурсные центры различного назначения. Анализ показал, что существующие учебные программы, составляющие основу программно-методического обеспечения типовых учреждений профессионального образования уже не соответствуют требованиям подготовки по конкретной профессии, особенно в сжатые сроки, а также не обеспечивают возможность их сетевой реализации. Важность задачи подчеркивается новыми тенденциями, связанными с развертыванием новых компонентов инфраструктуры профессионального образования – центрами профессиональных (прикладных) квалификаций, определенных новым законом об образовании и соответствующими подзаконными актами. Нами на основе функционирования ресурсного центра, осуществляющего подготовку рабочих кадров для горной отрасли было проведено исследование, в результате которого было определено, что для обеспечения потребностей ресурсного центра и его элементов (взаимодействующих образовательных организаций (ОО) профессионального образования (ПО) требуется разработка программ на иных принципах, в основу которых был положен модульный подход. При этом мы учитывали, что данный подход в целом уже известен, однако по различным причинам широко не применяется в ОО ПО.

Известно, что модульные программы включают в себя модули, каждый

из которых позволяет освоить необходимые теоретические знания, приобрести практические навыки, проверить качество полученных умений и сделать вывод о профессиональной компетентности. Достоинство модульных образовательных программ (МОП) – возможность освоения отдельных модулей последовательно или параллельно по персональному плану обучающегося, а также использование их в сетевом варианте без дополнительной адаптации и переработке. В такой системе обучение заключается не только непосредственно в получении знаний и навыков, но и в возможности выбирать модули выбранных компетенций, формируя индивидуальные планы освоения теоретических знаний и получения профессиональных умений с учетом собственных временных и мотивационных возможностей [3].

Именно данная особенность МОП позволила обеспечить освоение модулей не только на базе одной образовательной организации профессионального образования, но и реализовать сетевые варианты освоения образовательных программ для сети ОО ПО, имеющих различный уровень материально-технической базы, выбирая для образовательной организации ПО именно тот модуль, освоение которого может быть обеспечено с максимальным качеством. Такая особенность является наиболее подходящей для сети образовательных организаций, объединенных ресурсным центром (РЦ), осуществляющих подготовку рабочих и специалистов для одной отрасли (по укрупненной группе специальностей).

Таким образом, модульное обучение позволяет с позиции обучающегося получить профессиональное образование в удобной форме и в индивидуальном временном режиме, сократить время подготовки по методическим разработкам, учебнику, программе; с позиции учебного заведения обучить большее количество обучающихся теми же силами преподавателей и на той же учебной базе, иметь дополнительный материальный ресурс; с позиции отрасли (на базе РЦ) – проводить более глубокую профессиональную подготовку специалистов с большим охватом и меньшими затратами; с позиции общества – получить и продолжить обучение каждому специалисту в системе непрерывного ПО [3].

При разработке модульных структур в своем исследовании мы исходили из того, что модульная образовательная технология (МОТ) – это последовательность процедур реализации законченной единицы образовательной программы, формирующая одну или несколько определенных компетенций с помощью оптимизированного комплекса педагогических технологий, включающего процедуры мониторинга процесса обучения, контроль знаний и умений обучающихся на выходе. Модульная образовательная технология включает в себя комплекс различных педагогических технологий, зависит от профиля подготовки кадров и должна проектироваться под конкретные условия обучения. В ходе разработки сетевых образовательных программ (СОП), в соответствии с теорией модульного обучения, нами в качестве ориентировочного было установлено определенное соотношение практического материала к теоретическому, которое составило 70–80% практики к 20–30% теории. Кроме того проводимая работа была основана на следующих принципиальных положениях: все учебные программы строились гибко, в виде набора модулей, на основе анализа рынка труда и потребности в определенных умениях и навыках, с возможностью дополнения и корректировке по мере необходимости; основное содержание программ ориентировалось на потребность рынка труда, реальную

трудовую деятельность, выраженную в конкретных заявках и пожеланиях работодателей; методы обучения преимущественно были ориентированы на практическую деятельность обучающихся, в первую очередь в рамках осваиваемых компетенций, роль преподавателя – организовать процесс обучения и обеспечить постоянную поддержку по ходу выполнения обучающимися практических работ и заданий; оценка результатов обучения заключается в освоении определенных компетенций, обеспечивающих выполнение работ по данному виду деятельности в соответствии с профессией/специальностью. При желании или необходимости оценку можно проводить с участием внешних экспертов (работодателей) [1, 2, 6].

Так как МОТ включает в себя комплекс различных педагогических технологий, и зависит от профиля подготовки кадров, то в рамках каждой из программ был разработан перечень технологий в соответствии с конкретными условиями обучения. Из существующих подходов к реализации модульной образовательной технологии (блочно-модульный, модульно-компетентностный, модульно-рейтинговый и кредитно-модульный) нами в качестве основного выбран модульно-компетентностный, как наиболее соответствующий условиям и профессионального образования, и образованию взрослых. Данный подход нами рассматривался как целевой процесс, основанный на последовательном поэтапном освоении самостоятельных единиц профессиональной деятельности (модулей), выполняемых в рамках конкретной работы, набора компетенций, и направленный на углубление индивидуализации обучения, формирования навыков внедрения эффективного опыта работы, развитие потребностей в самообразовании. Также нами было отмечено, что часть профессий горной отрасли (по которым велась разработка образовательных программ), как и в целом профессий Общероссийского классификатора профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов (ОК-016-94), являются родственными и имеют общие (инвариантные) профессиональные знания и умения, что позволяет при разработке учебно-программной документации по одной из профессий классификатора задать алгоритм разработки программ и по родственным профессиям, выделив их инвариантную часть (например, разработав программу «грохотовщик», можно использовать ее инвариантную часть для разработки учебно-программной документации по профессии «дробильщик»). Соответственно, нами изначально учитывалась возможность использования одинаковых модулей в составе разных программ обучения.

Приступая к построению программ на модульной основе, нами были проанализированы требования работодателей и нормативные требования к учебно-программной документации. Это позволило сформировать ряд модульных структур СОП – программ повышения квалификации, профессиональной подготовки и переподготовки.

В ходе работы по разработке программ мы основывались:

- на положениях профессиональных стандартов с учетом требований к умениям со стороны работодателей, а также на основе сопоставления и анализ Единого тарифно-квалификационного справочника, Общероссийского классификатора занятий (ОКЗ) и должностных инструкций. С учетом представленных возможностей в результате были получены виды профессиональной деятельности, которые дали возможность сформулировать компетенции, освоение которых позволяет освоить ту или иную профессию;
- на результатах адаптации и переработки программ профессиональных

модулей, разработанных на основе введенных федеральных государственных образовательных стандартов НПО/СПО третьего поколения по данной профессии или специальности для процесса переподготовки и повышения кадров.

При разработке модульных структур СОП для повышения квалификации рабочих кадров мы основывались на компетенциях, которые формируются на основе нормативных документов: ЕТКС, ОКЗ, должностных инструкций. И учли, что курсы повышения квалификации не предусматривают полного соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, так как носят в большей степени краткосрочный характер, соответственно выделенные компетенции модулей не в полном объеме соответствовали компетенциям, определенным федеральным государственным образовательным стандартам НПО/СПО, однако более полно отражали требования работодателей. Так, в соответствии со ст. 143 Трудового кодекса РФ тарификация работ и присвоение тарифных разрядов работникам производится с учетом Единого тарифно-квалификационного справочника работ и профессий рабочих (ЕТКС), Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих. В тоже время «Общероссийский классификатор занятий» (ОКЗ) представляет собой систематизированный перечень видов трудовой деятельности, позволяющий достигнуть единообразия их наименований и обеспечить возможность проведения статистических сравнений, учета и анализа в интересах осуществления рациональной политики занятости. Классификационной единицей ОКЗ является вид трудовой деятельности (занятие), основу которого составляет квалификация и профессиональная специализация. В отличие от профессии, подразумевающей обязательную профессиональную подготовку, под занятием понимают любой вид деятельности, в том числе не требующей специальной подготовки, приносящей доход. Должностные инструкции – краткое изложение основных задач, требующихся навыков и полномочий различных должностей в организации, и содержат полный перечень квалификационных требований, права, обязанности работника, а также определяет меру его ответственности за те или иные действия. Описывая права и обязанности сотрудников, инструкции способствуют организации и структурированию работы персонала, а также помогают каждому сотруднику предприятия четко представлять себе предписанные им полномочия, возможности и степень ответственности перед предприятием [3].

Перечисленные нормативные документы обеспечили основу в работе по определению видов деятельности и перечня компетенций – как результатов освоения модулей. Именно модуль являлся основным компонентом модульных структур разработанных образовательных программ. Здесь модуль – структурная часть программы обучения, которая включала в себя содержание обучения и организацию познавательной деятельности обучаемых, имеющая определенную логическую завершенность по отношению к установленным целям и результатам обучения.

Модуль нами понимался как целостный набор умений, знаний, отношений и опыта (компетенций), описанных в форме целей-результатов, которые должен достигнуть обучающийся по завершению освоения модуля, являющегося составной частью модульной структуры сетевой образовательной программы [2, 4]. Каждый модуль имел свою дидактическую цель, которой соответствовала достаточная полнота учебного материала. Это означало, что в модуле излагалась принципиально важное содержание учебной информации, оп-

ределялись условия погружения в информацию, приводились теоретические занятия, рекомендации к ним, указаны практические задания, запланирована практика.

Существует много подходов по подразделению и классификации модулей: познавательные, операционные и смешанные модули; теоретические и практические модули; базовые, основные, дополнительные модули и др. Нами в исследовании использовались следующие группы модулей: теоретические – базовый (инвариантный) комплекс общих и/или специальных знаний, обеспечивающих формирование конкретной компетенции с использованием комплекса дидактических средств и приемов; специализированные – базовый (инвариантный) комплекс прикладных умений и навыков, обеспечивающих решение конкретной задачи в данных условиях и на определенном уровне; поддерживающие – дополнительный (вариативный) комплекс специальных знаний, упражнений и заданий, обеспечивающих коррекцию и/или закрепление, а также углубление вновь либо ранее приобретенных знаний, умений, навыков, компетенций [2, 5].

Все модули, являясь дидактическим средством обучения, включали в себя целевой план действий, банк информации и методическое руководство по достижению дидактических целей. Четкое изложение учебного материала, информационно-методическое обеспечение с программой логически последовательных действий для обучающегося, возможность осваивать материал в удобное для него время, в также реализация комплекса модулей на базе ресурсного центра и образовательных организаций ПО, входящих сеть на его основе – существенно улучшило качество и эффективность процесса подготовки рабочих кадров в интересах конкретной отрасли.

Каждый модуль, включенный в разработанные модульные структуры программ, всегда заканчивался контрольной проверкой знаний, при этом в состав большинства модулей были включены средства промежуточного контроля (как отдельные учебные элементы), которыми определялись уровень усвоения знаний и выработка умений в рамках одного или нескольких элементов модуля. Модуль обеспечивался необходимыми учебно-методическими материалами, средствами обучения и контроля.

Составляющими учебно-методических материалов, средств контроля являлись учебные элементы. Учебный элемент – это наименьшая значимая часть учебного материала, отражающая какой-либо аспект профессиональной задачи, и является основным носителем учебной информации в модуле. Для каждого разработанного учебного модуля включенного в модульную структуру была разработана своя система учебных элементов на основе типовой, формируемая в соответствии с конкретными компетенциями, а также осваиваемыми способами осуществления профессионально-трудовой деятельности.

В разработанных модульных структурах СОП обучения рабочих кадров для горной отрасли были использованы следующих набор типовых учебных элементов: учебный элемент теоретический (основу которого составляли теоретические материалы, без освоения которых нельзя выполнять практические действия и работы, а также – методические рекомендации по их выполнению); учебный элемент практический (основу которого составляли практические задания, лабораторные работы, методические рекомендации по их выполнению); учебный элемент комбинированный (содержащий теоретические материалы и практические задания, а также методические рекомендации по их вы-

полнению); учебный элемент контрольный (контрольный блок) (содержащий контрольные и методические материалы для реализации всех видов контроля); учебный элемент практики (включал планирующие и методические материалы, обеспечивающие организацию и проведение производственной практики).

В соответствии с данной классификацией для обозначения перечисленных учебных элементов на схемах модульных структур введены ряд обозначений: для обозначения теоретического учебного элемента используется обозначение «Т» в сочетании с номером модуля и порядковым номером элемента в рамках модуля, например – 1Т-1 (первый теоретический учебный элемент, входящий в состав первого модуля); для обозначения практического учебного элемента используется обозначение «П» в сочетании с номером модуля и порядковым номером элемента в рамках модуля, например – 3П-2; для обозначения комбинированного учебного элемента используется обозначение «КМ» в сочетании с номером модуля и порядковым номером элемента в рамках модуля, например – 2КМ-2 (рис.1).

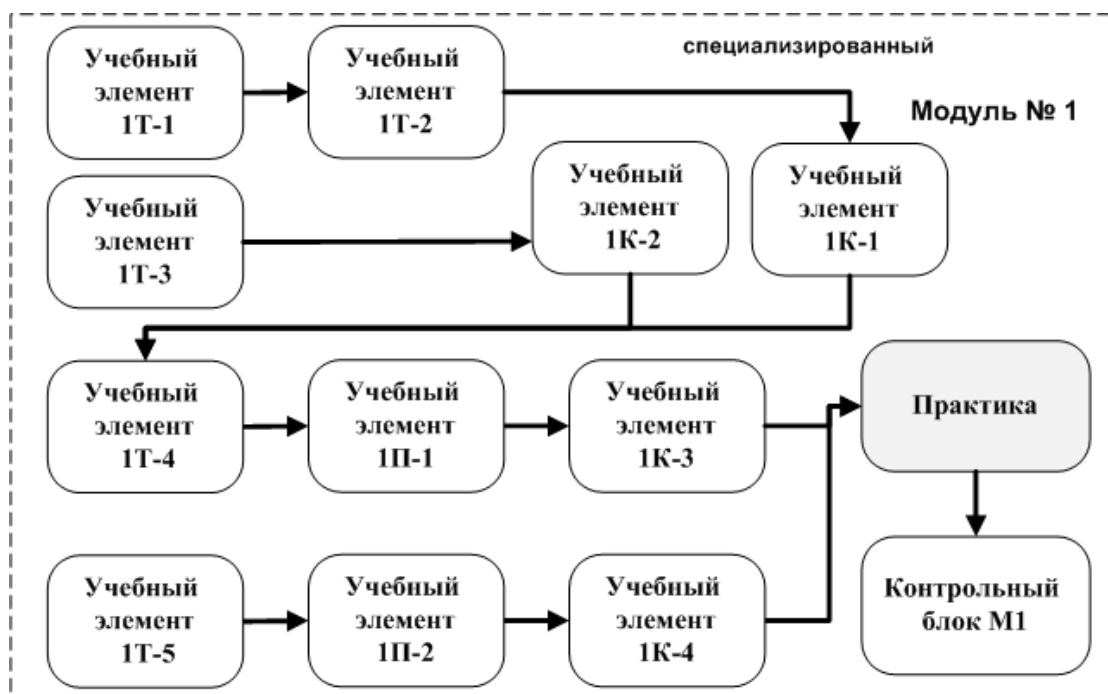


Рис. 1. Вариант представления учебного модуля

Состав и взаимосвязи учебных элементов между собой в представленных программах различны и определялись целью и задачами, решаемыми модулями, в состав которых они были включены. Овладение каждым учебным элементом и всеми ими в целом в рамках модуля в совокупности обеспечивало овладение обучающимися необходимыми профессиональными и личностными умениями.

Правильность выбранных подходов была подтверждена в ходе проведенной апробации разработанных программ. В результате реализации 12 модульных сетевых программ обучения удалось организовать обучения 230 человек на основе 9 ОО ПО, входящих в состав ресурсного центра и разнесенных по территории всей области, и получить высокую оценку работодателей-партнеров.

Литература

1. Дочкин, С. А. Формирование интегрированных образовательных программ довузовского профессионального образования: учеб. пособие / Т. С. Панина, Л. П. Вашлаева, С. А. Дочкин и др. – М. : Кемерово : Томск, 2008. – 268 с.
2. Дочкин, С. А. Разработка новой классификации, модели, алгоритма формирования образовательных программ профессиональной подготовки / Л. Н. Вавилова, С. А. Дочкин [и др.]. – Кемерово : Изд-во ГОУ «КРИПО», 2006. – 108 с.
3. Организация обучения взрослого населения в учреждении профессионального образования: в 2 ч. / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова, М. А. Гуляева и др. – Кемерово: ГОУ «КРИПО», 2010. – 134 с.; 271 с.
4. Панина, Т. С. Модернизация деятельности методических служб учреждений профессионального образования: метод. пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – Кемерово : Изд-во ГОУ «КРИПО», 2009. – 408 с.
5. Разработка модульных программ, основанных на компетенциях: учеб. пособие для преподавателей СПО / О. Н. Олейникова, А. А. Муравьева, Ю. В. Коновалова и др. – М. : Альфа-М, 2005. – 288 с.
6. Савицкая, Л. И. Методическое сопровождение модульной технологии самообразования педагогов в системе СПО / Л. И. Савицкая // Приложение к «СПО». – 2011. – № 1. – С. 31–39.

О СОЗДАНИИ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ

И. А. СЫСОЛЯТИНА

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Начальная общеобразовательная школа № 95»

В настоящее время проблема совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья с нормально развивающимися детьми остается важной и не утрачивает своей значимости.

Л. С. Выготский указывал на необходимость создания такой системы обучения, в которой удалось бы органично связать специальное и общее обучение. Развивая идеи Л. С. Выготского, российские ученые выдвигают и подтверждают своими исследованиями идеи о целесообразности совместной деятельности нормально развивающихся детей и детей с ограниченными возможностями здоровья. При отсутствии своевременной коррекционно-реабилитационной работы у детей с нарушениями зрения появляются вторичные отклонения в психическом и физическом развитии, нарушения в двигательной сфере, что является следствием получения неполноценной, неточной зрительной информации (Л. И. Плаксина, М. И. Земцова, М. С. Певзнер).

Данный вопрос об интеграции – сложный в плане его реализации и внедрения в систему образования. В России дана тема находится в стадии становления и еще не работает в полном объеме, то есть не все ДОУ на данный момент могут согласиться на этот эксперимент, так как нет условий, нет специалистов, которые бы взяли на себя ответственность по внедрению новой системы обучения детей с ОВЗ вместе с нормально развивающимися детьми. А

так же не все родители, готовы принимать таких детей в общеобразовательной группе. Поэтому, вопрос об интеграции детей с нарушениями зрения в массовые учреждения является актуальным в коррекционной педагогике.

В силу того, что данный вопрос является сложным, малоизученным и апробированным, мы предположили, что успешность интеграции дошкольников с нарушениями зрения в общеобразовательную группу, будет зависеть от грамотно построенной, разработанной и реализованной модели педагогического сопровождения дошкольников с нарушениями зрения, при условии включения в содержание модели таких направлений как педагогическое и медицинское сопровождение, а так же соблюдение рекомендаций для специалистов, родителей дошкольников с нарушениями зрения, и для воспитателей общеобразовательной группы.

Проведя диагностическое обследование детей с нарушениями зрения в условиях общеобразовательной группы, мы получили низкие результаты по освоению общеобразовательной программы, а так же сложности в социально-бытовой ориентировке, что позволило нам подтвердить свои предположения о дополнительной педагогической помощи таким детям, с помощью педагогической модели сопровождения.

Рассмотрим специфичность коррекционной работы с детьми с нарушениями зрения в условиях общеобразовательной группы.

По мнению Л. И. Плаксиной, Л. А. Дружининой психолого-педагогическая работа строится как многоуровневая система, обеспечивающая целостный, комплексный, дифференцированный, регулируемый процесс управления всем ходом психофизического развития и восстановления зрения на основе стимуляции всех потенциальных возможностей детей с нарушением зрения в условиях обучения в общеобразовательной группе.

Специфичность коррекционной работы с детьми дошкольного возраста состоит: во взаимосвязи и взаимодействии коррекционной работы со всеми видами детской деятельности; всестороннем воздействии содержания, методов, приемов и средств коррекции на психику ребенка; в компенсаторном развитии средствами деятельности (игры, труда, занятий и т.д.); в интеграции ребенка в общество зрячих на основе сложившихся у него социально-адаптивных форм общения и поведения. Все это прослеживается в модели педагогического сопровождения.

Проанализировав специальную литературу по нашему вопросу, мы определили содержание педагогической модели, которая вкачает в себя:

- отслеживание педагогического статуса ребенка на всех этапах дошкольного детства;
- создание педагогических условий для всестороннего развития личности ребенка;
- создание специальных условий для оказания помощи детям, имеющим проблемы психического развития.

Приведем более подробную характеристику содержанию модели.

Содержание модели психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями зрения в общеобразовательной группе предусматривает 2 блока: психологическое и педагогическое сопровождение.

Необходимо отметить, что результаты медицинского обследования являются основой психолого-педагогического изучения детей с нарушениями

зрения, в рамках которого проводится изучение медицинских карт ребенка с нарушениями зрения с целью дальнейшего определения лечения (сроки проведения, количество процедур), определения зрительной нагрузки для ребенка в процессе обучения, посадку во время занятий, дать рекомендации по зрительным гимнастикам для каждого ребенка.

1 блок. Психологическое сопровождение. Психологическое сопровождение коррекционно-развивающего процесса – это комплексный метод, в его основе мы видим единство четырех функций:

1. Диагностика возникшей проблемы.
2. Информация о проблеме и путях её решения.
3. Консультация на этапе принятия решения и выработка плана решения проблемы.
4. Содействие педагогам в практической деятельности с учётом рекомендаций психолога по проведению.

В рамках психологического сопровождения образовательного процесса деятельность педагога-психолога осуществляются по нескольким направлениям.

Одним из основных направлений деятельности педагога-психолога является организация психологической диагностики, направленной на изучение различных сторон психического развития детей дошкольного возраста, на изучение индивидуальных особенностей развития ребенка, на выявление и предупреждение возможных трудностей в процессе интеграции (Л. И. Солнцева, Л. И. Плаксина).

Для этого используются: контроль за ходом адаптации; определение эмоционального состояния воспитанников; беседа с семьями детей с нарушениями зрения; определение типа семейного воспитания.

Для реализации этого направления работы необходим адекватный отклонению в развитии ребенка банк психодиагностических методик. При этом учитывается специфика образовательного учреждения и реализуемые в нем образовательные программы. Отбор стимульного материала осуществляется с учётом остроты зрения ребенка.

Психологическая диагностика на этапе адаптации детей к условиям общеобразовательного учреждения позволяет организовать психолого-педагогическую поддержку детей в процессе интеграции. Развернутая психологическая диагностика проводится по следующему плану:

- определение уровня социально-психологической адаптации детей младшего дошкольного возраста в процессе интеграции с помощью наблюдения,
- заполнение карт наблюдений за детьми.

Интеграция детей с нарушениями зрения не всегда проходит благоприятно. Многие боятся детского сада и незнакомого коллектива, бурно реагируют на расставание с близкими. В этот период педагог-психолог совместно с педагогами организует мероприятия по своевременной коррекции психоэмоционального состояния детей с неблагоприятным течением адаптации [2].

В зависимости от особенностей детей с нарушениями зрения проводится индивидуальная и групповая психокоррекционная работа.

Некоторые проблемы детей с нарушениями зрения лучше решать в коллективе сверстников, например работа с детьми с неблагоприятным течением адаптации к условиям общеобразовательной группы. Работа ведётся с целью

адаптации детей дошкольного возраста к новым социальным условиям. Важным здесь является организация консультирования педагогов и родителей. Педагоги знакомятся с играми и упражнениями для профилактических и коррекционных мероприятий с детьми в период адаптации (интеграции).

С детьми с нарушениями зрения проводятся индивидуальная психокоррекционная деятельность, целью которой является коррекция познавательной сферы в соответствии с личностными особенностями детей, развитие целенаправленности и активности в познавательной деятельности, формирование функции программирования и контроля.

Важным направлением деятельности педагога-психолога является психологическое просвещение. Организуется консультирование с разными категориями участников образовательного процесса с ребенком с нарушениями зрения:

- консультационная работа с педагогами и родителями, связанная с обсуждением результатов проведенной диагностики,
- консультирование по вопросам разработки и реализации образовательных программ;
- консультирование в ситуациях межличностных и межгрупповых конфликтов;
- консультирование по запросам педагогов и родителей;
- выступления педагога-психолога на педагогических советах образовательного учреждения, направленные на совершенствование образовательного процесса.

2 блок: Педагогическое сопровождение. Коррекционно-педагогическая работа осуществляется в двух направлениях:

- специальные организованная коррекционная деятельность по развитию зрительного восприятия, пространственной ориентировке и социальной адаптации, а так же лечебной физкультуре, ритмике, коррекции речевых нарушений;
- коррекционная направленность образовательных областей – организация коррекционных упражнений в различных образовательных областях: познание (по формированию элементарных математических представлений и формированию целостной культуры мира), социализация, труд, рисование, коммуникация, физическая культура и др.; в играх, бытовой деятельности; определение тем и задач, адаптированных как для детей с нарушениями зрения, так и для детей с нормальным развитием.

В детском саду, учебно-воспитательный процесс, строится как по традиционным направлениям педагогической работы, так и использование специальных коррекционных упражнения и приемов. Реализуя модель психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями зрения в общеобразовательной группе, мы составили: распорядок дня, непосредственно-образовательную деятельность детей, а так же темы занятий и реализуемые общеобразовательные и коррекционные задачи.

Тематическое планирование в общеобразовательной группе мы так же определили в соответствии с ФГТ. Дети общеобразовательной группы изучают соответствующие темы совместно с детьми с нарушениями зрения.

При планировании коррекционной работы мы предлагаем прописать индивидуальную программу, в которой будут представлены разделы, задачи, дидактические игры и методика проведения обучения ребенка с нарушениями

зрения на определенный этап обучения в интегрированной группе.

Для того, чтобы реализовать программу, необходимо учитывать методические рекомендации тифлопедагога для специалистов дошкольного образовательного учреждения: это содержание коррекционных зон и содержание предметно-развивающей среды.

Рассмотрим содержание предметно-развивающей среды. Каждая коррекционная группа обеспечена всеми необходимыми дидактическими материалами для проведения коррекционных занятий. Это коррекционные зоны, которые оснащены следующим дидактическим материалом, с учетом возрастных особенностей детей и особенностей зрительного восприятия слабовидящего ребенка:

- для развития мелкой моторики – шнуровка, нанизывание бус крупного размера, мозаика с крупными вкладышами;
- для коррекции зрительного восприятия – объемно-выпуклые (рельефные) иллюстрации, силуэтное, контурное изображение предметов, при этом контур рисунка должен быть четким, выделено жирно, муляжи, чучела животных и птиц, натуральные предметы;
- для развития графических навыков – фломастеры, карандаши, контурные изображения предметов, тетради в крупную клетку (подготовительная группа).

Обязательным условием в работе детьми с нарушениями зрения является соблюдение офтальмо-гигиенического режима. Соблюдение общегигиенического режима обеспечивает физиологический и зрительный комфорт, который создается и дополнительными условиями:

- освещенность – наличие естественного и искусственного освещения;
- доступность дидактического материала и игрушек, расположенных в хорошо освещенных местах (вдоль стен, напротив окон);
- окраска стен групп в зеленый, голубой и бежевые цвета;
- соответствие всей мебели критериям безопасности детей - нет острых углов, косяки дверей обозначены зеленым цветом;
- соблюдение зрительных нагрузок -занятия проводятся в соответствии с требованиями программы для каждого возраста (продолжительность занятия, наличие зрительных нагрузок, физ.минутки);
- подбор наглядных пособий – использование пособий с учетом контрастности фона и объекта, степени насыщенности цветов, четкости изображения, иллюстраций без излишнего загромождения деталями, не используются пособия с блестящей поверхностью;
- соблюдение правил при размещении детей во время занятий в зависимости от остроты зрения.

Особое внимание в работе уделяется вопросу учета индивидуальных особенностей и психофизиологических характеристик детей. С этой целью в начале учебного года мы рекомендуем знакомить педагогов и родителей с результатами диагностики детей и с индивидуально-коррекционными маршрутами, составленными на каждого ребенка.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья позволяет осуществлять комплексную технологию психолого-педагогической поддержки и помощи ребенку и роди-

телям в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации со стороны специалистов разного профиля, действующих координировано.

Реализуя модель педагогического сопровождения детей с нарушениями зрения в общеобразовательной группы мы ориентировались на следующие показатели:

- создание максимально комфортных условий воспитания и обучения для детей с нарушениями зрения;
- развитие и оптимизацию коррекционно-развивающего пространства;
- укрепление и сохранение здоровья детей;
- создание единого реабилитационного пространства, в котором ребёнок со зрительной патологией сможет преодолеть собственную ущербность, избежать социальной и психологической изоляции.

Литература

1. Выготский, Л. С. Дефект и компенсация / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 т. / под ред. Т. А. Власовой. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 5. – С. 34–49.
2. Гузеева, И. А. Индивидуальная коррекционно-развивающая программа обучения слабовидящего ребенка дошкольного возраста (первый и второй год обучения): метод. рекомендации для тифлопедагогов ДОУ / И. А. Гузеева, Н. Я. Ротанова. – Челябинск, Цицеро, 2011. – 107 с.
3. Дружинина, Л. А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения: метод. пособие / Л. А. Дружинина. – М. : Издательство «Экзамен», 2006. – 159.
4. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Ф. Л. Ратнер, А. Ю. Юсупов. – М. : ВЛАДОС, 2006.
5. Малофеев, Н. Н. Интеграция и специальные образовательные учреждения: необходимость перемен / Н. Н. Малофеев, Н. Д. Шматко // Дефектология. – 2008. – № 2. – С. 86–94.
6. Мясникова, Л. Интеграция детей с нарушением зрения через раннюю коррекцию / Л. Мясникова. – С. 219.
7. Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: учеб. пособие. / Л. И. Плаксина – М. : РАОИКП, 1999.
8. Плаксина, Л. И. Коррекционно-развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида / Л. И. Плаксина, Л. С. Сековец. – М. : ЗАО «Элти-кудиц», 2006.
9. Солнцева, Л. И. «Тифлопсихология детства» / Л. И. Солнцева – М. : «Полиграф сервис», 2000. – 250 с.

РОЛЬ ПРИНЦИПОВ ДИДАКТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ Л. В. ЗАНКОВА В СОВРЕМЕННОМ НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

А. В. СМЕРНОВА

Россия, с. Еткуль Челябинской обл.,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Еткульская начальная общеобразовательная школа»

Образование как социальное явление полностью зависит от требований общества в тот или иной исторический период. В истории человечества были две культурно-исторических эпохи, по требованию которых менялась система образования – аграрная и индустриальная. Сейчас мир переходит в третью, информационную, или постиндустриальную культуру, которая предъявляет другие требования к выпускнику школы. По существу, любая трудовая деятельность современного человека сводится к умению всесторонне работать с информацией. Это, в свою очередь, требует от человека гибкости и подвижности мышления, умения быстро и ответственно принимать оптимальное решение из многих альтернатив, а также высоких коммуникативных навыков, диалогичности, толерантности по отношению к иной парадигме мышления и т.д. В связи с этим модернизируются образовательные программы, обновляется содержание образования, вводятся стандарты второго поколения, обсуждается новый законопроект об образовании.

Сейчас в эпоху перехода от индустриальной к информационной культуре требуется решительный переход на новые дидактические принципы обучения, которые ведут учителя и ученика к достижению новой образовательной цели.

На это указывает современная государственная образовательная политика, которая во главу угла ставит развитие личности обучаемых: «Развитие личности – смысл и цель современного образования». Историко-педагогический анализ свидетельствует о том, что такая цель ставилась и в прежние годы, в частности в дидактической системе Л. В. Занкова. В последней говорилось о необходимости достижения оптимального общего развития каждого ребенка при сохранении его психического и физического здоровья.

Согласно Л. В. Занкову, обучение должно не только давать знания, но и прежде всего способствовать общему развитию учащегося. При этом Л. В. Занков опирался на идеи Л. С. Выготского о зонах «оптимального» и «ближайшего» развития детей. Зона «актуального развития» характеризует уровень развития ребёнка на данный момент. Зона «ближайшего развития» указывает на уровень, который может быть достигнут лишь при наличии помощи взрослого или ровесников.

Указанное позволило Л. В. Занкову создать систему «развивающего обучения», целью которой является оптимальное общее развитие ребёнка. Сравнивая основные положения системы Л. В. Занкова с положениями и требованиями нового образовательного стандартов, можно заключить, что они во многих чертах совпадают.

Таким образом, встает задача раскрыть возможности принципов системы развивающего обучения Л. В. Занкова в реализации ФГОС второго поколения начального общего образования. Сформулированные Л. В. Занковым дидактические принципы выполняют функцию связующего звена между по-

ставленными целями и задачами обучения и самим ходом обучения.

Перечислим эти принципы, кратко пояснив их суть, а также покажем, как согласуются эти принципы с положениями системно-деятельного подхода, лежащего в основе новых образовательных стандартов. Проследим их развитие в «Системе дидактических принципов обучения, воспитания и поддержке здоровья детей, адекватных требованиям ФГОС к созданию развивающей информационно-образовательной среды».

Дидактический принцип обучения на высоком уровне трудности с соблюдением меры трудности. Прежде всего, нужно четко определить содержание понятия трудность. Глубоко ошибочно толковать трудность, как стремление завязать уровень требований к учащимся, усложнить материал, увеличить его объем. В системе Л. В. Занкова под «трудностью» понимается совсем другое: трудным считается то задание, которое содержит в себе ту или иную «интригу», проблему, неочевидность в выборе средств его выполнения, которое заставляет ученика в чем-то переосмыслить свои знания, в чем-то обнаружить их нехватку. Трудностью считается также включение нового знания в новые все более тесные взаимосвязи с уже имеющимися знаниями. Этот принцип лёг в основу принципа деятельности – ученик, не получая знаний в готовом виде, а добывая их сам, осознаёт при этом содержание и формы своей учебной деятельности, понимает и принимает систему её норм, активно участвует в их совершенствовании, что способствует успешному формированию его общекультурных и деятельностных способностей, общеучебных умений. Здесь же имеет свои корни занковский принцип осознания процесса учения. При обучении на высоком уровне трудности (с соблюдением меры трудности) ученик неизбежно осознает не только содержание учебного предмета, но и сам процесс добывания знания, оценивает свои возможности, лучше видит границу между своим знанием и незнанием. Этот принцип способствует развитию рефлексии, поиск ответа на вопросы: почему не получилось? каких знаний не хватает? Такое осознание оптимизирует взаимоотношения человека с окружающим миром, развивает критичность как черту личности. Дидактический принцип ведущей роли теоретических знаний. Данный принцип, с одной стороны, является необходимым условием обучения на высоком уровне трудности, а с другой – он конкретизирует само понятие «трудность». Выдвигая на первый план познавательную сторону обучения, этот принцип отнюдь не требует, чтобы обучение было «теоретизировано», чтобы оно строилось как строгое чисто дедуктивное изложение научной теории, что, конечно, не соответствует познавательным способностям младших школьников.

Сущность принципа состоит в том, что он нацелен на глубокое осознание связей и зависимостей между теоретическим материалом как внутри одного предмета, так и между различными предметами. Необходимо, чтобы учебный материал не был разрозненным, чтобы изучаемые темы были логически связаны между собой, чтобы в процессе изучения предмета у ученика постепенно складывалась общая целостная картина данной науки, чтобы связи между отдельными темами были как можно глубже им осознаны. Принцип согласуется с принципом целостности – предполагает у учащихся обобщённого системного представления о мире (природе, обществе, самом себе, социокультурном мире и мире деятельности, о роли и месте каждой науки в системе наук, а так же роли ИКТ).

Дидактический принцип быстрого темпа прохождения учебного мате-

риала. Данный принцип затрагивает не столько количественную, сколько качественную характеристику обучения, он требует непрерывного движения вперед, не допуская «топтания на месте». С другой стороны, этот принцип отнюдь не призывает к спешке, которая неизбежно ведет к поверхностной работе, к непрочным знаниям. Л. В. Занков писал, что «... оптимальный темп овладения знаниями и навыками определяется тем, насколько он способствует прогрессу в общем развитии учащихся». Мы находим его продолжение в принципе непрерывности – преемственности между всеми ступенями и этапами обучения на уровне технологии, содержания и методик с учётом возрастных психологических особенностей развития детей.

Дидактический принцип целенаправленной и систематической работы над общим развитием всех учащихся класса, включая слабых. Этот принцип требует создания каждому ученику таких условий, в которых он, исходя из своего детского опыта и своих способностей, мог бы оптимально продвигаться в общем развитии. При этом развитие более слабых учеников происходит не за счет увеличения количества тренировочных заданий, а за счет вовлечения их в коллективную поисковую и познавательную деятельность на уроке. А по отношению к более сильным ученикам отпадает необходимость останавливать их и занимать повторительными упражнениями, пока весь класс догоняет их. Для них могут быть найдены новые формы работы – например, углубление изученного материала, помощь одноклассникам, – которые позволят им «не пробуксовывать» в получении знаний. При этом большое значение приобретает многообразие видов деятельности на уроке, т.к. это помогает каждому ученику найти свою «нишу», в которой он мог бы достичь успеха в учебной деятельности. Принцип нашёл отражение в принципе минимакса – школа должна дать ученику возможность освоения содержания образования на максимальном для него уровне (определяемом зоной ближайшего развития возрастной группы) и обеспечить при этом его усвоение на уровне социально безопасного минимума (Федерального государственного общеобразовательного стандарта). Здесь же работает принцип творчества – создание условий для приобретения учащимися собственного опыта творческой деятельности.

Л. В. Занков первым поставил вопрос о соотношении дидактики и предметной методики. Он считал, что дидактические принципы вносят направляющую и регулирующую роль в организацию образовательной системы. При этом целостность реального учебного процесса обеспечивается не суммированием частных предметных методик, а благодаря единой методической системе, обладающей типическими (универсальными) свойствами, охватывающими все учебные предметы. Отметим, что термины «типические методические свойства», «единая методическая система» введены в педагогическую науку Л. В. Занковым.

В Стандарте принципиально новыми являются Требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования (в частности, к личностным и метапредметным результатам образовательной деятельности), включающим освоение обучающимися универсальных учебных действий.

УУД (личностные и метапредметные) формируются и развиваются на том же предметном и межпредметном (интегрированном) содержании образования, что и предметные умения и навыки в неразрывном единстве с ними; развиваются в неразрывном единстве друг с другом (имеется в виду, что не-

возможно изолированно друг от друга формировать разные группы УУД – регулятивные, познавательные, коммуникативные, личностные).

Рассматривая возможности учебно-методического комплекта системы Л. В. Занкова, мы будем опираться именно на их неразрывность.

При организации учебного процесса в системе Л. В. Занкова у ребенка одновременно формируются и совершенствуются все группы УУД. Чтобы раскрыть это утверждение, необходимо принять в качестве аксиомы утверждение о том, что цель обучения – развитие личности ребенка. Это означает, в первую очередь, осознанное отношение ребенка к процессу познания на каждом этапе. Именно мотивирование, формирование положительного отношения к учению, способность к самооценке и т.п. составляют группу личностных УУД.

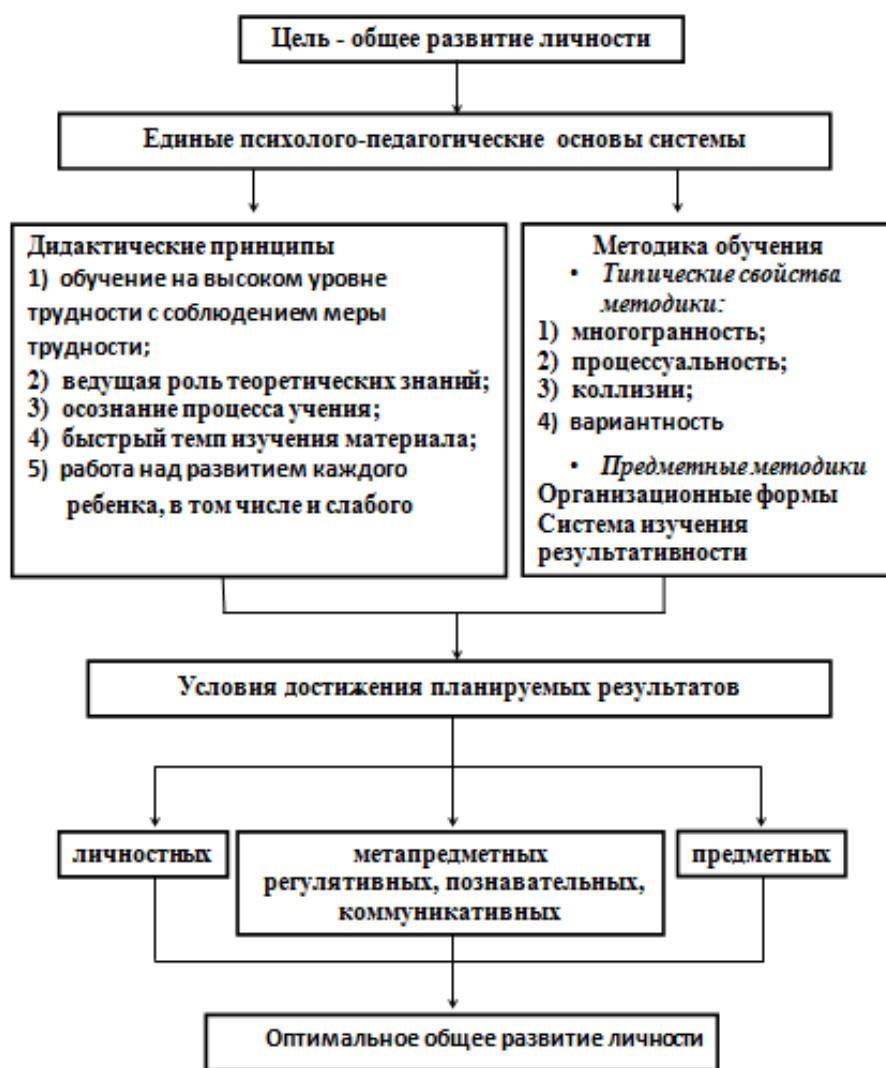


Рис. 1. Роль дидактической системы Л. В. Занкова в реализации ФГОС НОО

Поскольку в системе Л. В. Занкова ребенок является субъектом процесса, он учится принимать и сохранять учебную задачу, самостоятельно планировать свои действия, осуществлять итоговый и пошаговый контроль, вносить коррективы в действия, адекватно воспринимать оценку учителя и т.п., то есть

развивает регулятивные УУД. Заметим еще раз, что без выполнения части названных действий просто невозможно осуществлять процесс учения на сознательном уровне, а вот выполнять действия «по образцу» можно и без большей части перечисленных операций.

Целью действующего ребенка является узнавание, открытие, освоение, поэтому он выполняет целый комплекс познавательных УУД: работает с информацией, осуществляет анализ, синтез, устанавливает причинно-следственные связи, создает высказывания в устной и письменной форме, использует общие приемы решения задач и т.п.

Необходимо, чтобы на уроке были созданы условия для продуктивной коммуникации между учениками и между учениками и учителем. Это является непременным условием как для решения детьми учебных задач, так и для того, чтобы учитель мог определять зону ближайшего развития каждого ученика и строить работу с ориентацией на нее. Из этого следует, что часть вышеназванных действий будет осуществляться учащимися в условиях коммуникации, то есть в процессе учения они будут контролировать действия партнера, использовать речь для регуляции своего действия, договариваться, приходиться к общему решению, учитывать разные мнения, стремиться к координации, формулировать собственное мнение и позицию и т.п. Это значит, что будут развиваться и коммуникативные УУД.

В следующей схеме показан путь, который приводит в системе Л. В. Занкова к достижению планируемых результатов.

С точки зрения развивающего обучения, именно так – и только так – и должен быть организован учебный процесс, в котором происходит общее развитие ребенка, развитие всех сторон его личности – и интеллектуальной, и волевой, и эмоциональной сферы, развитие его духовно-нравственной сферы и при этом сохраняется его физическое и психическое здоровье. Такое понимание общего развития описано Л. В. Занковым, на таком понимании общего развития выстроена его дидактическая система и все занковские учебно-методические комплекты, разработанные за последние пять с лишним десятилетий.

ОСНОВНАЯ СУЩНОСТЬ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

А. А. СЕВРЮКОВА

Россия, г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки и повышения
квалификации кадров

Происходящие в нашей стране изменения в различных сферах жизнедеятельности, в том числе в образовании, ориентируют каждую школу на поиск оптимальной модели управления. Становится очевидным, что в этом сложном процессе будут полезными как переосмысление собственного управленческого опыта, так и изучение мирового управленческого опыта для его дальнейшего анализа и адаптации в отечественных образовательных организациях общего образования.

Позиция автора состоит в том, что организационная культура может выступить мощным ресурсом для определения стратегии инновационной дея-

тельности, направленной на устойчивое развитие школы. Однако в практике управления наблюдается отсутствие внимания со стороны педагогического сообщества к тем возможностям, которые даёт организационная культура для улучшения эффективности работы коллектива.

В условиях введения Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования в отечественных школах и изменений в стандартах дошкольного образования возникает острая необходимость сохранения традиций и внесения новшеств. Общеизвестный теоретик организационной культуры Эдгар Шейн высказал ценную мысль: «Если вы не будете управлять культурой, она будет управлять вами» [2]. Безусловно, управление изменением культуры – нелёгкая задача. Однако, прежде всего, стоит разобраться подробнее с составляющими элементами организационной культуры, да и с самим понятием.

Начнем с понятия «культура», которое поможет глубже проникнуть в суть определения организационной культуры. Большинство современных исследователей под культурой понимают специфический способ организации и развития человеческой жизнедеятельности, представленный в продуктах материального и духовного производства, системе социальных норм и духовных ценностей, совокупности отношений людей к природе, друг другу и к самим себе.

Понятие «корпоративная культура» появилось в 1920-е гг., когда возникла необходимость формирования взаимоотношений внутри крупных компаний. Формирование корпоративной культуры предполагало создание персоналу организации таких трудовых, социальных, бытовых, психологических и других условий, в которых он чувствовал бы себя достаточно комфортно [5]. Известно, что изучение организационной культуры связано с «японским чудом» 1960–1970-х гг. как общеуправленческой тенденцией к высокой роли культурных компонентов в организации, развитием мультинациональных корпораций, введивших новые технологии управления культурными и национальными особенностями менталитета, низкой эффективностью программ организационного развития, которые не учитывали особенности организационной культуры [3]. С 1980-х годов понятие «организационная культура» прочно вошло в деятельность многих компаний, так как предприниматели осознали практическую значимость собственной идентичности, характера и уникального набора личностных особенностей организации, выделяющих её среди других. После выхода исследований Т. Питерса и Р. Уотермена, которые, изучив более 50-ти успешных организаций, доказали, что эффект их работы возникает прежде всего в искусстве неформальной организации поведения сотрудников, с этим мнением согласилось большинство исследователей в различных научных областях.

Но не только практические, сугубо экономические исследования привели к актуализации понятия «организационная культура». Влияние на научное становление данной проблемы оказали культурология, культурная антропология, социология и социальная психология. Исследованиям организационной культуры посвящены работы Т. Дила, А. Кеннеди, Р. Морана, Т. Питерса, Р. Уотермена, А. Уилкинса, Дж. Хофстида, Э. Шейна и других. В их работах изучается и анализируется опыт организаций, подходы к мотивации работников, коллективное и групповое поведение, статусность, взаимоотношения и их диалогичность и т.д., доказываясь, что в значительной степени успешность

организации связана с широким спектром используемых неформальных форм и методов работы с людьми, побуждающих их к творческой деятельности, проявлению индивидуальности, активности, развитию, инновационным формам профессиональной деятельности [6].

Многие изменения произошло в сфере организационной культуры с 1980-х годов. Прекратились споры о терминах, измерениях и о том, что предпочтительней – включить организационную культуру в теорию или лучше связать её с результатами деятельности компании. Понятие организационной культуры приобрело особую значимость для руководителей, так как позволяло им формулировать свои ценности. Организационная культура прочно вошла в теорию изменений. Социальные психологи предложили инструментальный измерения организационной культуры. Д. Денисон в своей первой книге о культуре «Корпоративная культура и организационная эффективность» (1990 г.) установил наличие зависимости результативности организации от показателей культуры. Очень важно то, что Д. Денисон и его команда и в других трудах показали, как вывести предприятие на новый уровень, управляя изменениями организационной культурой.

Но прежде всего, нам представляется необходимым разобраться с понятием, структурными элементами и свойствами организационной культуры. В литературе встречаются различные определения организационной культуры (синонимы: деловая культура, корпоративная культура, культура организации).

Одни авторы понимают под организационной культурой сложную композицию важных предположений, бездоказательно принимаемых и разделяемых членами коллектива. Другие авторы трактуют организационную культуру как философию и идеологию управления, ценностные ориентации, верования, ожидания, расположения и нормы, лежащие в основе отношений и взаимодействий как внутри организации, так и за её пределами.

По мнению Э. А. Смирнова, организационная культура означает упорядоченную совокупность производственных, общественных и духовных достижений людей [8].

Проведенный контент-анализ показал, что чаще всего в определение организационной культуры входят такие слова, как «члены», «организация», «разделяемые», «способ», «поведение», «приобретенные», «образцы», «система», «нормы» [7].

Итак, организационная культура – интегральная характеристика организации (ее ценностей, паттернов поведения, способов оценки результатов деятельности), данная в языке определенной типологии. Во всех рассмотренных определениях имеется важная характеристика организационной культуры: культура – это то, как мы выглядим и как мы разговариваем на работе, как едим, к чему стремимся, какие ценности разделяются членами коллектива. Иными словами, организационная культура – это «код, базовая логика, программное обеспечение сознания, управляющего людским поведением», а также «уроки, которые, как мы поняли, настолько важны, что их необходимо передать следующему поколению» [2].

Примем за основу определение О. С. Виханского и А. И. Наумова. Организационная культура – это набор наиболее важных предположений, принимаемых членами организации и получающих выражение в заявляемых организацией ценностях, задающих людям ориентиры их поведения и действия [1].

Организационная культура имеет определённый набор элементов: символы; ценности; верования; предположения.

Согласно классической позиции Эдгара Шейна, организационная культура имеет три уровня: первый уровень или поверхностный, второй уровень или подповерхностный, третий уровень или глубинный. Естественно, что изучение организационной культуры начинается с внешних проявлений архитектуры, использования пространства и времени, ритуалов, церемоний, одежды, языка, оформления пространства. На этом уровне вещи и явления обнаружить легко, но трудно интерпретировать.

В основе культуры лежат базовые основополагающие положения, которые являют собой «неосознанные, принимаемые как данность убеждения, ощущения, мысли и чувства». Ценности являются производными от базовых основополагающих положений и представляют собой «поддерживаемые людьми оправдание стратегий, целей и принципов». На самом верхнем уровне расположены артефакты, «определяемые как «видимые, но при этом трудно поддающиеся детальному анализу организационные структуры и процессы» [2]. Именно элементы второго третьего уровня организационной культуры, недоступные взору, порождают проблемы. Поэтому в управлении образовательной организацией очень важно изучать и учитывать не только внешние факты, но, в первую очередь, составляющие подповерхностного и глубинного уровней.

Также как и Эдгар Шейн, предложивший три уровня организационной культуры, Ю. В. Бромлей выделяет различные состояния явлений культуры: интерьерное состояние, выражающее непосредственно мир психических процессов человеческих индивидов, поведенческое состояние, когда культура объективируется в соответствующих действиях, и состояние, когда явления культуры находят свою независимую от человеческого организм объективацию. Думается, эта схема действительно охватывает все возможные состояния явлений культуры. Важно лишь подчеркнуть их органическую взаимосвязь и взаимопереходы в реальных процессах функционирования и развития культуры [4].

Другие исследователи рассматривают организационную культуру как дробную структуру, состоящую из следующих частей:

Мировоззрение – представления об окружающем мире (природе, человеке, обществе, организации), составляющие часть культуры организации, формирующие внутриорганизационные представления и определяющие характер поведения персонала; т.е. совокупность убеждений. Взгляд на мир сотрудников конкретной организации.

Организационные ценности – предметы и явления жизни организации, необходимые для духовного развития персонала, ценности, являющиеся чем-то постоянным, важным для организации, и установки, которые скоротечны, неустойчивы в организационной среде.

Стили поведения – специфические ритуалы, церемонии, язык общения, символы, обладающие определённым смыслом, характеризующие персонал конкретной организации и образующие демократичный, бюрократичный или авторитарный стили поведения.

Нормы – определённые правила поведения (деятельности), необходимые для адаптации, социализации и функционирования необходимые для адаптации, социализации и функционирования персонала в организации, со-

вокупность формальных и неформальных требований, предъявляемых к сотрудникам и необходимых для сохранения и развития структуры, реализации функций и целей организации.

Психологический климат в организации – преобладающая и относительно устойчивая духовная атмосфера, формируемая и транслируемая членами и руководством организации и определяющая отношение членов коллектива друг к другу, руководству, труду и организации в целом [3].

Культура организации содержит как субъективные, так и объективные элементы. Субъективные элементы отражают духовную жизнь коллектива, взаимоотношения между людьми. Это верования; ценности; образы; ритуалы; табу; легенды и мифы; обычаи; нормы общения; лозунги. Объективные элементы организационной культуры отражают материальную сторону жизни учреждения. Это символика цвета, удобство и оформление интерьеров, внешний вид зданий, оборудование, мебель, реклама, автостоянки и др.

Именно субъективные элементы культуры должны стать объектом пристального внимания руководства при определении стратегии развития организации.

Важнейшим элементом организационной культуры является миссия компании. В широком понимании сущности миссии школы понимают философию и предназначение образовательной организации. Иными словами, это формирование личности ребенка, воспитание духовно-нравственного человека, активного, инициативного, способного генерировать собственные варианты идей, способного творить на благо Отечества. В узком понимании миссии школы, раскрывается смысл существования организации, отличие данной организации от ей подобных. Обычно миссия образовательной организации формулируется всем коллективом и прописывается в Программе развития учреждения. Очень важно, чтобы миссия существовала не только на бумаге, но и понималась и претворялась субъектами образовательной деятельности в повседневной жизни.

Литература

1. Виханский, О. С. Менеджмент / О. С. Виханский, А. И. Наумов. – М. : Гардарики, 1998. – С. 421.
2. Денисон, Д. Изменение корпоративной культуры в организациях / Д. Денисон, Р. Хойшберг, Н. Лэйн, К. Лиф. – СПб. : Питер, 2013. – С. 19.
3. Иванникова, Н. Н. Краткий курс по организационной культуре: учеб. пособие / Н. Н. Иванникова. – М. : издательство «Окей-книга», 2009. – С. 5, 10–11.
4. Маркарян, Э. С. Теория культуры и современная наука / Э. С. Маркарян. – М. : Мысль, 1983. – С. 77.
5. Маслова, В. М. Управление персоналом: учебник для бакалавров. 2-е изд., перераб. и доп. / В. М. Маслова. – М. : Издательство Юрайт, 2013. – С. 284.
6. Можаров, М. С. Взаимобусловленность организационной культуры образовательного учреждения и профессионально-педагогической культуры учителя / М. С. Можаров, А. Э. Можарова // Информационно-коммуникационные технологии в образовании / Электронный научный журнал 06 (21) сентябрь-октябрь 2012.
7. Полецкий, О. В. Вестник ОМГУ / О. В. Полецкий. – 2005. – № 1. –

С. 50–51.

8. Смирнов, Э. А. Теория организации: учеб. пособие / Э. А. Смирнов. – М. : ИНФРА-М., 2002.

МОДЕЛЬ ЖИЗНЕННОГО ЦИКЛА ЧЕЛОВЕКА КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ «ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ»

С. А. ДЕНИСКИН

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

При всем многообразии трактовок социального института образования практически все исследователи сходятся в том, что система образования – это механизм воспроизводства общества при смене поколений без срыва преемственности. Поэтому функция образования состоит в воспроизводстве человека культурного (не человека вообще, а человека определённой культуры), а «содержанием образования является процесс антропогенеза», базирующийся на том или ином образе человека [1, с. 10]. В наиболее обобщенном виде эти образы представлены различными философско-антропологическими концепциями человека, а также в социологических и педагогических дисциплинах. Проблемный вопрос в современной антропологии формулируется следующим образом: каковы онтологические принципы и способы выражения сущности человека?

Оценивая достижения антропологических учений, А. П. Огурцов и В. В. Платонов отмечают, что «философская антропология, независимо от ее вариантов, <...> выдвинула и обосновала исходное фундаментальное методологическое и мировоззренческое требование – постичь человека в целостности его характеристик» [2, с. 336]. Конкретизация идеи целостного представления человека осуществляется в виде сформулированных авторами принципов, которые в нашем понимании сводятся к следующему.

1. Принцип природности – означает, что человек – это, прежде всего, живое существо. Его биологическая основа – тело – выступает как общий природный знаменатель, относительно которого определяются особенности человека, выделяющие его из царства био.

2. Принцип историчности – фиксирует тот факт, замеченный ещё в античности, что человек есть становящаяся сущность. Человеческое не задано биологически, как у животных.

3. Принцип социальности – устанавливает, что сущностные характеристики человека формируются в процессе социального взаимодействия. Поэтому «образ собственного Я неразрывно связан с мировоззрением, с той картиной мира, которая формируется в культуре» [2, с. 335].

Сформулированные принципы образуют основание для создания модели жизненного цикла человека, отображающей единство тела, души и духа на протяжении всей его жизни. В наглядном – графическом – варианте жизненный цикл может быть изображен в виде траектории, начинающейся с зачатия (или биологического рождения) и заканчивающейся смертью. Смысл её в том, что траектория изображает процесс образования человека (создания челове-

ских способностей) в координатах «время-свойства». Такое представление имеется в ряде публикаций. Например, в монографии И. Г. Фомичевой на координате «время» выделены три фазы: формирование, совершенствование, деградация [3, с. 50]. Координата «свойства» определена как «положительные качества и свойства личности», однако, что именно создаётся в выделенных фазах, не указано.

Как отмечает О. В. Хухлаева, жизнь человека размечена возрастными периодами, но возраст рассматривается в обществе не в плане биологической хронологии, а «как последовательное изменение социального статуса в процессе жизненного пути» [4, с. 8.], что соотносится с соответствующими правами, обязанностями, социальными ролями и нормами поведения. В нашей культуре выделяются: 1) детство, 2) отрочество, 3) юность, 4) зрелость, 5) мудрость. К ним следует добавить ещё две фазы: младенчество и старость, которые соотносятся со всеми остальными периодами в целом. Старость – инволюционная фаза, обратная пяти этапам процесса образования человеческих способностей. Младенчество – начальный период, в ходе которого осуществляется импринтирование (запечатлевание) человеческой программы развития. Основанием такого понимания начального этапа является широко известный «феномен Маугли», показывающий, что младенец, проведший первые годы жизни вне человеческого общения, впоследствии не обретает человеческих свойств.

Итак, какова же общая и отличительная характеристика человека в различные возрастные периоды? На наш взгляд, такой характеристикой является мировоззрение. В данном случае имеется в виду не только сама «картинка мира», а также система ценностей и способы деятельности. По существу речь идёт о типе и содержании сознания индивида, которое формируется в процессе соотношения себя с миром и задает различные стратегии жизнедеятельности. В таком понимании вполне правомерно говорить о детском мировоззрении, юношеском и др., что и является основанием для отнесения индивида к соответствующему возрастному периоду, причём без ссылки на биологический возраст.

Излагаемый подход дает основание для построения концепции образования человека «через всю жизнь». Однако для ее реализации необходимо конкретизировать систему понятий, описывающих процесс становления человека. Покажем это на примере понятия «личность». Проблемный вопрос: на каком этапе жизни человека появляется личность? Многозначность ответа обусловлена тем, что существует несколько определений личности. При этом подразумевается, что не всякий индивид является личностью. Перечислим наиболее продуктивные с позиции образовательного процесса концепции личности.

1. Личность как совокупность социальных ролей. В данном случае речь идёт о социализированном индивиде, поэтому главная цель системы образования видится в профессиональной специализации, что соответствует периоду перехода от юности к зрелости.

2. Личность как совокупность устойчивых моральных норм. По Канту эти нормы представляют собой безусловные законы, так как они не обусловлены никакими внешними обстоятельствами и никакими побудительными мотивами, кроме свободного осознания долга, а их содержанием является образ должного в данной культурной среде в категориях добро-зло. Цель образования – воспитание нравственного сознания, поэтому первоочередное внимание должно быть уделено периоду детства и отрочества.

3. Личность как субъект саморазвития. При этом саморазвитие опреде-

ляется как форма «развития, которая возникает, сменяя формирование, и определяется той основой, которую задает предыдущее развитие» [4, с. 7]. Иначе говоря, личность – это «то, что сделал человек из того, что сделали с ним». В качестве механизма саморазвития указывается личностная рефлексия (самонаблюдение, самоанализ), которая, как показано в работах С. В. Борисова, актуализируется в периоде детства в форме «наивного философствования» [5]. В данном случае задача образования видится в развитии способности к самостоятельному мышлению.

Резюмируя сказанное, акцентируем внимание на следующих моментах. Сформулированные онтологические принципы позволяют обосновать модель жизненного цикла человека в координатах «возрастные периоды – мировоззрение». Последовательная смена типов мировоззрений, соотносённая с соответствующими возрастными периодами, понимается как процесс образования человека в единстве воспитания, просвещения и обучения. С этих позиций человек предстает как существо с изменяющейся стратегией жизнедеятельности на протяжении всего его существования, что и определяет сущностную характеристику человека, выделяющую его из царства био.

Эвристическое достоинство предлагаемой модели состоит в возможности обоснованной конкретизации системы понятий, логически непротиворечиво описывающей человека как такового, причём с учётом особенностей конкретной культуры и в согласии с имеющимися научными данными, выявления механизмов и условий порождения человеческих качеств в соотношении с социокультурным контекстом.

Однако, для разработки стратегии современной системы образования предлагаемой концепции недостаточно. Этапы становления человека необходимо соотносить с соответствующей социальной средой, то есть выявить место и роль социальных институтов, участвующих в процессе образования человека на протяжении всего его жизненного цикла. Решению этой задачи посвящён следующий этап нашего исследования.

Литература

1. Философия образования: Этюды-исследования / В. М. Розин. – М: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2007. – 576 с.
2. Огурцов, А. П. Образы образования. Западная философия образования. XX век / А. П. Огурцов, В. В. Платонов. – СПб. : РХГИ, 2004. – 520 с.
3. Фомичева, И. Г. Философия образования: некоторые подходы к проблеме / И. Г. Фомичева. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2004. – 242 с.
4. Хухлаева, О. В. Психология развития: молодость, зрелость, старость: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / О. В. Хухлаева. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
5. Борисов, С. В. Эпистемология наивного философствования / С. В. Борисов. – М. : Компания Спутник+, 2007. – 369 с.

ОРГАНИЗАЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ПЕРЕДАЧА ЗНАНИЙ В СИСТЕМЕ НАРОДНОГО УНИВЕРСИТЕТА ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА

А. П. КОСТЮКОВА, Л. П. КОСТЮКОВА

Россия, г. Уфа, Уфимский государственный авиационный
технический университет

Социальная политика государства – система мер, направленных на осуществление социальных программ, поддержания доходов, уровня жизни населения, обеспечения занятости, поддержки отраслей социальной сферы, повышения качества жизни.

Республиканская целевая программа «Народный университет третьего возраста» на 2011–2013 годы разработана во исполнении распоряжения президента Республики Башкортостан от 29 ноября 2010 года № РП – 186 «О республиканской целевой программе «Народный университет третьего возраста» на 2011 год» [1].

В Республике Башкортостан уделяется особое внимание повышению качества жизни людей пожилого возраста. В настоящее время в нашей республике к старшей возрастной группе относятся около 20% всех жителей. По мере старения человека изменяется не только состояние его здоровья, но и происходит определенная переориентация жизненных интересов, потребностей, меняется социальный статус в обществе, семье.

К сожалению, не все меры социальной поддержки могут полностью компенсировать старшему поколению материальные и моральные потери. В этой связи важное значение имеют моральная поддержка людей пожилого возраста, их вовлечение в активную жизнь общества. Пожилым людям крайне необходимо общение, ощущение своей полезности и причастности.

Главной целью программы «Народный университет третьего возраста» является повышение качества жизни пожилых людей за счет организации соответствующей системы образования, создания условий для адаптации пожилых граждан в современном обществе и обеспечения связи поколений.

Ожидаемые конечные результаты реализации Программы и показатели ее социально-экономической эффективности:

- освоение гражданами пожилого возраста новых знаний и приобретение ими новых навыков;
- улучшение качества жизни пожилых людей;
- развитие компьютерной грамотности пожилых людей;
- развитие чувства уверенности у людей пожилого возраста;
- повышение стрессоустойчивости пожилых людей.

Актуальность изучения досуга пожилых людей обусловлена тем, что в результате прекращения или ограничения трудовой деятельности, изменения ценностных ориентиров, самого образа жизни и общения, возникновения затруднений в социально-бытовой, психологической адаптации к новым условиям происходит изменение социального статуса пожилого человека. В развитых странах трансформируется представление о пожилом возрасте, теперь это не возраст доживания, а возраст активного долголетия, и в связи с этим появляется понятие «третий возраст». У людей пожилого возраста значительно вырастает объем свободного времени, происходит перенос акцента с трудовой дея-

тельности на досуговую. В то же время у людей третьего возраста остается стремление продолжить привычный ритм и темп жизни. Сфера досуга, в том числе образовательная деятельность, в таких условиях становится одной из главных сфер самореализации и проявления активности пожилых людей.

«Народный университет третьего возраста» позволяет пожилому человеку удовлетворить потребности в самореализации, использовании свободного времени, способствует личностному саморазвитию и расширяет границы досуга. И как следствие, способствует приобретению уверенности в собственных силах. Исполняя активные, социально значимые роли, пожилые люди сохраняют психологическое спокойствие и улучшают физическое самочувствие.

«Народный университет третьего возраста» является агентом социализации пожилых людей, он дает возможность пожилым с выходом на пенсию начать новую жизнь, сделать то, на что раньше не хватало времени – получать новые навыки, знания, узнавать новых людей, расширить кругозор, наиболее полно реализовать себя.

Бизнес-процесс «Реализации программы «Народный университет третьего возраста» требует автоматизации, поскольку на данный момент приводит к затрате большого количества времени при подготовке отчетности, потере времени на поиск нужной информации. Возникают ошибки приводящие к затратам ещё большего количества времени. Следовательно, возникает необходимость разработки автоматизированных информационных систем (АИС) с целью повышения эффективности освоения необходимых компетенций [2]. При использовании АИС вся информация будет храниться в базе данных, что обеспечит быстрый доступ к нужным документам. Основными целями бизнес-процесса «Реализации программы «Народный университет третьего возраста» являются:

- социальная интеграция и повышение качества жизни пожилого населения РБ посредством организации непрерывного образования;
- создание условий для продолжения активного образа жизни пожилых людей, их полноценного участия в жизни общества;
- содействие улучшению здоровья и физической активности;
- формирование и развитие среды общения для людей пожилого возраста;
- обучение людей пожилого возраста новым знаниям, умениям и навыкам.

Модель передачи информации «Как будет» включает в себя совокупность входных и выходных документов, файлов входной оперативной, постоянной, промежуточной и результатной информации. В данной модели показано, как происходит процесс реализации программы «Народный университет третьего возраста» (рис. 1).

Бизнес-процесс «Реализация программы «Народный университет третьего возраста» после внедрения АИС будет выполняться следующим образом: ставка почасовой оплаты труда работников образовательного учреждения и данные договора с образовательным учреждением, в котором будут указаны, по каким направлениям учреждение будет обучать, вводится заранее и накапливается в АИС «Народный университет третьего возраста». Специалист осуществляет прием заявлений от граждан, желающих пройти обучение по дисциплинам, предусмотренным системой программных мероприятий. Гражданин предоставляет копию паспорта и заявление. Затем специалист формирует учебные группы. После этого происходит уведомление граждан о времени и

месте прохождения обучения по телефону или путем отправки почтовой карточки. Если гражданин пожилого возраста подает заявление на изменение времени прохождения или направления обучения, то специалисты принимают меры по комплектованию групп. После этого происходит включение гражданина в учебную группу, сведения отправляются в образовательное учреждение и заносятся в АИС. В конце месяца отчеты формируются автоматически.

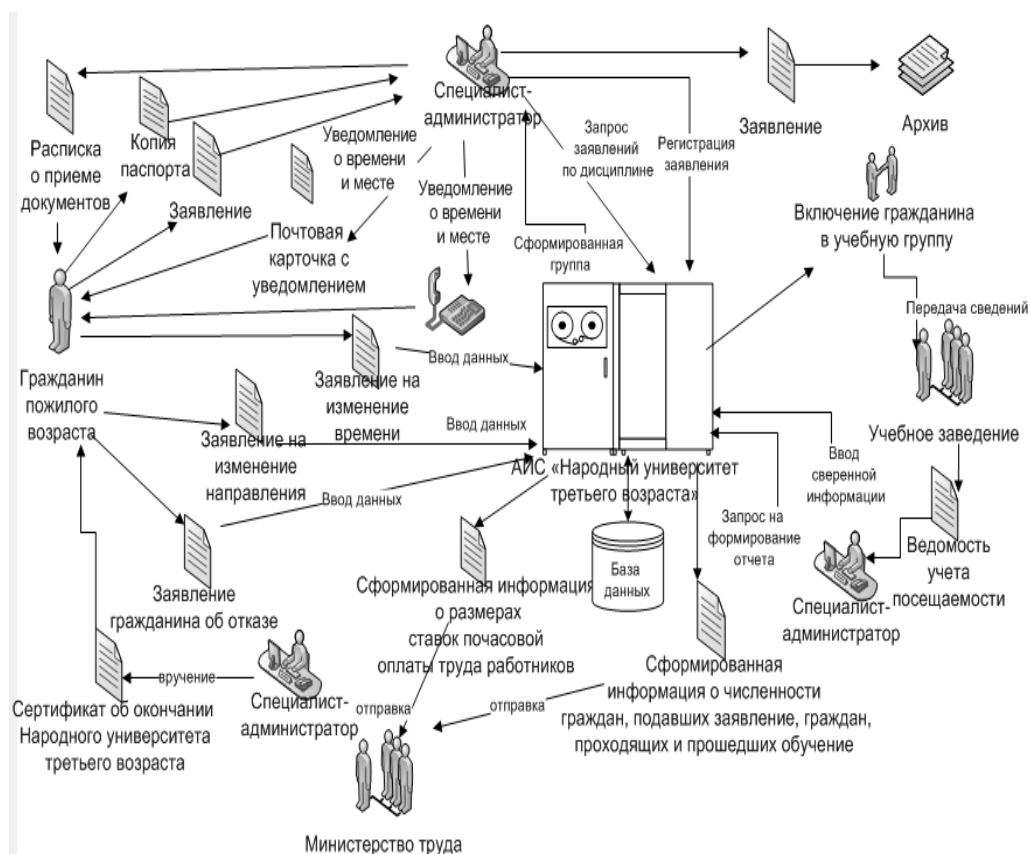


Рис.1. Мнемосхема «Как будет»

Реализация программы «Народный университет третьего возраста» позволит пожилым людям улучшить качество жизни, адаптироваться к современным условиям жизни, обрести уверенность в своих силах и реализовать себя.

Данный проект реализуется не только в Башкортостане, но и во многих регионах России. Народный университет реализуется в Челябинской, Архангельской, Тюменской, Кировской, Московской, Ленинградской, Курской, Вологодской, Рязанской, Омской, Новгородской, Самарской, Орловской областях, а также в Ставропольском крае и в Республике Татарстан.

Литература

1. Постановление Правительства Республики Башкортостан от 17 мая 2011 года №156 «О республиканской целевой программе «Народный университет третьего возраста» на 2011–2013 годы».
2. Костюкова, Т. П. Моделирование бизнес-процессов в образовании / Т. П. Костюкова, С. В. Полякова // Информационные технологии моделирования и управления // Научно-технический журнал. – Воронеж : Изд. «Научная книга». – 2011. – № 3(68). – С. 274–282.

ИНТЕГРАЦИЯ ОСНОВНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК МЕХАНИЗМ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СЕЛЬСКИХ ШКОЛЬНИКОВ

Л. Э. ФОМИНА

Россия, Ямало-Ненецкий автономный округ, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Уренгойская средняя школа № 2»

Реформирование российской системы образования в последнее десятилетие при несомненных плюсах имеет и негативные стороны. Не драматизируя, отметим некоторые из них. Образовательный процесс в сельской школе мало ориентирован на личностное и профессиональное самоопределение обучающихся из-за сложности формирования профильных классов, многообразия интересов и склонностей учащихся, ограниченных возможностей штатного расписания, недостаточности учебного оборудования, отвечающего новому времени. Доля сельских школ в большинстве регионов страны занимает значительное место, в частности в Пуровском районе Тюменской области 82% школ находится на селе. Особенность сельских школ – малое количество классов-комплектов в параллелях является основным ограничителем свободы выбора профиля обучения обучающихся и не всегда дает возможность создать однопрофильные классы. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений невозможно из-за низкой плотности населения в северном крае. Тем не менее, школа, создавая модель профильного обучения, должна своевременно и адекватно реагировать на негативные изменения, происходящие, как во внешней, так и во внутренней среде. Одновременно возможность получения качественного образования продолжает оставаться одной из наиболее важных жизненных ценностей граждан, решающим фактором экономической стабильности. В статье 14 Закона об образовании РФ отмечено, что содержание образования ориентировано на интеграцию личности в национальную и мировую культуру. Реализация Новой Концепции развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008-2015 годы направлена на повышение роли предметов художественно-эстетического профиля в сфере общего образования. Возрастающие требования к уровню и качеству образовательной, культурной, нравственной подготовки школьников, провозглашенная личностная ориентированность и вариативность обучения являются факторами, усиливающими инновационные процессы в образовательном пространстве школ, в том числе и сельских [1]. Сельская школа находится в поиске новых путей и гибкой перестройке привычных моделей организации учебного процесса для развития широкого спектра познавательных и профессиональных интересов, ключевых компетенций, обеспечивающих успешность в будущей профессиональной деятельности.

Изучение теоретических источников, культурологического подхода по вопросам воспитания средствами искусства вывели нас на проблему определения организационно-педагогических условий и механизмов, обеспечивающих результативность интеграции основного и дополнительного образования. Многие ученые отмечают большое значение процессов интеграции для образования, в том числе и по отношению к таким частям системы общего образо-

вания детей как основное и дополнительное образование. Видение школы как ресурсного центра формирования инновационного мышления учащихся на основе культурологической направленности и культуросообразности в целях опережающего развития (Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа») обуславливает выход за рамки уже сложившихся структур образовательного пространства школы и построение его инновационных моделей. Ценность данных моделей состоит в их творческой направленности, вариативности, при этом интегрируются ресурсные потенциалы различных структур социокультурного пространства школы и села, благодаря чему актуализируется широкий спектр возможностей достижения нового качества образования. Все это стимулирует развитие в образовательной сфере различных педагогических инноваций, пытающихся разрешить эти проблемы и удовлетворяющих новым потребностям социума. Одной из таких новаций является создание организационной структуры и комплексной образовательной программы на основе интеграции основного и дополнительного образования как механизма допрофессиональной подготовки сельских школьников.

Интеграция базируется на принципах горизонтальных и вертикальных связей. Горизонтальная интеграция – все возможные связи с социумом (школа – школа, школа – Дом детского творчества, школа – Детская художественная школа, школа – культурно-спортивный комплекс, школа – местный музей и т. д.). Вертикальная интеграция (движение вперед) предполагает кооперацию усилий по наращиванию творческого потенциала школьников с учебными учреждениями (школа–ДХШ, конкурсы районного, окружного, российского и международного уровней) для предоставления учащимся максимальной свободы выбора поля и представления продуктов художественно-эстетической деятельности на более высоком уровне, чем школа. Интеграция увязывает в единое целое все компоненты пространства, создавая интерессистемный образовательный процесс, дифференциация предполагает определение задач и функций каждого компонента пространства. Интеграция общего и дополнительного образования на основе художественно-эстетической деятельности не только способствует значительному повышению мотиваций на получение знаний и созданию определенных компетенций, но и ведет к обновлению содержания образования в целом. В этом случае художественно-эстетическая деятельность учащихся выступает как базис, основа, которая хорошо взаимодействует с целым комплексом задач, определяемых приоритетами и целями современной модели образования.

Идея интеграции рассматривается как возможность и условие для возникновения образовательных встреч детей, детей и взрослых, в результате которых происходит «приращение» опыта реального образовательного содержания, которое является продуктом совместной деятельности. Качественными характеристиками данной модели являются преимущественная ориентация на: углубленный уровень освоения содержания и генерации знаний, обеспечиваемых языком искусства (Ю. М. Лотман); групповые формы работы; занятия в рамках определенного профиля и вида деятельности; подготовку к той или иной профессии в области художественной деятельности; долгосрочную работу с воспитанниками в течение всех школьных лет.

Взаимодействие между школой и ДХШ осуществляется на основе двустороннего соглашения. Опытно-экспериментальную работу по данному направлению школа начала проводить с 2005 года. За эти годы накоплен бога-

тейший опыт различных вариантов взаимодействия. Экспериментальный класс во вторую половину дня получал дополнительное художественное образование в детской художественной школе. 70% процентов учащихся окончили детскую художественную школу с аттестатом особого образца, определены точки роста, опираясь на которые выстраивался индивидуальный образовательный путь. Второй год выпускники ДХШ обучаются на двухгодичном курсе ранней профессиональной ориентации, профессиональный выбор определен для 35% учащихся. Важным результатом проводимого эксперимента является высокая творческая активность учащихся данного класса. Ежегодно в портфолио каждого учащегося не менее 10 результативных конкурсов регионального, всероссийского и международного уровней. Нами доказано, что дополнительное художественное образование вместе с базовым даёт общее развитие личности, расширяет и углубляет базовые знания, формирует художественно-образное мышление, выявляет и развивает потенциальные возможности ребёнка, формирует эмоциональную отзывчивость. Мониторинг результативности показал, что культурологическая направленность образования приводит к росту показателей участия школьников в научно-практических конференциях, интеллектуальных и творческих конкурсах международного и всероссийского уровней. Сформированная высокая учебная мотивация обеспечила 60% качественной успеваемости в основной школе. Результативность проводимого эксперимента позволила провести тиражирование положительного опыта работы. На сегодняшний день в школе организовано три таких класса в разных параллелях. Анализ литературы, диссертационных исследований и практического опыта показал, что особенно продуктивным является интеграционное образовательное пространство, конструктивным стержнем которого является искусство [2]. Апробация новшества показала, что значительно увеличилось число и разнообразие программ, ориентированных на приобщение детей к художественно-эстетической деятельности; определены положения, идеи, подходы, наиболее значимые для развития интеграционных процессов в системе основного и дополнительного образования детей. Идея интеграции с системообразующей ролью и полифункциональностью искусства оказалась продуктивной в осуществлении концепций вариативности, непрерывности в сфере образования через создание образовательных комплексов, объединение разнопрофильных и разноуровневых учреждений в образовательные центры на основе одной программы.

Эффективность в развитии художественно-творческой активности школьников зависит от продуманности организационной структуры, от профессионализма педагогов, повышение которого в условиях школы осуществляется через методическую службу.

Литература

1. Современная модель образования, ориентированная на решение задач инновационного развития экономики // Вестник образования России. – 2008. – № 14.
2. Кашекова, И. Э. Педагогические технологии построения интеграционного образовательного пространства школы средствами искусства: автореф... дис... док. пед. наук / И. Э. Кашекова. – М., 2007. – 48 с.

ИЗМЕНЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. А. СЕВРЮКОВА

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

Введение новых Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования становится неизбежной необходимостью эффективного функционирования и развития современной отечественной школы. В этих условиях на передний план выдвигается учитель. Именно от его готовности к проектированию педагогической деятельности в новых условиях зависит эффективность предпринятых мер по реализации Концепции стандартов. Действительно, современное образование предъявляет серьёзные требования к личности учителя, а реформируемой школе нужен новый профессионал, который не будет передавать знания, как учитель, а поможет обучающемуся проектировать свой личностный рост. Иными словами, требуются педагоги с изменённым профессиональным мышлением, новой личностно-профессиональной позицией, способные принять субъектность ученика, его значимость и стремление к самостоятельности.

Однако практика показывает, что для учителя-предметника очень трудно сместить акценты с предметного содержания на установку развития и воспитания обучающихся. Поэтому, прежде всего, значимым для педагогов будет обращение к основам психологии: знание особенностей, факторов развития личности ребенка, его возрастных особенностей, превращение образования в психолого-педагогическое позволяет осуществлять воспитание, ориентированное на развитие детей, всестороннее раскрытие их личностного и интеллектуально потенциала. Стоит помнить и о том, что воспитание в современной школе – это гибкий, творческий процесс, в котором много ситуативного, незапланированного, так как каждый ребёнок требует особой педагогической поддержки.

А. К. Маркова выделяет следующие профессионально важные психологические качества учителя: педагогическая эрудиция, педагогическое целеполагание, педагогическое мышление, педагогическая интуиция, педагогическая импровизация, педагогическая наблюдательность, педагогический слух, педагогический оптимизм, педагогическая находчивость, педагогическое предвидение, педагогическая рефлексия [1].

По существу, речь идет о формировании мотивационной готовности учителя основной общеобразовательной школы к педагогической деятельности в новых условиях, преодолении своего рода инновационного сопротивления, естественной боязни нового и неизвестного, желания сохранить привычную схему педагогической деятельности. Важными задачами, на наш взгляд, являются следующие:

- формирование мотивационной готовности работников общеобразовательной школы к педагогической и руководящей деятельности в новых условиях;
- развитие теоретических представлений педагогических работников и

руководителей общеобразовательной школы о сущности, назначении, роли и функциях Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования;

– подготовка работников образования общеобразовательных школ к осуществлению выбора технологий, методов и способов педагогической деятельности, направленных на формирование у учащихся новых образовательных результатов;

– совершенствование педагогической деятельности по организации и проведению учебных занятий, внеучебной работы в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования;

– методическая поддержка педагогических работников и руководителей общеобразовательной школы в их профессиональной самореализации и самовыражении в условиях модернизации отечественной школы.

Необходимо остановиться также на осмыслении новых задач, стоящих и перед классным руководителем. Как известно, институт классного руководства в нашей стране сложился давно, вместе с созданием учебных заведений. Изначально этих педагогов называли классными наставниками, классными дамами. В 1934 г. в школе появилась должность классного руководителя [2].

Сегодня роль классного руководителя возрастает в связи с требованиями государства к личности выпускника. Классный руководитель выступает своего рода посредником между запросами государства и общества и школьником: именно он в большей степени реализует на практике все актуальные стратегии и теории воспитания. Классным руководителем чаще всего назначается один из учителей-предметников, в некоторых школах встречаются освобождённые классные руководители. Содержание деятельности этих педагогов определяется Должностной инструкцией. По большому счёту, можно говорить о трёх группах функций.

Первая группа функций направлена на создание условий для воспитания и социализации детей. Сюда относят и непосредственно все воспитывающие действия классного руководителя, социальную защиту ученика, установление взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса для интеграции усилий.

Вторая группа функций вытекает из социально-психологических задач, здесь особо выделяется организаторская функция. Её назначение состоит в поддержке созидательной деятельности коллектива, общения школьников, развития самоуправления.

В третью группу функций включены управленческие функции: диагностика, целеполагание воспитательных дел, планирование процесса, осуществление контроля и своевременной коррекции.

Во всех выше обозначенных функциях предполагается самостоятельная, творческая, неповторимая, лишённая формализма деятельность каждого конкретного классного руководителя. Как в коллективных делах (проектах, соревнованиях, походах, праздниках, конкурсах и др.), так и в групповых (творческих проектных группах, органах самоуправления, кружках и др.), а также и в индивидуальных формах работы (консультациях, общении, выполнении поручения и др.) классному руководителю стоит сместить акценты в своей деятельности. Из позиции главного действующего лица ему необходимо суметь перейти в позицию открытого товарища, вдохновителя, координатора, актив-

ного участника, интересного школьникам человека. Естественно, что здесь общих рецептов не может быть, так как в профессиональной деятельности классного руководителя особенно ярко проявляется индивидуальный педагогический стиль, вся палитра личности самого педагога. В качестве ориентира может выступать демократический стиль общения, привлекательный тем, что педагог и школьник признаются равноправными субъектами деятельности, что поощряются самостоятельные мысли, поступки, сотрудничество и сотворчество.

Рекомендуется помнить о том, что эффективность работы классного руководителя определена двумя составляющими: результативные критерии, позволяющие соотнести уровень развития и воспитания детей с портретом выпускника, и процессуальные критерии, которые доказывают целесообразность организации и действия всех составляющих воспитательного процесса. Эти критерии требуют осмысления, так как в школе до сих пор, к сожалению, доминирует система оценки классного руководителя, в основе которой лежат формальные показатели: написанная грамотно документация, вовремя сданный отчет, количество победителей в конкурсах.

Итак, сегодняшней школе нужен новый тип классного руководителя, во многом похожий на тренера играющей команды, высокопрофессиональный, стремящийся в воспитании школьников использовать не только интуицию и традиционный арсенал заорганизованных дел, но и инновационные идеи как отечественных педагогов, так и зарубежных, в том числе методы опосредованного руководства, не боящийся трудностей и понимающий, что от его мастерства зависит благополучие граждан России.

Литература

1. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 308 с.
2. Сластенин, В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – 6-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – С. 387.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Ж. Л. КЛЕЙМАН

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

В настоящее время происходят перемены в различных областях нашей жизни. Претерпевает изменения и вузовское образование, что отражено в преобразовании его содержания и федеральных образовательных стандартах.

Объем учебного материала увеличивается, а время, выделенное на его изучение, уменьшается. Все вышеперечисленное ставит соответствующие задачи в области образования. Одной из таких важных задач следует считать развитие познавательной активности обучающихся. Решение этой задачи, в свою очередь, нуждается в поиске наиболее эффективных подходов в подго-

товке обучающихся к избирательности при выборе информации, к умению использовать ее в предложенных обстоятельствах.

Общеизвестно, что на протяжении ряда лет психолого-педагогическая наука рассматривает не только вопросы индивидуально-психологических особенностей при организации познавательной деятельности и, что очень важно, взаимодействие на уровне преподаватель – обучающийся, обучающийся – группа. Умело организованное педагогическое взаимодействие и принятие во внимание психологических различий ведут к формированию познавательной активности обучающихся, их познавательных потребностей и мотивов как основы для построения своей индивидуальной системы знаний, умений и навыков, что и приводит к творческой активности и самостоятельности будущего специалиста.

Проблема педагогической поддержки познавательной активности особенно актуальна в ВУЗе, так как здесь педагог сталкивается с различным уровнем умений и навыков обучающихся, полученных в школе, по уровню мотивации, по личностным особенностям и т.д.

В педагогическом плане активность рассматривают как ведущую черту и интегральную характеристику целостной личности, что влияет на результативность всего процесса обучения и одновременно выступает как предпосылка собственного развития при педагогическом управлении деятельностью того субъекта, которому эта активность принадлежит.

Познавательная активность характеризуется поисковой направленностью в учении, познавательным интересом личности и стремлением удовлетворить его при помощи различных информационных источников как в учении, так и во внеучебной деятельности. В процессе анализа исследований по активизации учебно-познавательной деятельности были установлены взаимосвязь познавательной активности и познавательной самостоятельности.

Из анализа психолого-педагогических исследований выясняется, что познавательная активность обучающихся в ВУЗе обусловлена дифференциацией обучения, являющаяся частью целостной системы педагогического формирования личности на основе проявления ее индивидуальности. Поддержка развития познавательной активности и интереса к учению рассматривается с позиций системно-технологической организации процесса обучения в ВУЗе. Как особая технология обучения она строится с учетом мотивационно-профессиональной ориентации способностей и возможностей обучающихся и предполагает максимальное развитие каждой личности на всех этапах обучения. Педагогу важно системно спроектировать свою деятельность в этом процессе с учетом индивидуально-психологических ресурсов и резервов личности обучающихся. Отсюда следует, что роль современного вузовского преподавателя меняется. Его педагогическая задача при проектировании обучения заключается в планировании помощи каждому, исходя из имеющегося опыта познания, умения совершенствовать индивидуальные способности, обеспечить позитивную мотивацию к самостоятельному развитию. При личностно-ориентированной позиции преподавателя в системе обучения исходные организационно-педагогические аспекты планирования процесса обучения – не только достижение его конечных объективно заданных целей, но и создание индивидуальных организационно-деятельностных условий необходимых для удовлетворения познавательной активности личности каждого обучающегося. Целевая система дифференцированного обучения в ВУЗе с учетом познава-

тельной активности и обучающихся представляет собой специально-организуемую преподавателем учебно-познавательную деятельность, обеспечивающую активное усвоение ими содержания предметного знания, их общекультурное и профессиональное становление. Она направлена на упорядоченную планомерную передачу педагогом знаний и умений в логике предметного знания и способов действий, свойственных будущей профессиональной деятельности обучающегося и его мотивационно-ценностному отношению к этой деятельности и своему самостоятельному развитию в ней.

Педагогическая поддержка познавательной активности личности в обучении – это специально организованное преподавателем управление самостоятельной учебной деятельностью обучающихся, где организационно-педагогическими условиями успешности становятся:

1. Диагностика учебных возможностей.
2. Индивидуально-дифференцированное определение цели каждого занятия и целей учебных действий.
3. Определение содержания, характера, объема степени сложности учебных задач и способ действий.
4. Анализ деятельности учебной группы.
5. Оценка учебной работы.

При переходе на более высокий уровень познавательной активности и самостоятельности растут личностно-профессиональные, учебно-познавательные и коммуникативные мотивы, потребность в знаниях, интерес к учебе, уменьшаются трудности в учебно-познавательной деятельности.

Литература

1. Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980.
2. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения: Общепедагогический аспект / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1977.
3. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – М. : Изд-во Института проф. обр. Мин. обр. России, 1995.
4. Скаткин, М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1984.

РАЗВИТИЕ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ДИАЛОГОВОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Н. Н. САВИНА

Россия, г. Бугуруслан Оренбургской обл.,
Педагогический колледж

Новые федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования выдвигают новые требования к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы по специальности 050146 Преподавание в начальных классах. Особое внимание обращается на обладание общими и профессиональными компетенциями, в

частности, включающими в себя способности: работать в коллективе и команде; взаимодействовать с руководством, коллегами, социальными партнёрами; обеспечивать взаимодействие с родителями младших школьников при решении задач обучения и воспитания; осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты деятельности обучающихся; координировать деятельность сотрудников образовательного учреждения, работающих с классом. Одним словом, будущие учителя должны соответствовать основным видам профессиональной деятельности.

По-нашему мнению, наиболее эффективна в развитии вышеназванных компетенций технология диалогового обучения и воспитания, успешно реализуемая в образовательном процессе ГБОУ СПО «Педагогический колледж» г. Бугуруслана. Технология диалогового обучения и воспитания направлена на обеспечение субъект-субъектных отношений в педагогическом процессе и опирается на принципы: научности, адресности, экзистенциальности и креативности. Средствами реализации вышеназванной технологии является: построение занятия, урока по правилам эффективного общения и мониторинга качества занятия, урока. Как показывает практика, результат использования технологии диалогового обучения и воспитания характеризуется следующими показателями:

- повышение мотивации к учебно-познавательной деятельности;
- углубление уровня понимания учебного материала;
- создание здоровьесберегающей среды;
- развитие личностных качеств, необходимых для эффективного общения.

Обеспечивается вышеназванная технология кадровыми и информационными ресурсами.

Остановимся более подробно на характеристике принципов технологии диалогового обучения и воспитания:

– принцип научности предполагает использование научных (объективных, достоверных) данных, фактов, современных достижений в области диалогового обучения и воспитания;

– принцип адресности основывается на учёте особенностей аудитории как при подготовке, так и в процессе проведения урока или занятия и своевременной корректировке организационного и содержательного плана урока, занятия;

– принцип креативности включает в себя творчество преподавателя при проведении урока или занятия. Уроки на диалоговой основе представляют собой живое общение, к которому каждый раз нужно готовиться вновь (старые конспекты не срабатывают), а также быть готовым (оперативно, творчески реагировать) к разным неожиданностям, так как такого рода уроки и занятия приближены к естественным жизненным проявлениям, а жизнь бывает непредсказуемой;

– принцип экзистенциальности характеризуется подачей информации не только на логическом уровне её восприятия, но и сквозь призму переживания участниками процесса данной информации, что достигается через использование личного опыта, как преподавателя, так и студентов, включение эмоционально-чувственного восприятия информации, образное её представление. Это создаёт атмосферу соосмысления, сотворчества, столь необходимую для установления и сохранения субъект-субъектных отношений, а также способствует

глубине понимания информации.

Результативность технологии диалогового обучения и воспитания проявляется в том, что у будущих учителей появляется устойчивый интерес к занятиям, поверхностное понимание (механическое запоминание) учебного материала уступает место осознанному и осмысленному пониманию. Здоровьесберегающая среда характеризуется благотворным влиянием обучения и воспитания на здоровье студентов: создаются условия для самовыражения, благоприятный психологический фон, учитываются особенности аудитории. Особенно важным результатом является раскрытие и совершенствование таких качеств будущих учителей как умение слушать и слышать, терпимость, тактичность, искренность, толерантность.

Под кадровым ресурсом мы понимаем субъектное мировоззрение педагога, а информационный ресурс предполагает специальные знания по психологии общения. Характеризуя средства реализации технологии диалогового обучения, следует отметить, что под мониторингом качества занятий, уроков мы предполагаем оценивание деятельности преподавателя относительно использования им на уроке или занятии вышеназванной технологии при помощи специальной анкеты качества урока. Эффективное общение мы рассматриваем как искусное общение, которое характеризуется через многогранный диалог, разнообразные виды диалога, диалог экзистенциальной направленности, результатом чего является взаимопонимание и взаимообогащение субъектов общения. Построение урока, занятия по правилам эффективного общения предусматривает использование преподавателем в образовательном процессе четырёх правил. Правила эффективного общения включают в себя следующие требования:

1. Диалог должен быть многогранным, т.е. предполагать наличие предмета речи, организационную сторону диалога, эмоционально чувственный контакт субъектов, изучение и учёт особенностей аудитории в процессе общения, ориентацию хода урока на аудиторию, творческий контакт, обогащение друг друга идеями, поддерживание обратной связи, создание позитивной атмосферы в пространстве общения и как результат – получение удовольствия от общения друг с другом.

2. Необходимо использовать несколько видов диалога. Можно выделить следующие из них:

- «человек – человек» (говорящий – слушающий; слушающий – говорящий), например, студент – студент, студент – преподаватель; преподаватель – студент и пр.;

- «человек – информация». Этот вид диалога подразумевает правильное отношение человека к информации с той целью, чтобы последняя не разрушала, а приносила пользу. Отсюда отношение должно быть: внимательным (уметь видеть смыслы), осознанным (уметь понимать смыслы), избирательным (уметь видеть главные смыслы, отбирать информацию), прагматичным (уметь применять информацию);

- «человек – пространство». Этот вид диалога подразумевает получение максимального удовлетворения от общения, и для этого важно, чтобы пространство общения было лёгким, уютным, эстетичным;

- «человек – время». Этот вид диалога подразумевает умение быть современным, чувствовать время, понимать и принимать требования времени;

- «человек – «внутреннее «я» человека». Этот вид диалога подразумева-

ет диалог со своей совестью, умение смотреть внутрь себя, слушать и слышать свои ощущения, интуицию.

3. Важно учитывать экзистенциальную направленность диалога, что предполагает взаимопроникновение субъектов, так называемое «событие бытия» (М. М. Бахтин). Отличительными признаками диалога данной направленности являются: открытость новому, необычному, непривычному, проявление эмпатии (поддержки, сочувствия, сопереживания) относительно друг друга, толерантности к инакомыслию.

4. Необходимо применять специальные технологии:

а) управление говорящим собственным поведением – внутренним и внешним, что выражается в умении управлять отрицательными эмоциями, настроением, обладании основными коммуникативными качествами речи: правильностью, выразительностью, ясностью, краткостью, точностью, логичностью;

б) управление говорящим поведением аудитории, что предполагает умение говорящего считывать информацию, идущую от аудитории через разного рода стимулы (выражение лица, мимику, жесты, позу, вопросы, реплики, суждения), а также своевременно и уместно реагировать на нее;

в) управление говорящим содержанием речи, что целиком и полностью зависит от аудитории (её состава, ситуативного поведения). В результате чего от говорящего требуется проявление гибкости мышления и поведения, умение изменить (откорректировать, дополнить, углубить) содержание информации;

г) управление аудиторией собственным поведением, что означает умение аудитории быть благодарным слушателем, т.е. обладать специальной культурной поведением, владеть тремя видами слушания: рефлексивным, ориентированным на понимание смысла информации через вопросы на уточнение или понимание, реплики; нерефлексивным, сущность которого заключается в понимании смысла информации при помощи невербальных средств и минимума вербальных; эмпатическим, которое предполагает понимание смысла информации через её переживание, а также понимание состояния говорящего при помощи невербальных средств (глаз, мимики, жестов) и минимума вербальных.

Считаем немаловажным подчеркнуть, что технология диалогового обучения и воспитания реализуется в образовательном процессе педагогического колледжа г. Бугуруслана в комплексе с такими педагогическими технологиями как:

– личностно-ориентированного обучения и воспитания, что позволяет интенсифицировать компетенций развитие в диалоговом пространстве;

– дифференцированного обучения и воспитания (диалог усиливает адресный характер обучения);

– проблемного обучения и воспитания (диалог – оптимальный способ эффективного решения проблем);

– обучения и воспитания без насилия (диалог предполагает построение субъект-субъектных отношений, поэтому для построения урока на диалоговой основе необходимо использовать разнообразные способы и приёмы ненасильственного воздействия);

– эффективный речевой деятельности (диалог – это синтез невербальных и вербальных средств общения, поэтому качество речи участников общения достаточно сильно влияет на эффективность диалога);

– рефлексивного обучения и воспитания (рефлексия – это особого рода диалог, диалог человека с внутренним «я»).

Как показала практика образовательного процесса в педагогическом колледже г. Бугуруслана, использование вышеназванных технологий даёт возможность активного развития общих и профессиональных компетенций, заложенных в государственных образовательных стандартах среднего профессионального образования нового поколения, необходимых для обеспечения конкурентоспособности выпускника в соответствии с запросами регионально-го рынка труда и возможностями продолжения образования.

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К СОЗДАНИЮ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Т. Н. РОДИОНОВА

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

Предметно-пространственная развивающая среда в учреждении, реализующем программу дошкольного образования, является одним из важнейших критериев оценки качества образования. Это обусловлено её значимостью для разностороннего развития ребенка, успешной социализации в обществе.

Программа «Из детства – в отрочество», реализуемая в ДОУ, всегда уделяла большое значение средовому компоненту и опиралась на эталоны хороших материальных условий, которые могут обеспечить полноценную и разнообразную по форме деятельность детей. В связи с этим наш педагогический коллектив давно занимается вопросами создания современной комфортной развивающей среды.

В настоящее время вновь наблюдается повышенный интерес к данной проблеме в связи с выходом в свет федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и условиям её реализации, требований к созданию предметно-развивающей среды. Педагогам – практикам даны ориентиры в подборе материалов и оборудования, выведены общие закономерности формирования предметно-пространственной среды, базирующиеся на осознании того факта, что среда развития ребенка в детском саду – это не только набор изолированных тематических уголков и зон, где происходит заданный педагогом образовательный процесс. Прежде всего, это «среда обитания» ребенка-дошкольника, способствующая реализации всех основных направлений развития детей, в которой он находится значительную часть времени.

Организация развивающей среды в ДОУ с учетом ФГТ строится таким образом, чтобы дать возможность педагогам наиболее эффективно развивать индивидуальность детей с учётом их склонностей, интересов, уровня активности, а каждому ребёнку иметь возможность реализовать собственные потребности и интересы, свободно заниматься любимым делом. При этом очень важно обеспечивать условия для самореализации детей с разным уровнем развития. И всё это не игнорируя социальный заказ и запросы родителей детей, посещающих ДОУ.

Инновационный подход заключается в индивидуализации среды, отражающей приоритетные направления работы каждого учреждения и включающей региональный аспект. Можно сказать, что создание развивающей среды – это стержень, на который педагоги могут «наносить» отдельные образовательные блоки.

Освещу отдельные позиции, которых придерживается наш педагогический коллектив при создании развивающей среды в помощь студентам-практикантам.

Важно обеспечить максимально комфортные условия для пребывания детей, и соответственно, нужно создать во всех помещениях детского сада уютную, гармоничную естественную обстановку. Цветовая палитра представлена теплыми, пастельными тонами. Особое внимание уделяется расположению объектов в группах. Они оформлены так, чтобы дети могли свободно двигаться, играть и отдыхать. Каждый компонент единого пространства предназначен для детского коллектива в целом, и при этом предоставляет каждому ребенку возможность проявлять и демонстрировать свою индивидуальность и творчество.

Необходимо помнить, что среда должна выполнять различные функции: образовательную, развивающую, воспитывающую, стимулирующую, организованную, коммуникативную. Но самое главное – она ориентирована на безопасность и должна работать на развитие самостоятельности и самостоятельности ребенка, поэтому при ее создании учитываем закономерности психического развития воспитанников, показатели их здоровья, психофизиологические и коммуникативные особенности, уровень общего и речевого развития, а также показатели эмоционально-потребностной сферы.

Обязательно мы предусматриваем и полоролевую специфику и обеспечиваем среду, как общим, так и специфичным материалом для девочек и мальчиков. Каждая группа индивидуальна и своеобразна. Педагог и практикант наполняет ее на основе гендерного подхода, ориентируясь на индивидуальные особенности каждого ребенка и коллектива в целом. Так, в группе, где преобладающее количество мальчиков, больше машин, конструкторов, предметов для двигательной активности.

Создаваемые развивающие зоны строятся на основе интеграции содержания и видов деятельности. При этом предметная среда имеет характер открытой, незамкнутой системы, способной к корректировке и развитию, мы меняем её в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей детей, задач образовательной программы в целом и отдельных её периодов.

Динамичность развивающей среды детского сада обусловлена активностью и самих воспитанников, т.к. одним из условий её изменения является участие детей в проектной деятельности. Работая над проектами, педагоги, воспитанники и их родители насыщают развивающую среду новыми элементами: макетами, фотоальбомами, выставками творческих работ и т.д.

Следует упомянуть, что для формирования у детей интереса к исследовательской работе, развития интеллекта и формирования у них представлений об окружающем мире в группах созданы «научные центры» (оборудованные места для детского экспериментирования), в которых маленькие «почемучки» проводят несложные опыты и учатся делать маленькие открытия.

При создании развивающей среды ДОУ, необходимо формирование информационно-коммуникационной культуры дошкольников. По данным оп-

роса родителей половина семей имеет дома персональный компьютер, поэтому дети воспринимают его как обычную игрушку, не испытывают психологического барьера перед техникой. Это связано с тем, что у дошкольников основной тип мышления – наглядно-образный, а компьютер несет образный тип информации, доступный детям. Студенты-практиканты помогают осуществлять проектную деятельность. Они активно используют в своей работе Интернет-ресурсы. В ДОУ создан собственный сайт.

При этом мы никогда не забываем, что главная деятельность в дошкольном возрасте – игровая, и в каждой группе имеется красивое современное игровое оборудование.

Принципы организации педагогической деятельности по оптимизации процесса речевого развития детей

1. Принцип развития речи как целостного образования:

– базируется на понимании языка как системы систем и речи как полифункциональной и полиморфной деятельности (речь является основным средством общения, каналом получения, закрепления и применения информации об окружающей действительности);

– предполагает развитие речи в единстве всех ее сторон (диалогической речи, монологической речи, развитие словаря), что обеспечивается решением комплекса задач при учете первичности задачи развития связной речи.

2. Принцип взаимосвязи познавательного и речевого развития детей:

– базируется на понимании речи как речемыслительной деятельности, развитие которой связано с познанием окружающего мира (психолингвистика+философия);

– предполагает первичность работы по накоплению содержания речи на основе восприятия, мышления, памяти, воображения и освоение речи в условиях решения ребенком значимых для него познавательных задач.(словарная работа).

3. Принцип коммуникативно-деятельностного подхода к развитию речи детей:

– базируется на понимании речи как деятельности, заключающейся в использовании языка для коммуникации (речь – средство общения дошкольника, способ получения информации об окружающем);

– определяет практическую направленность педагогического процесса, то есть предполагает развитие речи как средства общения, в общении, через общение, для общения.

4. Принцип обеспечения активной речевой практики:

– базируется на положении о том, что язык осваивается в процессе речевой практики (диалогической речи), а речевая активность есть основное условие своевременного речевого развития;

– предполагает проявление активности в разных видах речевой деятельности (слушании, говорении), а разных видах связной речи (диалогической и монологической), в процессе целого комплекса видов детской деятельности.

5. Принцип обогащения мотивации познавательной и речевой деятельности детей:

– базируется на понимании мотива как важнейшего компонента речевой деятельности, от которого зависит качество ее продукта;

– предполагает усложнение мотивов, определяющихся естественными базовыми потребностями ребенка (в самоутверждении, самореализации, в об-

щении, познании, творчестве и созидании).

Педагогический коллектив нашего колледжа стремится к созданию новых форм организации профессиональной деятельности. Разработка и внедрение в образовательный процесс учреждений профессионального образования современных методов и технологий обучения будут способствовать подготовке высококвалифицированного специалиста, конкурентоспособного на рынке труда и готового к профессиональному росту.

ОРГАНИЗАЦИЯ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЮЗА УЛЬКАНСКОЙ МОЛОДЕЖИ (СУМ) ГБОУ НПО ПУ № 68 И РАЗВИТИЕ ЕЕ АКТИВНОСТИ

Н. А. ЛОСЕВА

Россия, п. Улькан Иркутской обл., Профессиональное училище № 68

Сегодня досуг молодежи выступает в качестве структурного элемента свободного времени, его содержание наполнено деятельностью, позволяющей не только преодолевать стрессы и усталость, но и развивать духовные и физические качества исходя из потребностей личности. В то же время досуг является относительно самостоятельной сферой жизнедеятельности молодежи. Основной признак, отличающий время досуга от свободного времени – это возможность выбора видов деятельности исходя из своих интересов и духовно-нравственных предпочтений.

Досуг характеризуется вариативностью структурно-функциональных характеристик, наиболее значимыми типами досуга можно назвать развивающий, развлекательный, домашний, спортивный, общественно-политический, разрушающий. Между ними существует тесное взаимопроникновение, что позволяет реализоваться основным социальным функциям досуга: функции общения, творческой самореализации, развития личностных качеств и др. Выполнение этих функций имеет первостепенное значение в процессе создания условий, необходимых для развития и саморазвития личности молодого поколения.

Процесс трансформации досуговой сферы жизнедеятельности российской молодежи обусловлен как переменами в социокультурной жизни страны, так и технологическими и культурными изменениями, произошедшими в условиях глобализации. Возникли качественно новые виды досуга, характерными чертами которых являются развлекательная, культурно-потребительская, рекреационная направленность их содержания. Основные виды досуга стали другими не столько по форме, сколько по содержанию (состав читаемой литературы, теле-, кино-, интернет-пристрастия), что связано как с появлением новых информационных технологий, так и с изменением всей мотивационной сферы личности молодого человека. Роль досуга как фактора формирования особой молодежной субкультуры возрастает.

Проблема организации досуговой деятельности молодежи является актуальной проблемой не только Иркутской области, но и отдельно взятого Kazачинско-Ленского района, в частности п. Улькан. В поселке проживает 762 молодых граждан (молодежи) в возрасте с 16 до 29 лет, что составляет 14,6% от общего числа жителей поселка. При этом статистические показатели кон-

статируют как в поселке, районе, области, так и в России в целом низкую политическую и социальную активность молодежи. В настоящее время в деятельность детских и молодежных общественных объединений, в реализацию молодежных инициатив вовлечено не более 10% от числа молодых людей, проживающих на территории поселка. Среди молодежи наблюдается социально – негативные тенденции это отсутствие гражданского воспитания и патриотических ценностей. Имея возможность выбирать занятия на досуге по собственному желанию, молодежь часто не готова к осознанному выбору видов деятельности, способствующих их полноценному развитию, из-за отсутствия необходимых навыков, недостаточной организационно-педагогической помощи.

Совершенствование деятельности по организации досуга сегодня является актуальной проблемой. И ее решение должно идти активно по всем направлениям: совершенствование хозяйственного механизма, разработка концепций учреждений культуры в новых условиях, планирование и управление учреждений сферы досуга. Сегодня образовательные учреждения любого типа и вида могут взять на себя функцию учреждения сферы досуга и активно работать с молодежью в данном направлении.

Современный этап развития досуговой деятельности молодежи образовательного учреждения и развитие её активности, может характеризоваться переходом от критики существующего положения к конструктивным решениям. Мероприятия по организации досуговой деятельности позволяют формировать общие компетенции у обучающихся, необходимые для становления конкурентоспособного рабочего, специалиста. Уровень овладения общими компетенциями – тот реальный багаж, который в дальнейшей взрослой жизни выпускника будет востребован в первую очередь, и именно от этого багажа зависит не только его дальнейшая жизненная и профессиональная карьера, но и будущее региона, того уголка земли, где он будет жить.

С 2012 года в Профессиональном училище № 68 (далее ОУ) разработана и внедрена программа развития на 2012–2015 годы «Профессионализм, эффективность, ответственность, качество, единство», в рамках её подпрограммы «Организация досуговой деятельности Союза Ульканской молодежи (СУМ) ГБОУ НПО ПУ № 68 и развитие ее активности» мною, Лосевой Н.А., был разработан Проект «Молодёжное единство».

Цель проекта: Создание условий для развития и повышения социально-общественной активности молодежи при организации досуговой деятельности Союза Ульканской молодежи ОУ

Задачи:

- организация коллективно-творческой и досуговой деятельности молодежи училища, поселка;
- формирование у молодежи собственного мнения, создание условий для самореализации личности, развития творческих и гражданских качеств через побуждение молодежи к активным действиям;
- повышение общественной активности молодежи, укрепление связей между молодежью училища, поселка, района, области и России;
- выявление талантливой молодежи среди обучающихся и сотрудников училища;
- социальная адаптация, расширение кругозора, создание условий для повышения социального статуса молодежи, развитие фантазии, творческих

способностей, чувства прекрасного и эстетического вкуса;

- оказание практической помощи социально незащищенным категориям молодежи, поселку, отдельным людям посредством проведения акций;
- пропаганда спорта, здорового образа жизни и борьба с негативными явлениями в подростковой среде (наркомания, правонарушения, курение, алкоголь и т.д.);
- восстановление связи между поколениями: дети – подростки – старшее поколение, посредством творческой, трудовой, культурной деятельности;
- содействие занятости молодежи, трудоустройство и профессиональное становление выпускников училища в соответствии с требованиями работодателя.

Проект «Молодежное единство» реализуется по следующим направлениям:

- «Шаг навстречу» – работа с людьми, (все возрастные категории) оказавшимися в трудной жизненной ситуации. Организация благотворительности, воспитание чувства доброты, милосердия, чуткости, сострадания.
- «Творческие мастерские» (кружковая работа) – создание условий для самореализации обучающихся в творчестве, формирования и развития навыков поисково-исследовательской деятельности, поддержки одарённой молодежи, развития интеллектуального потенциала молодежи.
- «Перейдем на ЗОЖ?!» – формирование основ здорового образа жизни, воспитание культуры здоровья молодежи.
- «Добрый волшебник» – воспитание молодежи в духе любви, гуманизма и радости.
- «Ульканский десант» – осуществление благотворительной деятельности.
- «Наглядная агитация» – по формированию установок, ориентированных на привлечение молодежи училища, жителей поселка, района общественности к решению проблем: нравственности, духовного развития, здоровья, организации взаимопомощи, экологической обстановки;
- «Социальное проектирование» – повышение социальной активности молодёжи.
- «Касается каждого» – работа по пропаганде здорового образа жизни и активной общественно-значимой деятельности среди молодежи с целью профилактики употребления ПАВ.
- «Территория успеха» – развитие личностного и творческого потенциала, формирование адекватной самооценки, уверенности в собственных силах и возможностях.
- «Поколения будущего» – гражданско-патриотическое и нравственное развитие молодёжи.
- «Будь в теме!» – вовлечение молодежи в деятельность управления училищем, развитие лидерских качеств.
- Кадровое агентство «Ступень» – содействие занятости обучающихся, трудоустройству и профессиональному становлению выпускников училища в соответствии с требованиями работодателя.

В результате работы по проекту среди обучающихся проводятся мониторинговые исследования по формированию следующих общих компетенций:

ценностно-смысловая, общекультурная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая, компетенция личностного самосовершенствования.

Благодаря работе проекта «Молодежное единство» в ОУ решен вопрос по формированию и реализации единого информационного пространства ОУ в соответствии с требованиями ФГОС в части формирования у обучающихся общих компетенций.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ГИА

Н. А. НОВОСАД

Россия, г. Новый Уренгой,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 3»

Очевидно, что для повышения эффективности подготовки к итоговой аттестации учитель должен быть готов организовывать систему внутренней оценки (текущей, промежуточной, итоговой) достигаемых результатов всех уровней. Поэтому, при организации подготовки учащихся к итоговой аттестации за курс основной школы, работаю с нормативными документами: КИМа-ми, спецификацией, кодификаторами элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников. Из кодификатора элементов содержания и требований к уровню подготовки обучающихся выделяю темы для каждой параллели. Приведу пример из 8 класса (в этом учебном году работаю в 8-х классах).

Раздел 1. Перечень элементов содержания, проверяемых на итоговом тестировании по математике в 8 классе. В первом столбце указывается код элемента содержания, для которого создаются проверочные задания. Во втором столбце жирным курсивом указаны крупные блоки содержания, которые ниже разбиты на более мелкие элементы. В третьем столбце указаны номера пунктов и страниц учебника.

Таблица 1

Код контролируемого элемента	Элементы содержания, проверяемые в ходе тестирования	Параграф, стр. (Учебники: Алгебра 8 – А.Г. Мордкович; Геометрия 7–9 – Л.С. Атанасян)
1	Числа и вычисления	
1.3	Рациональные числа	п. 9, с. 35–40
1.4	Действительные числа	п. 12, с. 52
1.4.1	Квадратный корень из числа	п. 10, с. 41; п. 14, с. 66
1.4.2	Корень третьей степени	п. 10, с. 49
1.4.3	Нахождение приближенного значения корня с помощью калькулятора	п. 35, с. 207
1.4.5	Понятие об иррациональном числе. Десятичные приближения иррациональных чисел. Действительные числа как бесконечные десятичные дроби.	п. 11, с. 49
1.4.6	Сравнение действительных чисел	п. 12, с. 52; п. 31,

		с. 183
1.5	Измерения, приближения, оценки	
1.5.7	Округление чисел. Прикидка и оценка результатов вычислений	п. 35, с. 207
2	Алгебраические выражения	
2.1	Буквенные выражения (выражения с переменными)	
2.1.2	Допустимые значения переменных, входящих в алгебраические выражения	п. 1, с. 7–8
2.1.4	Равенство буквенных выражений, тождество. Преобразование выражений.	п. 6, с. 23 п. 15, с. 71
2.2	Свойства степени с целым показателем	
2.2.1	Свойства степени с отрицательным показателем	п. 8, с. 30
2.3	Многочлены	
2.3.4	Квадратный трехчлен. Теорема Виета. Разложение квадратного трехчлена на линейные множители.	п. 24, с. 133; п. 29, с. 168
2.4	Алгебраическая дробь	
2.4.1	Алгебраическая дробь. Сокращение дробей.	п. 1, с. 7; п. 2, с. 10
2.4.2	Действия с алгебраическими дробями	п. 3–5, с. 13–21
2.4.3	Рациональные выражения и их преобразования	п. 6, с. 23
2.5.1	Свойства квадратных корней и их применение в вычислениях	п. 14, с. 66
3	Уравнения и неравенства	
3.1	Уравнения	
3.1.3	Квадратное уравнение, формула корней квадратного уравнения	п. 24, 25, с. 133–138; п. 28, 29, с. 165
3.1.4	Решение рациональных уравнений	п. 26, с. 147; п. 27, с. 153
3.1.5	Решение уравнений методом замены переменной (биквадратные уравнения, рациональные уравнения). Решение уравнений методом разложения на множители (неполные квадратные уравнения)	п. 26, с. 150; 4 п. 30, с. 174 п. 24, с. 138
3.2	Неравенства	
3.2.1	Числовые неравенства и их свойства	п. 31, с. 183
3.2.3	Линейные неравенства с одной переменной	п. 33, с. 196
3.2.5	Квадратные неравенства	п. 34, с. 200
3.3	Текстовые задачи	
3.3.2	Решение текстовых задач алгебраическим способом	п. 27, с. 153; п. 1, с. 9
5	Функции	
5.1	Числовые функции	
5.1.2	График функции, возрастание и убывание функции, наибольшее и наименьшее значения функции, нули функции, промежутки знакопостоянства, чтение графиков функций	п. 13, с. 56; п. 17, с. 84; п. 18, с. 56; п. 22, с. 120; п. 32, с. 190
5.1.6	Функция, описывающая обратно пропорциональную зависимость, ее график. Гипербола.	п. 18, с. 96
5.1.7	Квадратичная функция, ее график. Парабола. Координаты вершины параболы, ось симметрии.	п. 22, с. 120
5.1.8	График функции $y = \sqrt{x}$	п. 13, с. 56
5.1.10	График функции $y = x $	п. 16, с. 79

5.1.11	Графическое решение квадратных уравнений	п. 23, с. 127
6	Координаты на прямой и плоскости	
6.1	Координатная прямая	
6.1.1	Изображение чисел точками координатной прямой.	п. 16, с. 77
6.1.2	Геометрический смысл модуля действительного числа.	п. 16, с. 77
7	Геометрия	
7.2	Треугольник	
7.2.3	Прямоугольный треугольник. Теорема Пифагора	п. 54, с. 129
7.2.8	Теорема Фалеса	задача № 385, с. 105–106
7.2.9	Подобие треугольников, коэффициент подобия. Признаки подобия треугольников.	п. 56–58, с. 138–140; п. 59–61, с. 142–144
7.2.10	Синус, косинус, тангенс острого угла прямоугольного треугольника и углов от 0° до 180°	п. 66, с. 156; п. 67, с. 158
7.2.11	Основное тригонометрическое тождество.	п. 66, с. 157
7.3	Многоугольники	
7.3.1	Параллелограмм, его свойства и признаки	п. 42, с. 101; п. 43, с. 102
7.3.2	Прямоугольник, квадрат, ромб, их свойства и признаки	п. 45, с. 108; п. 46, с. 109
7.3.3	Трапеция, средняя линия трапеции, равнобедренная трапеция	п. 44, с. 103
7.3.4	Сумма углов выпуклого многоугольника	п. 40, с. 99; п. 41, с. 100
7.4	Окружность и круг	
7.4.2	Взаимное расположение прямой и окружности, двух окружностей	п. 68, с. 164
7.4.3	Касательная и секущая к окружности; равенство отрезков касательных, проведенных из одной точки	п. 69, с. 166
7.4.4	Окружность, вписанная в треугольник	п. 74, с. 181
7.4.5	Окружность, описанная около треугольника	п. 75, с. 183
7.5	Измерение геометрических величин	
7.5.3	Градусная мера угла, соответствие между величиной угла и длиной дуги окружности	п. 71, с. 171; п. 70, с. 169
7.5.4	Площадь и ее свойства. Площадь прямоугольника	п. 48, с. 117; п. 50, с. 122
7.5.5	Площадь параллелограмма	п. 51, с. 124
7.5.6	Площадь трапеции	п. 53, с. 126
7.5.7	Площадь треугольника	п. 52, с. 125

Раздел 2. Перечень требований к уровню подготовки обучающихся, освоивших общеобразовательную программу основного общего образования по математике за курс 8 класса.

В результате изучения математики выпускник 8-го класса должен (табл. 2):

Таблица 2

1	Уметь выполнять вычисления и преобразования
1.1	Выполнять, сочетая устные и письменные приемы, арифметические действия с рациональными числами, сравнивать действительные числа; находить в несложных случаях значения степеней с целыми показателями и корней; вычис-

	лять значения степеней числовых выражений; переходить от одной формы записи чисел к другой
1.2	Округлять целые числа и десятичные дроби, находить приближения чисел с недостатком и с избытком, выполнять прикидку результата вычислений, оценку числовых выражений
1.3	Решать текстовые задачи, включая задачи, связанные с отношением, пропорциональностью величин, дробями, процентами.
2	Уметь выполнять преобразования алгебраических выражений
2.2	Выполнять основные действия со степенями с отрицательными показателями
2.4	Выполнять тождественные преобразования рациональных выражений
2.5	Применять свойства арифметических квадратных корней для преобразования числовых выражений, содержащих квадратные корни
3	Уметь решать уравнения, неравенства и их системы
3.1	Решать линейные, квадратные уравнения и рациональные уравнения, сводящиеся к ним, системы двух линейных уравнений
3.2	Решать линейные и квадратные неравенства с одной переменной и их системы
3.3	Применять графические представления при решении уравнений, неравенств
3.4	Решать текстовые задачи алгебраическим методом, интерпретировать полученный результат, проводить отбор решений исходя из формулировки задачи
4	Уметь строить и читать графики функций
4.2	Определять значение функции по значению аргумента при различных способах задания функции, решать обратную задачу
4.3	Определять свойства функции по ее графику (промежутки возрастания, убывания, промежутки знакопостоянства, наибольшее и наименьшее значения)
4.4	Строить графики изученных функций, описывать их свойства
5	Уметь выполнять действия с геометрическими фигурами
5.1	Решать планиметрические задачи на нахождение геометрических величин (длин, углов, площадей)
5.2	Распознавать геометрические фигуры на плоскости, различать их взаимное расположение, изображать геометрические фигуры; выполнять чертежи по условию задачи
6	Уметь работать со статистической информацией
6.1	Извлекать статистическую информацию, представленную в таблицах, на диаграммах, графиках
7	Уметь строить и исследовать простейшие математические модели
7.1	Моделировать реальные ситуации на языке алгебры, составлять выражения, уравнения и неравенства по условию задачи; исследовать построенные модели с использованием аппарата алгебры
7.2	Моделировать реальные ситуации на языке геометрии, исследовать построенные модели с использованием геометрических понятий и теорем
7.3	Проводить доказательные рассуждения при решении задач, оценивать логическую правильность рассуждений, распознавать ошибочные заключения
8	Уметь использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни
8.1	Решать задачи, связанные с отношением, пропорциональностью величин, дробями, процентами
8.2	Пользоваться основными единицами длины, массы, времени, скорости, площади, объема; выражать более крупные единицы через более мелкие и наоборот. Осуществлять практические расчеты по формулам, составлять несложные формулы, выражающие зависимости между величинами
8.4	Описывать реальные ситуации на языке геометрии, решать практические задачи, связанные с нахождением геометрических величин
8.5	Анализировать реальные числовые данные, представленные в таблицах, на диаграммах, графиках

Каждый ученик получает в начале учебного года такие таблицы и «контролирует» процесс своего обучения вместе с учителем.

Мною отлажена система диагностики пробелов и коррекционной работы на основе вышеуказанных кодификаторов. Систему мониторинга достижений образовательных результатов будущих аттестуемых выстраиваю, начиная с 5 класса. Каждый учащийся создает портфолио «Мониторинг подготовки к ГИА по математике». Заполняется оно учителем совместно с учеником. Наряду с самостоятельными и зачётными, контрольными работами, результатами успеваемости по предмету, в портфолио также вкладываются диагностические карты подготовки к итоговой государственной аттестации, диагностика успешности учащегося.

Самыми важными навыками при подготовке к ГИА считаю:

– Вычислительные навыки. Пользоваться калькулятором запрещаю, объясняя его вред. Показываю учащимся некоторые способы быстрого счета.

– Обязательное знание правил и формул. Ведение тетрадей для подготовки к ГИА, в которых записываются правила, формулы, теоремы, с помощью которых выполняются задания базового уровня. Изготовление «шпаргалок» по каждой теме.

– Проверка знаний и умений учащихся. Выполнение тренировочных и диагностических работ, представленных в сети Интернет (Открытый банк заданий, Решу ГИА).

Каждый урок математики начинается с 5-минутки, учащиеся решают задания первой части за ограниченный период времени 5-10 минут в зависимости от задания. Каждый урок – повторение изученного в 5-8 классах. Один раз в месяц во внеучебное время ученики решают КИМы, заполняют бланки ответов. Учителем заполняется диагностическая карта учащегося, отслеживается результативность письменных работ.

В кабинете оформлен стенд в помощь учащимся, на котором вывешиваются недельные задания, формулы, инструкции для правильного выполнения заданий, адреса Интернет сайтов, необходимых для подготовки к ГИА, а также психологические рекомендации и рекомендации по заучиванию материала. Также в кабинете математики мною собраны образцы демоверсий экзаменационных работ, диагностические работы системы Статград за предшествующие годы. При анализе демоверсии учащиеся находят знакомые им задания, математические термины. Проводят классификацию заданий по признаку «изучали», «не изучали». Учащимися приобретены сборники для подготовки к ГИА по математике, с которыми они работают дома, на консультациях разбираются задания, при решении которых возникли трудности.

Проводя различные виды тестирования, я получаю текущую информацию о пробелах в знаниях каждого ученика. При этом также можно узнать, как усвоена та или иная тема учениками всего класса. Можно отслеживать достижения каждого ученика класса в динамике, отслеживать его успехи после работы с ним по устранению пробелов в знаниях, использовать этот материал в работе с учеником как дополнительный стимул к мотивации учения. Всегда можно организовать повторение ранее пройденного материала, используя дифференцированный подход к каждому ученику, так как теперь известно, как любая из тем курса им усвоена.

Всегда можно поговорить с любым родителем ученика, предоставляя ему конкретную информацию о его достижениях в подготовке к ГИА, показы-

вая на печатном материале. Для родительских собраний постоянно готов материал для беседы с каждым родителем о его ребенке. На педсоветах и совещаниях по подготовке учащихся к ГИА мои выступления будут грамотны, конкретны, демонстративны, основаны на исследованиях, потому что я обладаю ценнейшей информацией. На любые вопросы администрации школы я всегда готова дать исчерпывающий, подкрепленный обработанными результатами тестирования ответ о готовности к проведению ГИА каждого ученика и класса. Как показывает опыт работы, промежуточные результаты диагностики мало отличаются от результатов экзамена. Поэтому, основываясь на полученной информации, можно прогнозировать результаты ГИА каждого ученика и класса. После проведенной работы я прихожу к выводу: для того чтобы ученику успешно сдать экзамен, необходима систематическая подготовка.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ БИОЛОГИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ

М. А. ПАРАНЬЯН

Россия, г. Новый Уренгой, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 3»

Проблемы взаимодействия человека с природой и окружающей его средой являются одной из важнейших проблем современности. Важную роль здесь призвана сыграть школа, в обязанности которой входит формирование личностных компетенций у каждого школьника, ответственного отношения к природе, желание и умение её использовать и охранять. Формирование у человека экологической культуры невозможно без элементарных знаний. В условиях реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта, уроки биологии являются важным звеном, призванным обеспечить формирование компетенций учащихся. Стремясь достичь хорошего качества в обучении в условиях высокой наполняемости классов, я всегда пыталась найти новые принципы организации учебной деятельности в обычном классе, которая была бы основана на индивидуальном подходе к обучению и сотрудничеству. Как бы мы не желали уменьшить наполняемость классов, полагая, что качество обучения улучшается с уменьшением количества ребят в классе, очевидно, что экономических предпосылок для этого не будет. Вместо этой задачи я поставила перед собою другую, требующую творческого подхода – задачу улучшения качества обучения при сохранении прежней наполняемости класса. На мой взгляд, сегодня в первую очередь следует «учиться» учителю, перестраивать свои подходы к школьникам. Новых школьников уже не заставить учиться из-под палки. Нужно вызвать интерес к знаниям, творчеству, самостоятельной работе. Все это побудило меня к изучению новых методик, технологий обучения. Задача учителя за 40 минут урока создать атмосферу единения, сотрудничества и растолковать научные понятия о различных явлениях природы, сформировать научное мировоззрение. Для решения этой проблемы я применяю новые технологии, основанные на идее сотрудничества. Опыт моей работы с использованием этих методик показал, что деление класса на небольшие группы, совместно выполняющие разные задания, создает новую топологию класса, что совершенствует навыки общения учащихся ме-

жду собой, но – главное – способствует лучшему усвоению знаний, интеллектуальному развитию детей. Школьнику должны быть предоставлены максимальные возможности для формирования творческой деятельности, но нельзя умалять необходимость базисных знаний. Большое внимание уделяю работе с текстом, умением осмысливать его содержание и выделять главное. Метод работы с незнакомым текстом я использую довольно часто на уроках. Представляю краткий план урока с использованием данных технологий.

Тема: Природные сообщества Земли.

Цель: обобщить знания о природных сообществах суши, сформировать знания о взаимосвязях организмов и надорганизменных систем с окружающей средой, как необходимом условии его существования; познакомить учащихся с сущностью понятия «биосфера»;

Ход урока. Сегодня мы с вами совершим увлекательное путешествие в волшебный переменчивый мир... Заколдованное царство, где все возможно и путь куда вымощен неожиданностями. Мы с вами пройдем по неведомой планете, населенной странными формами жизни ... И так, в путь!

Перед вами незнакомые тексты, в которых есть некая информация о живых существах, но вы не прочитаете в них названия этих живых существ. Попробуйте представить себе, как могут выглядеть эти животные, и вылепите их из пластилина. Постарайтесь по тексту понять, к какой природной зоне они могут относиться.

Текст 1. (тексты приводятся в сокращенном варианте). Эта птица имеет сильные четырехпалые ноги и длинный узкий клюв с ноздрями на самом кончике. Крылья не развиты, хвост отсутствует. Перья больше напоминают густую шерсть. Это ночные птицы, живущие преимущественно за счёт обоняния; зрение очень слабое. Внешним видом и повадками птица настолько отличается от других птиц, что зоолог Уильям Кальдер дал им прозвище «почётных млекопитающих». Это бескрылые, – нелетающие птицы. Размеры небольшие, с обычную курицу. Тело у них грушевидной формы, с маленькой головой и короткой шеей. Тело птицы равномерно покрыто мягкими, серыми или светло-бурыми перьями, больше похожими на шерсть. Хвост отсутствует. Конечности четырёхпалые, короткие, но очень сильные, с острыми когтями; их вес составляет примерно $\frac{1}{3}$ веса тела. У неё очень длинный, гибкий, тонкий, прямой или слегка изогнутый клюв. Ноздри открываются на конце клюва. У основания клюва имеются органы осязания – чувствительные щетинки-вibrиссы. Численность всех видов киви все время уменьшается, и область их распространения сокращается. В этом повинны новые для островов Новой Зеландии животные – кошки, собаки и др. Имеет значение также и вырубка лесов. Находятся под охраной закона. Относительно короткие и сильные ноги широко расставлены, вследствие чего птица очень неуклюжа на бегу. Переваливаясь во время бега с боку на бок и напоминает какую-то механическую игрушку.

Текст 2. Эти млекопитающие животные – обитатели Южноамериканского континента. Живут они в лесах. Все в них необычное и самобытное, они всю жизнь проводят в висячем положении, даже тогда, когда едят, спят, передвигаются, рожают и рождаются, принимая иное положение лишь при отправлении естественных надобностей. На первый взгляд они кажутся самыми нелепыми существами на свете. Висит себе этакое искусно сделанное чучело, подвешенное спереди и сзади на дерево за длинные ноги. Смотришь на него и невольно думаешь: перед нами не творение природы, а шутовское произведе-

ние юмориста-скульптора. Однако это не так. В самом деле, лучших мастеров висеть спиной вниз, цепляясь мощными когтями за ветки, чем эти животные, природа не придумала. Он ест уйму листвы, срывая ее твердыми, губами. Эти животные – обладатели уникальной шеи. Она у них так гибка, что способна поворачиваться на 270 градусов, словно составлена из резиновых кусков. Их наряд до того сливается с тоном листвы, что кажется – они облачены в шубы-невидимки. Кстати, таких шуб, как у них, действительно, больше нет в зверином мире: ворс направлен не от спины к брюху, а как раз наоборот. Где вы видели зеленый цвет волос? – У модниц? А у этого обитателя тропического леса волосы окрашены микроскопическими водорослями и совершенно зеленые.

Текст 3. Это – некрупный зверь плотного телосложения: длина его тела 60–82 см; вес от 5 до 16 кг. Хвост очень короткий, снаружи незаметен. Голова большая и широкая, с уплощённым «лицом». Уши крупные, закруглённые, покрытые густым мехом. Глаза маленькие. Спинка носа безволосая, чёрная.. Волосяной покров густой и мягкий, прочный; на спине окраска изменяется от светло-серой до темно-серой, иногда рыжеватая или красноватая, брюхо более светлое. Конечности приспособлены к лазанью – большой и указательный пальцы конечностей противопоставлены остальным, что позволяет зверю обхватывать ветви деревьев. Отпечатки пальцев этих животных неотличимы от отпечатков пальца человека даже под электронным микроскопом. Выводковая сумка у самок хорошо развита. Обликом немного напоминает медведя. Населяют эвкалиптовые леса, почти всю жизнь проводят в кронах этих деревьев. Название этого животного на языке племен Нового Южного Уэльса означает «не пить», – всю необходимую влагу зверек получает из листьев эвкалиптов, а также из росы на листьях.

Есть такое понятие в биологии – виды-эндемики. Виды эндемики – это группы живых организмов, распространенных в относительно небольшой географической области.

Вопрос: могли бы вы назвать таких животных (утконос, ехидна)?

Расположите вылепленных вами животных на географической карте соответственно природным зонам их обитания.

Назовите и покажите на карте эти природные зоны.

Какие основные природные зоны расположены на территории России?

Ответ: Зона Арктических пустынь, тундра и лесотундра, тайга, смешанные и широколиственные леса, степи, зоны высотной поясности. А теперь пересядьте в группы по природным зонам. Пользуясь атласами и материалом учебника, заполните в своих таблицах характеристику природных зон. Результаты исследования учащихся проверяются на интерактивной доске (записывают данные в таблицу) и рассказывают о проделанной работе.

Проверочная работа: «Перепутанные логические цепочки»

Песец, куропатка, сойка, лемминг, лишайники, брусника, карликовые березы, кедр, ягель (тундра).

Глухарь, куница, кедр, кедровка, песец, соболь, белка летяга (тайга).

Кабан, жук – олень, дуб, сова неясыть, кедровка, кукушка (широколиственный лес)

Лев, зебра, слон, бурый медведь, кобра, антилопа гну (саванна).

Орхидея, тукан, ленивец, слон, ягуар (тропический лес).

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ШКОЛЫ–ИНТЕРНАТА**Н. В. ВОЙНИЛЕНКО**

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное специальное (коррекционное) образовательное учреждение «Школа-интернат V вида»

В процессе модернизации системы образования России перед руководителями образовательных учреждений, педагогами, родителями обучающихся (воспитанников) отчетливо обозначилась проблема оценивания качества образования, в том числе и в связи с активно внедряемыми, ориентированными на потребителя механизмами управления качеством специального (коррекционного) образования. Соответствующие задачи поставлены в Концепции общероссийской системы оценки качества образования, Национальной доктрине российского образования и других стратегических документах на период до 2025 года.

На социально-педагогическом уровне актуальность исследования заключается в необходимости разработки модели совместной деятельности участников образовательного процесса по оцениванию образовательных объектов как компонента системы менеджмента качества в специальном (коррекционном) образовательном учреждении.

На настоящий момент исследователями осуществлены попытки описания образовательных объектов, подлежащих оцениванию; предложены определения ряда признаков этих объектов, а также соответствующих им критериев и измерителей (Ю. К. Бабанский, С. Г. Молчанов, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова, Г. Н. Сериков и др.); выявлены закономерности управления образовательной системой, в том числе на уровне руководителя образовательного учреждения (Т. М. Давыденко, А. М. Моисеев, М. М. Поташник, Т. И. Шамова и др.); также предложены подходы к определению понятия «качество образования» и факторов, его определяющих, в том числе соответствующих характеристик управляющей системы (В. А. Болотов, В. И. Зверева, В. И. Звонников, С. Е. Шишов и др.); активно разрабатываются такие направления совершенст-

ования оценочных процессов в школе, как: обеспечение их уровневости и многопозиционности (С. А. Иванов, О. Э. Крутова, Э. В. Пискунова и др.), системное рассмотрение объектов образования при учете приоритетов использования полученной информации (Г. С. Ковалева, В. И. Загвязинский и др.), устранение факторов, снижающих эффективность управленческих решений (Т. С. Кабаченко, И. О. Котлярова, В. Н. Машков и др.), теория педагогических измерений (В. С. Аванесов, В. И. Звонников, С. Г. Молчанов и др.).

Однако на научно-теоретическом уровне актуальным остается исследование способов согласования отношения участников образования с основной образовательной функцией в связи с пониманием важности этого механизма для решения проблемы выбора критериев, инструментария и т.д. оценивания качества специальной (коррекционной) образовательной системы.

Многочисленные публикации свидетельствуют о том, что практики формируют методическое знание по разным направлениям совершенствования оценочных процессов в управлении образованием школьников с особыми образовательными потребностями, в том числе создают инструментарии. Однако эти разработки нуждаются в критическом анализе и апробации.

Актуальность проведенного исследования на научно-методическом уровне связана с отбором содержания и средств трансляции научного знания в образовательную практику, в том числе – с формированием обоснованного алгоритма управления специальным (коррекционным) образовательным учреждением посредством оценивания.

Таким образом, своевременность изучения функции оценивания образовательной системы в деятельности руководителя специального (коррекционного) образовательного учреждения связана с несоответствием между:

- признанием важности управления специальным (коррекционным) образовательным учреждением на основе оценивания и отсутствием научного представления об алгоритме совместной деятельности местного сообщества по отбору качественных характеристик специального (коррекционного) образования, удовлетворяющих образовательные потребности общества и личности, и адекватного этим характеристикам инструментария оценочных процедур;
- востребованностью управленческого содействия участникам образования в совершенствовании осуществляемых ими оценочных процессов и отсутствием в теории управления специальным (коррекционным) образованием соответствующего обоснованного алгоритма деятельности руководителя;
- высокими требованиями к качеству управления образовательными процессами в связи с компактностью рисков и нехваткой методических материалов, направленных на обеспечение управления качеством специального (коррекционного) образования на основе оценивания.

Таким образом, выявленная проблема оценивания качества образования является актуальной.

Литература

1. Анализ мирового и российского опыта создания систем управления качеством / В. В. Зверев, В. Н. Козлов, Г. В. Панчихина, В. Е. Магер, Е. Ю. Попова, Л. В. Черненкокая. – СПб. : Политехн. ун-т, 2005. – 114 с.
2. Коротков, Э. М. Управление качеством образования: учеб. пособие для вузов / Э. М. Коротков. – М. : Академ. Проект: Мир, 2006. – 320 с.
3. Магер, В. Е. Качество. Всеобщее управление качеством. Определение

и эволюция подходов / В. Е. Магер, Л. В. Черненко. – СПб. : Политехника, 1998. – 51 с.

4. Шапоренкова, Г. А. Интегративно-целевое управление качеством образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Г. А. Шапоренкова. – Челябинск, 2010. – 40 с.

АТТЕСТАЦИЯ КАК ОЦЕНКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

В. А. АФАНАСЬЕВА, А. А. БАЗУЛИНА

Россия, г. Великий Новгород, УМВД России по Новгородской области

Правительство Российской Федерации и руководство МВД России обращают пристальное внимание на качественные показатели деятельности полиции. Результат правоохранительной деятельности складывается в целом из эффективности использования всех организационных ресурсов, в том числе потенциала каждого сотрудника. В этой связи важным вопросом является объективная оценка результатов деятельности каждого сотрудника органов внутренних дел (далее – ОВД), выявление недостатков в уровне подготовки и перспектив дальнейшего развития. Одним из способов оценки достижения этих целей является аттестация сотрудников ОВД. Аттестация сотрудников имеет «правовой статус», осуществляется систематически, носит комплексный характер и предусматривает строго определенный порядок использования ее результатов, являющихся законодательным основанием для поощрения сотрудника, зачисления его в резерв на выдвижение, повышения в должности или же (если сотрудник получил отрицательные оценки) освобождения от занимаемой должности.

В научной литературе выделяют четыре вида аттестации:

– Очередная аттестация (является обязательной для всех). В органах внутренних дел такая аттестация проводится в соответствии с приказом МВД России от 14.03.2012 N 170 «О порядке проведения аттестации сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации» один раз в четыре года.

– Аттестация по истечении испытательного срока (проводится в целях выработки обоснованных рекомендаций по использованию аттестуемого на основе результатов его трудовой адаптации).

– Аттестации при продвижении по службе (выявление потенциальных возможностей аттестуемого и уровня его профессиональной подготовки для занятия более высокой должности).

– Аттестация при переводе в другое структурное подразделение (когда происходит существенное изменение должностных обязанностей и требований).

Содержание аттестации определяется сферой деятельности и должностью аттестуемого, а его нормативы – квалификационными требованиями, устанавливаемых в соответствии с составами должностей в ОВД и других законодательных актов по должностям и категориям. Естественно, что при отсутствии нормативной базы по требованиям к уровню профессиональной компетентности проводить аттестацию становится невозможно. Федеральный закон

от 30.11.2011 № 342-ФЗ «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» определяет требования: к уровню профессионального образования, стажу службы в ОВД; профессиональным знаниям и навыкам; состоянию здоровья, необходимого для выполнения обязанностей по замещаемой должности. Аттестация как оценка качеств сотрудника, должна позволять определить с помощью критериев степень соответствия профессиональной компетентности сотрудника ОВД, установленным нормам и значимым параметрам правоохранительной деятельности.

Процедуры аттестации как установленный порядок ведения или рассмотрения дел включают в себя две группы таких дел: ведение процесса аттестации и рассмотрение его результатов. Процесс аттестации кадров можно разделить на четыре основных этапа:

1. Подготовительный этап: подготовка приказа о проведении аттестации, информирование сотрудника о сроках и особенностях аттестации. Важная роль здесь принадлежит непосредственному руководителю сотрудника, который должен: всесторонне изучить и оценить деловые и личные качества аттестуемого сотрудника; провести с ним индивидуальную беседу (разъяснить основания и порядок проведения аттестации, ответственность за неявку на аттестацию); представить отзыв о выполнении сотрудником служебных обязанностей, а при необходимости, требуемые дополнительные материалы; определить содержание выводов по дальнейшему прохождению службы сотрудником в соответствии с частью 13 статьи 33 Федерального закона «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации».

2. Формирование и утверждение состава аттестационной комиссии. Для проведения аттестации в соответствии с приказом МВД России от 14.03.2012 № 170 «О порядке проведения аттестации сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации» создаются аттестационные комиссии. В их состав входят: председатель, заместитель председателя, иные члены аттестационной комиссии (в обязательном порядке сотрудники кадрового и правового подразделений), секретарь, назначаемый из числа членов аттестационной комиссии. Члены общественного совета, общественных организаций ветеранов органов внутренних дел и иные представители привлекаются для проведения аттестации сотрудников с учетом положений законодательства Российской Федерации о государственной тайне и пользуются правом совещательного голоса.

3. Основной этап: организация работы аттестационной комиссии, оценка деятельности сотрудников. Методология аттестации как учение о структуре деятельности в процессе аттестации предполагает оценку результатов по реализации аттестуемым всех составляющих содержания его деятельности, а также организацию и выполнение действий по самому оцениванию и использование полученных оценок.

Характеризуя специалиста, как компетентного профессионала, выделяют такие показатели, как готовность к проявлению компетентности, владение знанием её содержания, опыт проявления этой компетентности в стандартных и нестандартных ситуациях, отношение к содержанию компетентности и объекту её приложения, эмоционально-волевую регуляцию процесса и результата проявления компетентности. В целом её можно определить как интегративный феномен, включающий мотивационный, когнитивно-операционный и реф-

лексивно-регулятивный компоненты.

Применительно к аттестации, необходимо установление и подбор таких параметров, которые действительно дают возможность качественно определить количественные значения профессиональных свойств (способностей) аттестуемого. Чтобы изучить динамику профессионального роста сотрудника необходимо оценить такие показатели как:

– профессиональная подготовленность: наличие необходимых знаний, умений и навыков, приобретенных в ходе практической деятельности. Знание руководящих документов, своих обязанностей по занимаемой должности и соответствие квалификационным требованиям, предъявляемым к ней, готовность к выполнению обязанностей в чрезвычайных ситуациях;

– профессиональная успешность: наличие или отсутствие дисциплинарных мер и личное продвижение в профессиональной деятельности, проявляющееся в повышении уровня мотивации достижений и результативности решения профессиональных задач. Результаты деятельности, достигнутые сотрудником при выполнении своих должностных обязанностей. Количественные и качественные показатели эффективности выполнения всех компонентов деятельности (конкретные показатели работы аттестуемого по занимаемой им должности, качество выполнения должностных и специальных обязанностей). Участие в решении задач, поставленных перед соответствующим структурным подразделением; сложность выполняемой работы, ее эффективность и результативность;

– карьерный рост: должностная карьера; получение общественного признания (социальная карьера); получение надбавки за интенсивность и качество труда.

4. Заключительный этап: подведение итогов аттестации, принятие персональных решений (о соответствии замещаемой должности, зачислении в резерв на выдвижение, повышения в должности или же, если сотрудник получил отрицательные оценки, освобождения от замещаемой должности).

Таким образом, регулярная процедура оценки деловых и личностных качеств сотрудников ОВД позволяет: во-первых, выявить наиболее компетентных и высококвалифицированных специалистов; во-вторых, стимулировать сотрудников к повышению квалификации, улучшению качества и эффективности своего труда; в-третьих, использовать эти результаты в целях улучшения подбора и расстановки кадров.

Литература

1. О полиции: Федеральный закон от 7 февраля 2011 г. № 3-ФЗ // Собр. зак-ва Российской Федерации. 2011. Ст. 900.

2. Федеральный закон от 30.11.2011 № 342-ФЗ «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации».

3. Приказ МВД России от 14.03.2012 N 170 «О порядке проведения аттестации сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации».

4. Базулина, А. А. Модель личностно-развивающего повышения квалификации сотрудников органов внутренних дел / А. А. Базулина // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2011. – № 64. – С. 15–19.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ В ПРОФИЛАКТИКЕ

СИНДРОМА «ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ»

**И. А. ТАТАРЕНКОВА, Г. С. МАЛЬ,
Н. В. БОЛДИНА, О. В. ПОЛЯКОВА**

Россия, г. Курск, Курский государственный медицинский университет

Работа педагогов связана с большими нервно-психическими нагрузками. Здесь имеются ввиду не только физиологические факторы, связанные с условиями труда: гиподинамия, повышенная нагрузка на зрительный, слуховой и голосовой аппараты. Речь идет, прежде всего, о психологических и организационных трудностях: необходимость быть всё время в форме, невозможность выбора учащихся, отсутствие эмоциональной разрядки, большое количество контактов в течение рабочего дня. При такой работе день за днем уровень напряженности постепенно накапливается.

Возможными проявлениями напряженности являются: возбуждение, повышенная раздражительность, беспокойство, мышечное напряжение, зажимы в различных частях тела, учащение дыхания, сердцебиения, повышенная утомляемость. При достижении определенного уровня напряженности организм начинает пытаться защищать себя. Это проявляется в неосознаваемом или осознаваемом желании как бы уменьшить или формализовать время взаимодействия со студентами.

Профессиональное выгорание – один из механизмов психологической защиты. Следует отметить, что оно имеет и свои плюсы, так как позволяет человеку экономно и дозированно расходовать энергетические ресурсы, отрицательно сказывается на выполнении человеком своей деятельности и отношениях с партнерами, так как приводит к эмоциональной и личностной отстраненности, неудовлетворенности собой, вслед за которыми следует тревога, депрессия и всевозможные психосоматические нарушения, неадекватное эмоциональное реагирование.

Выделяют 3 основных стадии синдрома профессионального сгорания.

Первая стадия – функциональный уровень: забывание каких-то моментов, сбой в выполнении каких-либо двигательных действий. Обычно на эти первоначальные симптомы мало кто обращает внимание. Первая стадия может формироваться в течение трех – пяти лет работы.

На второй стадии наблюдается снижение интереса к работе, потребности в общении, нарастание апатии, появление устойчивых соматических симптомов (нет сил, головные боли, нарушения сна); повышенная раздражительность, которая становится более заметной, чем на первом этапе, и самому человеку, и окружающим. Время формирования данной стадии – 5 – 15 лет.

Третья стадия – собственно личностное выгорание. Характерна полная потеря интереса к работе и к жизни вообще, эмоциональное безразличие, ощущение постоянного отсутствия сил. Человек стремится к уединению. Стадия может формироваться от десяти до двадцати лет [4].

В работе по профилактике синдрома «профессионального выгорания» вслед за осознанием механизма его возникновения идет мониторинг собственного психоэмоционального состояния, который способен выявить ранние признаки психоэмоциональной перегрузки.

Рефлексируя собственное психоэмоциональное состояние, работник получает возможность вовремя и эффективно использовать различные способы и

методы саморегуляции, связанные с управлением дыханием, тонусом мышц, движением, с воздействием слова и образа. Безусловно, существуют серьезные объективные трудности, но, как известно, не события оказывают большее влияние на наше психосоматическое здоровье, а то, как мы их воспринимаем и интерпретируем. Ясное осознание происходящего – начало мудрого отношения к жизни, которое состоит в том, что человек стремится иметь силы изменить, то, что можно изменить; терпение, чтобы принять то, что нельзя изменить и ум, чтобы отличить одно от другого. Умение управлять психоэмоциональным состоянием – необходимое условие профессионального здоровья преподавателя.

В течение жизни на здоровье человека воздействуют многие факторы, такие как: образ жизни – 50%; окружающая среда – 20%; наследственность – 20%; развитие системы здравоохранения – 10% [3]. Выраженная в процентах степень воздействия этих факторов на здоровье показывает, что избранный образ жизни может изменить состояние здоровья на 50%.

Профессия педагога относится к разряду стрессогенных. Она требует высокой работоспособности, выносливости, самообладания, оптимизма, творчества, больших затрат физических и душевных сил. Чтобы воспитать здоровых и счастливых учеников, педагог сам должен иметь хорошее здоровье, быть жизнерадостным, уверенным в своих действиях, хорошо владеть собой в любых ситуациях.

Как правило, мы ищем виновных в ухудшении нашего настроения, однако во многом виноваты мы сами. Конечно, объективные факторы влияют на наше самочувствие, но субъективные причины являются приоритетными. К объективным причинам, влияющим на эмоциональную устойчивость педагога, специалисты относят: перегрузки на работе; отсутствие понимания со стороны администрации; неопределенность функциональных обязанностей; недостаточное мотивирование (поощрение); негативный микроклимат в учреждении. К субъективным: высокие требования к результатам своей деятельности; неумение говорить «нет», «патологическая» ответственность; высокая ориентация на достижение цели; нереальные, завышенные притязания; неадекватная самооценка (завышенная или заниженная) [2].

Очень важно сохранить здоровье педагога, выработать у него желание и потребность быть здоровым, сознательно относиться к своему здоровью, правильно организовывать режим труда и отдыха, научить расслабляться.

Существуют следующие рекомендации по предупреждению синдрома профессионального выгорания.

1. Отдых. Один день в неделю посвятите только себе: займитесь своим телом, гуляйте, медитируйте, посещайте выставки и театры. Не вспоминайте о работе во время отдыха. Во время отпуска прислушайтесь к себе, постарайтесь понять, что именно истощило ваши силы. Возможно, вы устаете от долгой дороги на работу или вас не устраивает количество должностных обязанностей, которые вы на себя взвалили.

2. Временно смените занятие. Можно заняться изучением чего-либо не связанного с вашей работой или просто повысить квалификацию. Позиция ученика позволяет нам удовлетворить естественную человеческую потребность в том, чтобы получать, а не отдавать.

3. Общественная деятельность. Участие в общественной жизни коллектива, дает уверенность, что изменить положение дел на работе к лучшему в

нашей власти.

4. Общение с людьми другого круга. Чаще встречайтесь с приятелями, которые не связаны с вашей профессиональной деятельностью [4].

Психически здоровый человек сегодня – это тот, кто: получает радость и удовлетворение от жизни; способен любить другого человека; умеет приспосабливаться к изменяющимся условиям жизни, ведет себя социально приемлемо; относится к другому как к индивидуальности, не пытается ее подавить, навязать что-то свое; видит мир таким, каков он есть; не испытывает подозрения, ненависти, страхов; не боится брать ответственность за свои поступки; предпочитает мыслить самостоятельно, не испытывает «внутренних давлений». В целях профилактики психоэмоционального напряжения важно обратить внимание на «природных врачей»: свежий воздух, воду, огонь, физические упражнения, правильное питание и позитивное мышление.

Педагог, владеющий рефлексией, как средством самопознания, обладающий способностью концентрировать свое сознание на себе, на своем внутреннем мире и на взаимоотношениях с другими, а также его социально-психологическая компетентность являются показателями психологического здоровья. Педагогическая рефлексия является универсальным механизмом самокоррекции, самоизменения и саморазвития педагога [1].

Ориентация на ценности динамично развивающегося общества, открытость новому опыту в меняющихся условиях профессиональной деятельности становится профессиональной необходимостью для педагога. Социальная адаптивность педагога может вступать во внутреннее противоречие с его потребностью в профессионально-личностной идентичности: Кто я? В чём моя роль? Во имя чего я работаю? Это побуждает его постоянно, рефлексивно осмысливать и поддерживать свою профессиональную философию, состоящую из системы ценностных ориентаций и основных принципов, которые задают смысл его деятельности, помогают в определении целей, становятся аргументами при принятии решений.

Уровень развития рефлексивных свойств личности педагога является определяющим фактором достижения высокого профессионализма в педагогической деятельности. К рефлексивным свойствам относятся способность отображать внутренний мир другого человека, понимать его. Умение анализировать основания своих действий, просчитывать их близкие и дальние последствия, умение контролировать и оценивать свое поведение в конфликтной ситуации необходимо для любого педагога.

Литература

1. Бизяева, А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия / А. А. Бизяева. – Псков : ПГПИ им. С.М. Кирова, 2004. – 216 с.
2. Безносков, С. П. Профессиональная деформация личности / С. П. Безносков. – СПб. : Речь, 2004. – 270 с.
3. Громкова, М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности / М. Т. Громкова. – М. : Юнити-Дана, 2003. – 416 с.
4. Янковская, Н. В. Эмоциональное выгорание учителя/ Н.В. Янковская // Народное образование. – 2009. – № 2. – С. 127–137.

РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

В ПРОФИЛАКТИКЕ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ

А. А. ЛЕНКОВА

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

Современное общество предъявляет высокие требования к системе образования, а в частности к профессиональным и личностным качествам педагога. Стремясь соответствовать этим требованиям, учителя вынуждены беспрестанно повышать уровень профессиональной компетентности, что, в свою очередь, ведет к физическим и интеллектуальным перегрузкам. Ситуации постоянной неопределенности, напряженные, нестандартные ситуации на работе способствуют истощению эмоциональных ресурсов педагога.

Педагог в процессе работы взаимодействует с различными субъектами образовательного процесса (детьми, их родителями, коллегами, администрацией), причем иногда общение со всеми этими категориями людей происходит одномоментное, и специалист испытывает на себе трехкратное перекрестное воздействие со стороны. Через какое-то время «копилка» эмоций специалиста окажется переполненной и любое взаимодействие в системе «человек-человек» будет восприниматься им как нежелательное и травмирующее.

В свою очередь ребенку любого возраста хочется, чтобы у него был хороший добрый учитель, который всегда находится в уравновешенном, благоприятном состоянии, готов выслушать ученика, не отмахиваясь раздраженно от его неудержимой фантазии, способный обсудить нередко серьезные, но не совпадающие со старшими взгляды на жизнь.

Исследования Н. А. Аминовой, Л. Г. Федоренко доказали, что через 20 лет профессиональной деятельности у подавляющего числа педагогов наступает эмоциональное «сгорание», а к 40 годам «сгорают» все учителя. Кроме того, даже у начинающих педагогов показатель степени социальной адаптации оказался ниже, чем у специалистов занятых в других областях деятельности группы «человек-человек», что в поведении проявляется в несдержанности, грубости, неуверенности, тревожности. Ко всему этому представители данных профессий часто не испытывают удовлетворения от своей деятельности. Эта точка зрения подтверждается исследованиями других ученых.

Исследователи генеза синдрома выгорания отмечают, что его развитие носит стадийный характер (Т. И. Ронгинская, М. Буриша, В. В. Бойко). Поскольку эмоциональное выгорание – результат длительного эмоционального напряжения и является перманентным (продолжительным) стрессовым, то есть неравновесным психическим состоянием, его развитие может рассматриваться как динамический процесс, этапы которого соответствуют механизму развития стресса. При эмоциональном выгорании налицо все три фазы стресса (напряжение, резистенция и истощение):

Отсюда, эмоциональному выгоранию может противостоять эмоциональная устойчивость, которая определяется умением управлять своими эмоциями, включаемым в структуру эмоционального интеллекта. В связи с этим, особенно актуальным является изучение роли эмоционального интеллекта в профилактике синдрома эмоционального выгорания у педагогических работников.

Проблема развития эмоционального интеллекта педагогов связана, на наш взгляд, не только с профессиональной необходимостью – выслушать и понять учащихся, создать позитивный эмоциональный фон на уроке, но и с удовлетворенностью от собственной компетентности, с переживанием личного и профессионального роста. Д. Гоулмен, работая с лидерами компаний, обнаружил, что эмоциональный интеллект оказывает гораздо большее влияние на потенциал успеха личности (85%), чем умственный интеллект (15%). П. Саловей и Д. Майер раскрыли «эмоциональный интеллект как способность понимать и распознавать собственные эмоции и эмоции других людей, с тем чтобы управлять ими в различных жизненных ситуациях и во взаимоотношениях с другими людьми», и выделили основные аспекты данного понятия, каждый из которых, в свою очередь, включает определенные способности. Так, например, «восприятие эмоций» как один из аспектов эмоционального интеллекта раскрывается через: способность распознавать свои эмоции; способность распознавать эмоции других людей (в процессе непосредственного общения, в литературных произведениях и фильмах); способность точно выражать эмоции и эмоциональные потребности; способность находить различия между искренним и неискренним проявлением эмоции.

Развитие эмоционального интеллекта может служить профилактикой возникновения таких нарушений, как депрессия, раздражительность и т.д., что является особенно важным для педагогов, испытывающих постоянные эмоциональные перегрузки. Именно поэтому при подготовке профессионального педагога развитие эмоционального интеллекта является одной из важных составляющих.

Развитие эмоционального интеллекта представляется весьма актуальным, поскольку эмоции имеют адаптивную природу, способствуя выживанию индивида на всех уровнях. Следовательно, развитие эмоционального интеллекта способствует повышению адаптивных способностей и гармоничному взаимодействию личности с социумом; эмоции связаны с центральными личностными образованиями, с личностной идентичностью, представляют собой основную мотивационную систему человека, в них представлены личностные смыслы.

Развитие управления (владение) эмоциями и понимание эмоций окружающих, представляются наиболее важными для успешного педагогического взаимодействия.

Управление эмоциями и чувствами предполагает в первую очередь их осознание и контроль за формой проявления средствами:

- отчетливой фиксации человеком своего состояния, создающей возможность управления и контроля за этим состоянием;
- способность выразить данное состояние в знаковой форме.

Именно на уровне осознания возможен контроль за эмоциями, то есть способность предвидеть их развитие и понимание факторов, от которых зависит их сила, продолжительность и последствия.

Степень осознанности эмоций может быть различной. К примеру, сложно подаются осознанию:

- эмоциональные процессы, которые возникли и формировались в раннем детстве;
- ставшие привычными чувства к людям, с которыми имеется тесная связь;
- эмоциональные реакции и состояния, не принимаемые (осуждаемые) в

данной культуре.

В последнем случае часто имеет место неконструктивное взаимодействие когнитивных и аффективных процессов, описанное Х. Дженкинсом как «дистрессовые стереотипы» поведения. Неадекватные модели поведения родителей в стрессовой ситуации фиксируются в раннем опыте. В дальнейшем при достаточно сильном напоминании о прежнем дистрессовом опыте человек начинает действовать нерационально: говорит неуместные вещи, совершает беспомощные поступки, испытывая при этом чувства, неадекватные настоящей ситуации.

Конструктивное взаимодействие интеллектуальных и эмоциональных процессов, напротив, способствует эмоциональной саморегуляции, в частности, снижению интенсивности негативных эмоциональных переживаний.

Проблема понимания эмоций окружающих заключена в основном в трудностях их вербализации – сообщения партнеру о своих чувствах и переживаниях в форме словесных посланий.

Представленные ниже упражнения помогут педагогу повысить уровень своего эмоционального интеллекта.

Упражнение № 1. В течение дня задавайте себе следующие вопросы: «Что я сейчас чувствую? Какая эмоция сейчас преобладает у меня?». Затем представьте свое состояние в виде образа. Это может быть все что угодно: пейзаж, животные, предметы и др. Спросите себя: «Чем я создал(а) это состояние? Для чего оно мне нужно? Какие новые модели поведения я могу использовать для улучшения ситуации?». Теперь представьте новый образ ситуации. Затем проверьте экологию, подстройку к будущему, то есть как решение проблемы отразится на вашей жизни.

Упражнение № 2. «Подумайте о том, что является для Вас личной проблемой. А теперь задайте себе вопросы: 1. «Что Вы хотели изменить? 2. «Чего Вам не хватает, чтобы достичь этого? 3. «Чего Вам не хватает для получения желаемого результата?» 4. «Когда Вы хотите, чтобы это случилось?» 5. «Как Вы узнаете, что Вы достигли желаемого результата?» 6. «А когда вы получите желаемое, то что еще случится в Вашей жизни? Что еще улучшится?» 7. «Какие у Вас есть ресурсы, какие силы для того, чтобы преодолеть эту проблему?» 8. «Каким образом Вы можете использовать их для достижения желаемого результата?» 9. «Как Вы можете использовать то, что мешает Вам изменить проблемную ситуацию сейчас, чтобы ее решить?» 10. «Как Вы можете теперь начать попробовать решить эту проблему?»

Подводя итог вышесказанному, отметим, что высокому уровню эмоционального интеллекта соответствует знание о том, как изменить свое негативное состояние на позитивное. Более того, индивид с высоким уровнем эмоционального интеллекта берет на себя ответственность за собственное эмоциональное состояние. Высокий уровень развития эмоционального интеллекта не только является профилактикой эмоционального выгорания и деформации личности педагога, но и способствуют эффективности педагогической деятельности и одновременно повышает удовлетворенность ею. Педагоги с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта обладают выраженными способностями к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей, к управлению эмоциональной сферой, что обуславливает высокую эффективность в профессиональной деятельности.

ПРЕИМУЩЕСТВА И РИСКИ В ОБЛАСТИ ДИДАКТИКИ:

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕФОРМАЦИЯ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГА

В. В. КУДИНОВ

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

Педагогическая деятельность имеет многогранный творческий характер. Она предполагает осуществление постоянного выбора педагогом одного из множества существующих вариантов, что объективно сопряжено с наличием риска. В педагогической литературе выделяется несколько подходов к определению и выявлению педагогических рисков. Такие позиции представлены в работах современных ученых И. Г. Абрамовой, А. Г. Татарниковой, И. Д. Чечель, которые определяют педагогический риск как некоторую неудачу в деятельности учителя в выборе и применении способов достижения педагогической цели, происходящую с определенной долей вероятности. Риски в области дидактики также имеют вероятностную характеристику и связаны с принятием неудачных решений в области обучения учащихся, которые не способствуют или не приводят к достижению целей обучения.

«Труд облагораживает человека», – говорил герой фильма «Служебный роман» товарищ Новосельцев. Однако труд и профессиональная деятельность человека не всегда положительным образом сказываются на его психике. Если рассматривать профессиональную деятельность в целом, то существует определенная группа профессий, в рамках выполнения которых, человек получает так называемые профессиональные заболевания различной степени тяжести.

Наряду с ними существуют и такие, которые не относятся к вредным, но характер выполняемой профессиональной деятельности или условия ее реализации могут оказывать травмирующее воздействие на психику. Кроме того, даже выполнение каждый день одной и той же деятельности на протяжении нескольких лет становится причиной появлению и накопления усталости от профессии, формированию психологических барьеров к выполнению каких-либо действий и операций, обеднению репертуара (однообразию) используемых способов выполнения своей деятельности вплоть до утраты профессиональных компетенций и снижения работоспособности. Постепенно это приводит к такому явлению, которое получило название профессиональных деструкций или деформаций личности.

Под профессиональными деструкциями чаще всего понимают изменения, происходящие в сложившейся структуре деятельности и самой личности, которые негативно отражаются на результативности труда и установления контактов с другими участниками данного процесса. При этом настолько широко проявляются стереотипы профессиональных действий и отношений, что они становятся неотъемлемой характеристикой человека. Даже при выполнении других социальных ролей он не может выйти за рамки сложившихся стереотипов действий и изменить свое поведение в русло изменившихся условий. Так сформировавшаяся в школе манера поведения учителей, направленная на поучение, может проявляться и в сфере личностных отношений.

На основе многолетних наблюдений за данным явлением и обобщением исследований нарушений и изменений профессионального развития личности учеными (А. К. Маркова, Э. Ф. Зеер) выделены некоторые тенденции профес-

сиональных деструкций свойственных любой профессии, в том числе и учительской:

- существенное замедление или отставание профессионального развития от установленных в обществе норм, в том числе и возрастных;
- дезинтеграция профессионального развития и разрушение профессионального сознания. Как следствие – постановка нереалистичных целей, формирование ложных смыслов и мотивов труда, возрастание количества конфликтов;
- отсутствие или сниженная профессиональная мобильность, сложности в адаптации к изменяющимся условиям или дезадаптация;
- несвязность отдельных элементов профессионального развития, при которой одна из сфер несколько вырывается вперед, а другая находится далеко позади (например, мотивация к профессиональному или карьерному росту присутствует, но отсутствует целостное профессиональное сознание);
- угасание имевшихся ранее профессиональных данных, связанных с профессиональными мышлением и способностями;
- неравномерное профессиональное развитие, появление негативных качеств личности, отсутствовавших ранее и отклоняющихся от социальных и индивидуальных норм;
- приобретение деформаций личности (эмоциональное истощение и выгорание, ущербная профессиональная позиция);
- стагнация профессионального развития вследствие приобретения профессиональных заболеваний или потери трудоспособности.

Анализируя причины появления профессиональных деформаций личности, можно выделить внешние и внутренние детерминанты данного явления. Так к внешним причинам, не зависящим от самого человека, относят социально-экономическую ситуацию в целом и в отрасли в частности, имидж профессии в обществе и ее характер, профессионально-пространственную развивающую среду, характер профессиональных контактов с партнерами, качество управления организацией и профессиональную компетентность самого руководителя организации или предприятия. Внутренние причины определяются, прежде всего, мотивами выбора будущей профессии, разрушением ожиданий о характере деятельности на стадии вхождения в профессию, наличием сформированных профессиональных стереотипов, различными формами психологической защиты (отрицание, рационализация, вытеснение, отчуждение, проекция), эмоциональной напряженностью труда, торможением профессионального развития по различным обстоятельствам, индивидуальным пределом развития человека и снижением уровня интеллектуальных способностей, связанных, в том числе, с возрастными изменениями.

У представителей различных профессий, связанных с общением с большим количеством людей, в том числе и педагогов, профессиональные деформации проявляются на четырех уровнях.

Первый уровень составляют так называемые общепрофессиональные деформации, которые свойственны работникам данной профессии. Они представляют собой инвариантные особенности личности и поведения, которые свойственны большей части работников со стажем, однако, уровень выраженности этих особенностей может быть различен. Учителя часто недоумевают. «Почему нас сразу узнают в транспорте и общественных местах?» – спрашивают они. Это, как правило, может быть связано с определенной педагогиче-

ской авторитарной речью, разговорами только о профессиональных проблемах (плохие ученики, маленькая зарплата и т.д.), анемичным выражением лица, представляющим собой маску с выражением неодобрения, стилем одежды. Наличие такого вида профессиональной деформации делает педагогов, преподающих разные учебные предметы, работающих в разных образовательных организациях, имеющих различные взгляды на систему образования и индивидуальные особенности (темперамент, характер и др.) похожими друг на друга. Это обусловлено особенностями пространства, в котором прибывает педагог, как представитель своей профессии, и которое сближает его как субъекта деятельности с ее средствами.

Второй уровень представляют специальные профессиональные деформации, которые возникают в результате специализации по профессии, так как в рамках одной профессии существуют различные специальности, имеющие свой набор деформаций. Например, учителя русского языка указывают на ошибки в тексте и речи, учителя математики увлечены только расчетами. Автор пособия «Личность в педагогической деятельности» Е. И. Рогов четыре таких комплекса специальных деформаций: учитель-коммуникатор, для которого характерной чертой является излишняя общительность, говорливость и сокращение дистанции с партнером. Обращение к нему как существу молодому и неопытному, которого обязательно следует научить всему тому, что знает сам педагог; учитель-организатор проявляет свою сверхактивную позицию, вмешиваясь как в решение каких-либо организационных вопросов, так и в личную жизнь других, стремясь научить их «жить правильно»; учитель-интеллигент (просветитель), который в результате многолетнего пребывания в профессии сформировал у себя склонность к излишним рассуждениям и философствованию; учитель-предметник в своей деятельности активно применяет содержание той дисциплины, которую преподает, его речь насыщена терминами и оборотами из данной отрасли знаний в общении с другими людьми.

Такие специфические или предметные деформации определены спецификой преподаваемого предмета, поэтому иногда даже по внешним признакам можно определить, какой именно предмет преподает тот или иной человек.

Третий уровень составляют профессиональные деформации, которые детерминированы наслоением индивидуально-психологических характеристик личности, таких как характер, темперамент, способности на психологическую структуру самой деятельности. В результате имеем наборы, сочетающие как профессиональные, так и личностные особенности:

- деформации профессиональной направленности личности, для которых характерным является искажение мотивации деятельности, изменение ценностных ориентаций личности, пессимизм, негативный настрой к любым изменениям в профессиональной деятельности;

- деформации, которые явились следствием каких-либо ярко выраженных способностей в организации, коммуникации и т.д. Вспомните представителя профсоюза Шурочку из того же «Служебного романа»;

- деформации, обусловленные специфическими чертами характера (доминантность, индифферентность, властолюбие и др.).

Данный уровень деформаций развивается независимо от профессиональной деятельности.

В четвертый уровень включаются индивидуализированные деформации, которые обусловлены особенностями работников, у которых в результате

многолетнего выполнения одной и той же деятельности происходит сращивание качеств личности и качеств, как важных для профессии с одной стороны, так и качеств нежелательных, в результате чего возникают сверхкачества, или акцентуации, такие как сверхответственность, суперчестность, трудовой фанатизм, гиперактивность и профессиональный энтузиазм.

Среди педагогических работников часто можно наблюдать авторитарность, агрессивность, консерватизм, социальное лицемерие, эмоциональную безразличность. Особо негативно на эмоциональную, профессиональную сферу и сферу здоровья влияет синдром эмоционального выгорания. Термин «эмоциональное выгорание» был введен американским психиатром Х. Дж. Фрейденбергом в 1974 году для характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в тесном и интенсивном общении с другими людьми – пациентами, клиентами, учениками и т.д. Первоначально данный термин определяли как состояние изнеможения, истощения с ощущением собственной беспомощности. На сегодняшний день существует довольно много различных трактовкой данного феномена, но все они описывают состояние человека еще до того, как все его психологические ресурсы становятся исчерпанными или не до конца восстановившимися.

Синдром эмоционального выгорания проявляется в индифферентности, эмоциональном истощении и изнеможении, при котором человек не может вкладывать в работу столько же сил, сколько и ранее; дегуманизации, которая проявляется в негативном отношении к своим коллегам, партнерам и клиентам; отрицательном самовосприятии собственного «Я» в профессиональном плане как недостатке профессионального мастерства; бессоннице и других нарушениях сна; усталости, утомлении и психосоматических недомоганиях, например, головной боли только при воспоминании о работе и др.

Вызывать эмоциональное выгорание могут как индивидуальные, так и организационные факторы. К индивидуальным факторам можно отнести социально-демографические особенности, возраст, пол, уровень образования, семейный статус, стаж работы, личностные особенности, выносливость, локус контроля, самоконтроль, тревожность. Организационные факторы включают условия, в которых выполняются трудовые обязанности, рабочие перегрузки и авралы, дефицит времени на выполнение заданий, продолжительность рабочего дня, число контактов, острота проблем, с которыми обращаются клиенты, участие в принятии решений, степень самостоятельности в работе и уровень отлаженности обратной связи.

Интересно, что синдром эмоционального выгорания может формироваться как у педагогов с большим опытом работы, так и у молодых специалистов, только начавших свою профессиональную деятельность. Поэтому важным является вопрос о мерах профилактики данного явления. Одним из способов предупреждения развития синдрома эмоционального выгорания является саморегуляция. Необходимость в ней возникает, например, в ситуациях, когда педагог сталкивается с нетипичной, новой или трудноразрешимой для него ситуацией, которая может предполагать альтернативные решения с разной степенью эффективности. Психологические основы саморегуляции включают в себя и управление познавательными процессами и управление самой личностью: ее поведением, эмоциями и действиями. На сегодняшний день в саморегуляции психических состояний широко используются методы нейролингвистического программирования, которые положены в основу комплексов уп-

ражнений для восстановления ресурсов личности. Эмоциональная регуляция в педагогической деятельности может формироваться с помощью коррекции способов эмоционального реагирования, в которых раскрывается отношение педагога к себе, осуществляемой им деятельности, партнерам. Саморегуляция, наряду с аутогенными тренировками, может быть применима на начальных этапах проявления синдрома. В более тяжелых случаях необходима серьезная психопрофилактика, основанная на использовании различных психологических технологий. Когда же время профилактики упущено, следует обратиться к помощи психологического консультирования и коррекции.

Дидактический риск профессиональной деформации и эмоционального выгорания состоит в том, что в образовательном учреждении создается невротическая среда, оказывающая влияние как на эмоциональные отношения всеми участниками образовательных отношений, так и на восприятие новой информации, ее закрепление. Кроме того, вредоносная среда может оказывать разрушающее воздействие на психическое и физическое здоровье учащихся.

**ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ ИНФОРМАЦИОННО–
КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
НА ЛАБОРАТОРНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ
«АНАЛИТИЧЕСКАЯ ХИМИЯ»****Д. Ж. КИИШЕВА, А. Ф. УРАЗОВА**Казахстан, г. Уральск, Западно-Казахстанский аграрно-технический
университет им. Жангир хана**Э. Б. КАЗИХАНОВА**Казахстан, г. Уральск, Областная специализированная школа-интернат для
одаренных детей им. С. Сейфуллина

Образование является стратегической основой развития личности, общества, нации, государства и залогом успешного будущего. Преобразование постиндустриального общества в глобальное информационное, основанное не только на знаниях, но и на компетентности специалистов, значительно актуализировало проблему инновационных подходов к организации образовательных процессов. В результате чего к системе образования в современных условиях выдвигаются весьма высокие требования: она должна готовить специалистов к жизни и деятельности в широком, динамичном, быстро меняющемся мире, где перед человеком постоянно возникают нестандартные задачи, решение которых предполагает наличие умений и навыков строить и анализировать собственные действия. Для достижения поставленной цели в нашем университете развития особый акцент был сделан на обеспечение инновационного характера системы образования в соответствии с социально-экономическими вызовами и инновационным характером экономики [1].

В современной научной литературе, посвященной проблемам управления инновационными процессами в сфере образовательной деятельности, отмечается сложность и многоаспектность данного процесса. Особое внимание сосредоточено на том, что инновационный подход к обучению студентов должен быть системным и охватывать все аспекты учебно-воспитательной работы при подготовке будущих специалистов, при этом должны быть пересмотрены теоретические и практические подходы к содержанию образования, профессионально-педагогической подготовки преподавателей, разработке новых технологий и методов обучения.

Как известно, основу инновационных образовательных технологий,

применяемых в учебном процессе, должен составлять социальный заказ, профессиональные интересы будущих специалистов, учет индивидуальных, личностных особенностей студентов [2]. Поэтому при подготовке специалистов в высшей школе применение инновационных форм и методов необходимо органично сочетать с прагматическим пониманием целей и задач обучения и подготовки кадров. В современной психолого-педагогической литературе отмечается, что инновационные методы получают отражение во многих технологиях обучения, направленных на развитие и совершенствование учебно-воспитательного процесса и подготовку специалистов к профессиональной деятельности в различных сферах жизни современного общества [3]. Они создают условия для формирования и закрепления профессиональных знаний, умений и навыков у студентов, способствуют развитию профессиональных качеств будущего специалиста.

Эффективными формами учебной работы по внедрению в образовательный процесс инновационных процессов и формированию ключевых профессиональных компетенций будущих специалистов является применение различных активных форм и методов обучения: создание проектов, подготовка публичных выступлений, дискуссионное обсуждение профессионально важных проблем, обучение в сотрудничестве, создание проблемных ситуаций, подготовка профессионально направленных видеофильмов и презентаций и т.д. Переход от информационно-объяснительного обучения к инновационно-действенному связан с применением в учебном процессе новых компьютерных и различных информационных технологий, электронных учебников, видеоматериалов, обеспечивающих свободную поисковую деятельность, а также предполагает развитие и личностную ориентацию [5]. Исходя из этого, на сегодня можно отметить различные инновационные методы обучения студентов, в частности, это проблемная и игровая технологии, технологии коллективной и групповой деятельности, имитационные методы активного обучения, методы анализа конкретных ситуаций, метод проектов, обучение в сотрудничестве, креативное обучение, инновационная образовательная проектная деятельность, лекция-пресс-конференция, лекция-беседа, лекция-визуализация, лекция-диспут и т.д.

К коммуникативно – информационным технологиям, применяемым при проведении лабораторного практикума по химическим дисциплинам относятся: Прибор «GLX», Электронная лаборатория «ChemLab», Демонстрационная лаборатория «L – микро», Тест программа «Activote», Занятия в режиме «Online», Программа «Macromedia Flash», Информация с интернета, Электронные учебники, Флипчарты, Слайды (презентация), Составление тестовых заданий по компьютерным программам

Экспериментальная часть

Технология применения лабораторных приборов и оборудования в процессе обучения:

Перечень лабораторных занятий с применением прибора «GLX»: 1. Определение pH среды; 2. Для реакций нейтрализации: определение объема титранта в кислотно-основном титровании и построение кривой титрования; 3. Для термохимических уравнений: определение значений энтальпии и энтропии и их расчет; 4. Теоретическое доказательство изменения одного из факторов скорости химической реакции; 5. Основы окислительно-восстановительных процессов; 6. Кондуктометрическое титрование; 7.

Газовые законы.

Технология определения показателя pH растворов с применением прибора «GLX»:

I. Приготовление растворов заданной концентрации:

А) HCl 0,1 н, 100 мл. (готовится в мерной колбе); Б) NaOH 0,1 н, 100 мл. (готовится в мерной колбе)

На электронных весах взвешивают массу сухого вещества и переносят в мерную колбу объемом 100 мл, затем растворяют в 20–30 мл дистиллированной воды и доводят до метки.

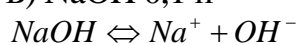
II. Расчет теоретического значения pH:

А) HCl 0,1 н



$$pH = -\lg[H^+] = -\lg(0,1) = 1$$

Б) NaOH 0,1 н



$$pOH = -\lg[OH^-] = -\lg(0,1) = 1$$

$$pH = 14 - pOH = 14 - 1 = 13$$

III. Определение pH среды с помощью прибора GLX.

IV. Результаты определения:

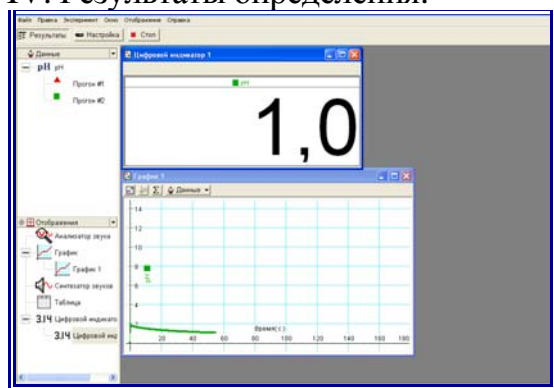


Рис. 1. pH среды раствора кислоты

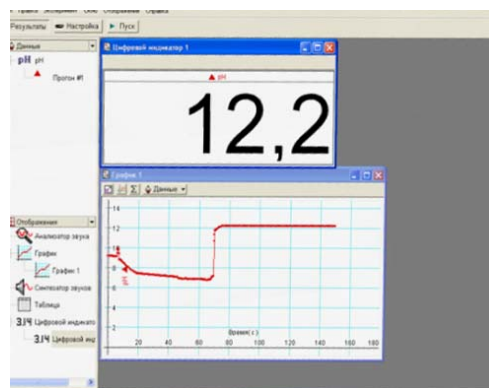


Рис. 2. pH среды раствора щелочи

Практическое значение 0,1 н раствора соляной кислоты равно 1, что соответствует теоретическому расчету.

Практическое значение 0,1 н раствора гидроксида натрия равно 13, что соответствует значению pH заданного раствора.

Для реакций нейтрализации: определение объема титранта в кислотно-основном титровании и построение кривой титрования

Кислотно-основное титрование в зависимости от титранта делится на алкалометрию (титрант – щелочь) и ацидиметрию, где титрантом является кислота. В нижеприведенной работе приводятся результаты титрования сильным основанием и сильной кислотой.

Подводя итоги, использование в процессе обучения компьютерных технологий является ключевым звеном в реформах системы образования. А использование преподавателями инновационных методов в процессе обучения способствует преодолению стереотипов в преподавании различных дисциплин, выработке новых подходов к профессиональным ситуациям, развитию творческих, креативных способностей студентов.

Литература

1. Лабораторное пособие по химии PS-2819, химия с xplorer GLX. © 2006 PASCO scientific®;
2. Таубаева, Ш. Т. Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования: научный фонд и перспективы развития. Кн.1. / Ш. Т. Таубаева, С. Н. Лактионова. – Алматы: Ғылым, 2001.
3. Полат, Е. С. Новые педагогические и инновационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. пед. кадров / Е. С. Полат. – М. : Издательский центр «Академия», 2001.

ВНЕДРЕНИЕ НОВЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНЫХ ИЗДАНИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ХИМИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Р. С. БЕГАЛИЕВА, И. И. БИБИШЕВА, А. Л. КИСМЕТОВА

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

Мультимедийные технологии обогащают процесс обучения, позволяют сделать обучение более эффективным, вовлекая в процесс восприятия учебной информации большинство чувственных компонент обучаемого. Сегодня мультимедиа-технологии – это одно из перспективных направлений информатизации учебного процесса [1].

Предмет «Химическая технология» – это одна из специфических отраслей науки, которая требует больших капитальных затрат, в плане закупки новых оборудований, установок и конечно химических реактивов (опасных для жизни), связанных с выполнением различных лабораторных и экспериментальных работ.

Для начинающих химиков и технологов, развивающихся на перспективах научно-технического прогресса, важно не только прочитать описанное в литературных источниках, но и увидеть наглядно иллюстрированный ход анализа и результат химического опыта. Кроме того, некоторые виды экспериментов невозможно воспроизвести в лабораторных условиях, так как они являются опасными или требуют специальных условий (вакуум, высокие, низкие температуры, высокое давление). В связи с этим приходит мысль о применении и внедрении в образовательном процессе преподавании химии электронных учебных изданий (лабораторных практикумов или сборников лабораторных работ), способных дать студентам, не только теоретическое знание, но и в мельчайших деталях продемонстрировать химические опыты и производственные процессы химико-технологического производства.

Нами были разработаны электронные сборники описания лабораторных работ с иллюстрациями по курсам «Общая химическая технология» и «Химия и физика органических веществ» для специальностей «Химическая технология органических веществ» и «Химическая технология неорганических веществ» (рис. 1).

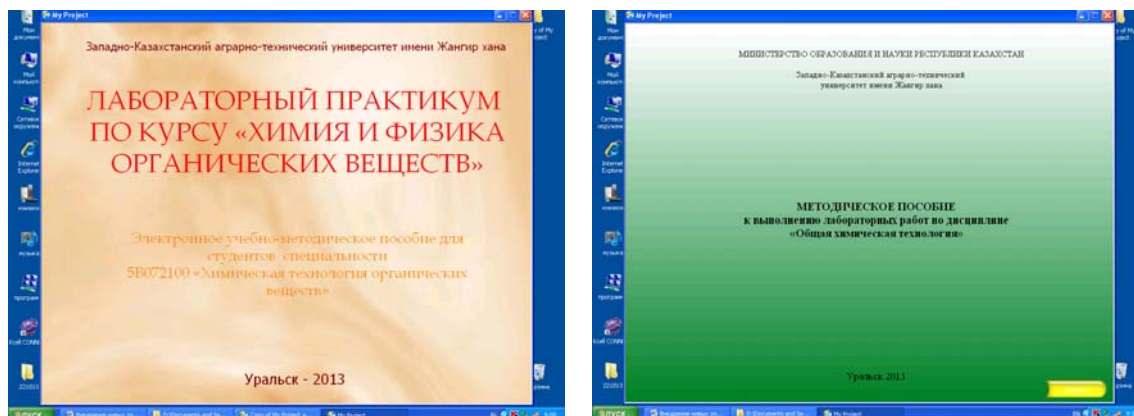


Рис. 1. Титульные листы разработанных электронных учебных изданий

В содержание электронных учебников вошли теоретические аспекты дисциплины, описание лабораторных работ и наглядные материалы по их выполнению, а также материалы для самоконтроля (контрольные вопросы и итоговое тестирование) (рис. 2).

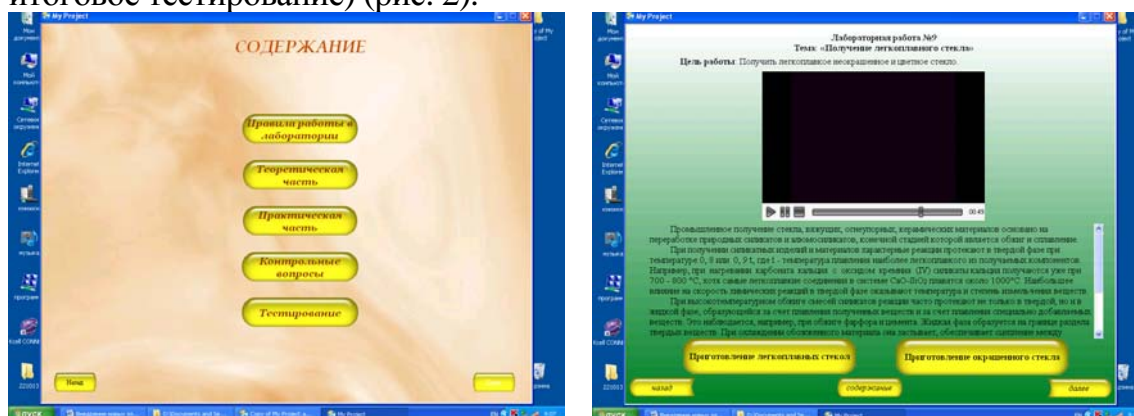


Рис. 2. Содержание и видео-иллюстрация электронных учебных изданий

Данный вид электронных учебных изданий является инновационным и ранее не применялся в учебном процессе кафедры «Химия и химическая технология».

Основной сложностью при создании данных учебных пособий явилась не возможность использования таких готовых наглядных материалов, как видео-, фото- и аудио- иллюстраций, по причине их отсутствия.

Для создания визуализации лабораторных работ были полностью воссозданы условия проведения экспериментов не без помощи химиков-технологов и лаборантов химического производства. Были подготовлены и видео, аудио и фото материалы, вошедшие в состав данных учебных изданий.

Электронные лабораторные практикумы были внедрены в учебный процесс и получили положительные отзывы преподавателей, магистрантов и студентов.

Данный вид издания применяется в ходе лекций, семинарских занятий, лабораторных работ и как пособие для самостоятельной работы студентов, как в групповой, так и в индивидуальной форме обучения.

Предполагается дальнейшее совершенствование разработанных изданий и применение их не только в рамках университета – разработчика, но и на уровне Республики Казахстан, с целью внедрения в учебный процесс и

для достижения высокого качества преподавания химической технологии.

Литература

1. Вачугова, Е. В. Учебно-методический комплект – новая книговедческая категория, или от средства обучения к сценарию образовательного процесса / Е. В. Вачугова // Издательское дело и редактирование. Теория. Методика. Практика: межвед. сб. научн. труд. – Вып. 7. – М. : Изд-во МГУП, 2003. – С. 12–26.

ПРЕИМУЩЕСТВА И РИСКИ В ОБЛАСТИ ДИДАКТИКИ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ИНФОРМАЦИОННО–КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В. В. КУДИНОВ

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

В процессе обучения учитель отвечает за выбор дидактического замысла, за принятие ситуативных решений, за регулирование взаимоотношений участников в процессе изучения нового материала. Величина дидактического риска может зависеть от используемых учителем в своей деятельности методов и технологий, сформулированных целей обучения, личностной позиции к процессу обучения или конкретному учащемуся, количества ситуаций выбора и т.д.

В настоящее время педагогика переживает этап переосмысления традиционных подходов и стереотипов относительно организации процесса обучения и его результатов. Наметившаяся тенденция перехода от информационного общества к постинформационному, делает несостоятельным утверждение «кто владеет информацией – владеет миром». При рассмотрении концепции дидактического энциклопедизма, нами уже было показано, как изменяется объем информации сегодня, поэтому чрезвычайно важными становятся умения самостоятельно получать необходимую информацию из различных источников, анализировать ее и применять в практической профессиональной деятельности и жизни.

Такие изменения отечественные педагоги и психологи Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, Н. Ф. Талызина и другие предвидели еще в 80-е годы прошлого века, когда в своих работах стали говорить об использовании педагогических технологий в процессе обучения. Первоначально в педагогике не существовало различий между понятиями, имеющими сегодня различные оттенки смысла «педагогическая технология», «технология обучения» и «обучающая технология». Само же понятие «педагогическая технология» часто использовалось только по отношению к обучению, а сама технология рассматривалась только как обучение с использованием технических и аудиовизуальных средств. Сегодня существуют различные подходы к определению дефиниции «педагогическая технология». Так в фундаментальной работе Г. К. Селевко «Энциклопедия образовательных технологий» представлено четыре позиции к рассмотрению педагогических технологий как средства, как способа, как научного направления, как многомерного понятия.

Большинство педагогов (В. А. Сластенин, М. В. Кларин, Г. К. Селевко, А. М. Кушнир, П. И. Пидкасистый и др.) сходятся во мнении относительно направленности педагогической технологии на успешное (гарантированное) достижение результатов. «Это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и пространстве и приводящая к намеченным результатам», – поясняет в своей работе Г. К. Селевко.

Однако если теория предсказывает нам успешность и результативность использования педагогических технологий, то в практической деятельности в процессе обучения педагог сталкивается с рядом проблем, которые являются дидактическими рисками от использования педагогических технологий. Заключаются они могут в игнорировании педагогом или недостаточном учете принципов (дидактических регулятивов, требований) к выбору педагогических технологий и использованию их в процессе обучения. Среди основных принципов в использовании педагогических технологий в обучении выделяют:

- принцип природосообразности, охватывающий аспекты рассмотрения человека в контексте природы, но и предписывающий отбирать учебный материал, а соответственно методы и технологии, в соответствии с индивидуальными (пол, темперамент, характер, модальность, латерализация головного мозга) и возрастными особенностями учащихся;

- принцип деятельности направлен на такую организацию процесса обучения, при которой учащиеся самостоятельно приобретают необходимую информацию из различных источников и учатся использовать полученные знания на практике;

- принцип соответствия технологий поставленным целям и задачам – целеполагание является важным этапом, как в проектировании учебного занятия, так и в отборе педагогических технологий. Важно, чтобы сформулированные учителем цели урока в полном объеме могли быть реализованы через выбранную им педагогическую технологию;

- принцип систематичности состоящий в регулярности использования той или иной педагогической технологии для достижения гарантированного результата;

- принцип культуросообразности подразумевающий соответствие педагогических технологий другим педагогическим средствам, используемым педагогом.

Недостаточное внимание со стороны учителя к данным принципам усиливает дидактический риск нарушения целостного процесса обучения, который может быть выражен в перегрузке учащихся информацией и различными видами деятельности, превращением процесса обучения в шоу, отказом учащихся выполнять требования учителя и т.п.

По мнению российского педагога И. П. Подласова, «технологии в работе учителя уже ближайшего будущего будут определять успех на 80%, индивидуальное мастерство – только на 20». Он же, говоря о конкурентоспособности, и востребованности современного учителя, говорит о необходимости владения как минимум тремя педагогическими технологиями, имеющими принципиальные отличия между собой. Среди них могут быть технологии продуктивного, личностно-ориентированного обучения и сотрудничества.

Отдельный риск сегодня представляет необоснованное, нерациональное, неадекватное поставленным целям и задачам урока или чрезмерное ис-

пользование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). ГОСТ Р 52653-2006 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании» определяет ИКТ как «информационные процессы и методы работы с информацией, осуществляемые с применением средств вычислительной техники и средств телекоммуникации».

Очень часто можно наблюдать ситуацию, когда ИКТ используются либо только ради их использования, так как иногда администрация школы четко регламентирует, сколько уроков с использованием средств ИКТ должен провести учитель, либо для развлечения учеников, а не для сбора, обработки и другой работы с информацией, направленной на совершенствование знаний, умений и навыков учащихся.

Современные технические средства: компьютеры, ноутбуки, планшеты, коммуникаторы, смартфоны и другие гаджеты прочно вошли в нашу жизнь, ведь они изначально были созданы для того чтобы ее облегчить и даже улучшить. Они позволяют экономить время и путешествовать по миру, не выходя из дома. Развитие технологий привело к тому, что все эти электронные устройства вошли в широкие массы. Для ребенка начала XXI они являются неотъемлемой частью жизни, а для педагога, воспитанного в большинстве своем советской дидактикой – помеха для обучения и нарушение дисциплины.

Во всем мире психологи считают, что возникла новая мания, зависимость, которая охватила очень большое количество людей на планете. И каждый может быть поражен этой зависимостью, если вовремя не принять меры. Особенно такая зависимость страшна для детей и подростков, которые могут думать сутки напролет о вещи, которая возбудила их интерес. Дети откладывают деньги, выделенные родителями на питание в школьных столовых, упрощают родителей на покупку того или иного гаджета. Важно, чтобы желание обладать данной вещью не переросло истерию и манию, а так же зависимость от ее использования. Психологи утверждают, что первое с чего следует начать при появлении признаков зависимости от сети Интернет, гаджета или компьютера, это перевести фокус его внимания на другой объект, например, учебу. При этом не обязательно прибегать к помощи репетитора, дорогостоящим дополнительным курсам. Родителям следует просто больше внимания уделять своему ребенку, ограничивая возможности использования Интернет и гаджетов для игр или общения в социальных сетях. Не стоит полностью запрещать пользоваться интернет-ресурсами или отбирать у ребенка сотовый телефон, необходимо дать понять ребенку, что это вещи, к которым следует прибегать по необходимости, а не посвящать им все свободное время. Необходимость может быть связана и с получением новых знаний. Если же при ограничении доступа ребенка к гаджетам с его стороны проявляется агрессия и негативизм, стоит сбавить темп и подыскать другой рациональный выход из сложившейся ситуации.

Помимо агрессии существуют и другие признаки, по которым можно предположить компьютерную зависимость. Это ухудшение или изменение настроения после работы за компьютером; отсутствие желания оторваться от (игры) работы за компьютером или гаджетом; утрата способности контролировать время, проведенное за электронным устройством; прекращение выполнения домашних обязательств в пользу игре или работе за компьютером; переход от любой темы в разговоре к тематике компьютерной техники, программного обеспечения, игр; пренебрежение реальному общению с друзьями,

замкнутость.

Помимо симптомов, связанных с нарушением в поведении могут быть диагностированы и отклонения в физическом состоянии ребенка, страдающего компьютерной зависимостью:

- нарушения зрительного восприятия и ухудшение зрения;
- подверженность вирусным инфекциям вследствие снижения иммунитета;
- учатившиеся приступы головной боли;
- быстрая утомляемость от обычных домашних дел и подготовки домашнего задания;
- ухудшение сна и бессонница;
- ощущение боли в спине и запястьях, связанные с длительным пребыванием в неестественной позе.

Современная дидактика еще не в полной мере описывает методы использования компьютера и ИКТ в учебном процессе. В связи с чем, педагог идет методом проб и ошибок, интуитивно определяя границы применимости тех или иных приемов и средств в процессе обучения. Большинство педагогов не ушли в использовании ИКТ дальше устоявшегося веками принципа наглядности. В самом деле, в чем принципиальное отличие, если педагог показывает какую-либо схему с помощью компьютера и проектора или же он это делает с помощью бумажных плакатов? Конечно, удобство заключается в том, что можно быстрее найти нужную схему, она не порвется и не потреплется в процессе работы и т.д. Но суть остается прежней. Но все-таки современные средства дают больше возможности для реализации принципа наглядности: анимированные схемы и модели реальных объектов, 3D-модели позволяют схематично или реально воссоздать процессы происходящие, например, в микромире. Интерактивные приложения, тесты различных видов позволяют внести динамику в учебный процесс и разнообразить его.

Использование педагогических технологий, в том числе и ИКТ вызывает двойные ощущения. С одной стороны неразумный подход здесь приводит к срыву процесса обучения и недостижению поставленных целей, с другой – возможность двигаться в ногу со временем, выстраивать процесс обучения, в который будет интересно, в котором каждый ребенок сможет реализовать свои потребности и раскрыть свои способности.

ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕРНЕТА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Т. Н. ПОПОВА

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

Огромная компьютерная сеть, связывающая между собой десятки миллионов компьютеров, – Интернет, – представляет практически неограниченные возможности использования персонального компьютера при изучении иностранных языков. Обучаясь иностранному языку, например, обучающийся может выполнять задания и упражнения, содержащиеся в документах на узлах Интернета, переписываться с помощью электронной почты на изучаемом языке.

ке, участвовать в виртуальных клубах общения – телеконференциях, обмениваться текстовыми сообщениями в режиме реального времени, говорить по телефону, слушать радиопередачи, то есть применять любые виды информации. При этом используются такие достоинства Интернета, как оперативность передачи информации, интерактивность (возможность быстрой обратной связи и диалога), поиск с помощью поисковых систем и самостоятельно, перенос полученных материалов на собственный компьютер и работа с ними, хранение в памяти компьютера в течение необходимого времени.

С помощью Интернета можно успешно осуществлять продуктивное обучение различным видам иноязычной речевой деятельности – письму, чтению, говорению, аудированию. Доступ к постоянно изменяющимся пополняющимся источникам учебной информации делает обучение иностранному языку более продуктивным. Вообще, обучение с использованием Интернета представляется творческим процессом позволяющим развивать и разрабатывать новые методические приемы. В процессе обучения необходимо выбирать типы текстов, способы их изучения, формы общения и контроля. Обучение на компьютере позволяет изучать курс в темпе, соответствующем способностям, воле и трудолюбию обучаемого.

Компьютерные сети не только обеспечивают индивидуальную образовательную траекторию избранным, особо одаренным, но и демократизируют пользование образовательными ресурсами. Каждый учащийся получает возможность выстраивать свою личную образовательную траекторию. После подсоединения к Интернету доступны следующие ресурсы, которые могут включать в себя:

- каталоги и фонды многих мировых библиотек;
- базы данных, содержащие результаты реальных исследований, реальные данные, используемые в работе учеными, учителями и другими специалистами;
- доступ к учебному программному обеспечению и документации из огромных файловых архивов; с учетом того, что большая часть этой информации распространяется бесплатно;
- суперкомпьютерные интеллектуальные обучающие программы, которые дают учащимся возможность воспользоваться самыми мощными в мире компьютерами;
- мощные системы поиска любой необходимой информации в необъятных ресурсах Интернета.

Следует подчеркнуть, что все эти услуги в своей основе имеют доступ к огромным информационным и вычислительным ресурсам, и в этом плане у компьютерных телекоммуникаций нет альтернативы. Если смотреть на систему современного образования с этих концептуальных позиций, тогда роль информационного обеспечения образовательного процесса, в том числе и средствами Интернет, становится более очевидной.

Если в качестве приоритетных педагогических технологий мы выбираем лично-ориентированные, в частности, метод проектов, проблемные исследовательские методы, обучение в сотрудничестве и пр., тогда эта роль становится вполне очевидной. Основные функции Интернет связаны с ее вещательными, интерактивными и поисковыми услугами, а также с информационными ресурсами сети, которые могут быть полезны в образовательном процессе.

Вещательные услуги:

1. Книги, методическая литература, газеты, журналы в электронном виде.
2. Обучающие и другие имеющие отношение к педагогике компьютерные программы.
3. Электронные библиотеки, базы данных, информационные системы.
4. Обучающие и другие имеющие отношение к педагогике электронные книги, справочные файлы, словари, справочники.

Интерактивные услуги:

1. Электронная почта.
2. Электронные телеконференции.
3. IRC (Internet Relay Chat).

Поисковые услуги:

1. Каталоги.
2. Поисковые системы.
3. Метапоисковые системы.

Развитие Интернета создало принципиально новую ситуацию в работе ученых и педагогов, студентов с информацией: многие источники информации, прежде разделенные, стали доступны, причем достаточно быстро и единообразно. Появилось понятие URL (Universal Resource Locator – универсальная ссылка). Наиболее современные средства компьютерных телекоммуникаций, такие как WWW, учитывают это понятие и делают процесс цитирования источников чрезвычайно простым. При этом речь идет не о цитировании в обычном смысле, принятом для бумажных книг и журналов, а о возможности тут же получить полный текст источника. В результате меняется сам способ изложения научных и педагогических текстов, пропадает необходимость в цитатах в обычном смысле вообще, в тексте остаются только ссылки по URL, позволяющие сразу же получить нужный текст цитаты.

Может показаться, что это погружает учащегося в безграничное море информации, в котором ему недолго утонуть. Одна из основных проблем и идей, лежащих в основе интернета, состояла в том, чтобы обеспечить каждому человеку, с ним работающему, свой «взгляд» на информацию. В этот «взгляд» входит только та часть информации, которая нужна и понятна этому человеку. Таким образом, вся разработка современных распределительных информационных систем проходила в рамках подхода, идейно близкого личностно-ориентированному подходу в педагогике.

Гипертекст, на котором построен современный Интернет – это один из способов реализации больших распределенных информационных систем. Гипертекст отличается наибольшей свободой определения «взгляда» человека на информацию, по сравнению с другими способами представления информации. Современные средства гипертекста позволяют существенно повысить степень учета эргономических требований к распространяемым в сетях учебным материалам: учащийся при переходе в программу текстового редактора сам может выбрать размер и тип шрифта при просмотре полученного материала, убрать, вставить или переместить рисунки, изменить цвета, используемые для оформления текста, подобрать степень яркости и контраста, выбрать удобные ему графические символы разметки текста. Возникает новая, с точки зрения эргономики, ситуация: учащийся сам подбирает наиболее эргономичные лично для него характеристики изучаемого материала. Современный студент может по

своему усмотрению иллюстрировать изучаемый текст, сделав его более личностным. Есть у него, конечно, более очевидная возможность отобрать содержание в соответствии со своими индивидуальными потребностями, выбрать и зафиксировать в тексте пути, наиболее эффективные лично для него. Поэтому важно, чтобы обучающиеся владели всеми необходимыми пользовательскими навыками.

Современные средства гипертекста позволяют также существенно повысить степень динамичности и зрелищности текста, встроить в него звуковые и видеофрагменты, использовать приемы анимации как рисунков, так и самого текста. В отличие от бумажного, современный гипертекст, гипермедиа – это динамический объект, включающий мультимедийные компоненты и программные средства, позволяющие осмысленным образом реагировать на поведение читателя такого текста. Зарубежный и отечественный опыт использования гипермедиа в учебном процессе показывает, что гипермедиа следует использовать не прямолинейно, только как источник информации, а как инструмент управления обучением. Разрабатывая проекты, презентации с использованием средств мультимедиа и размещая их в сети Интернет, учащиеся приобретают знания и навыки, не сводящиеся к традиционным репродуктивным.

Все сказанное выше дает основание утверждать, что развитие применения компьютера как средства связи и появление Интернета открыли широчайшие возможности для повышения эффективности обучения иностранному языку, которое при этом получило новое качество. Студент, учащийся почти не ограничен пространственными, а главное, временными рамками для получения информации.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ПОСОБИЯ ПО КРАЕВЕДЕНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ К РОДНОМУ КРАЮ

В. С. МУШКАРИНА

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Начальная общеобразовательная школа № 95»

Опираясь на современное толкование понятия «воспитание», как процесса целенаправленного влияния, целью которого выступает усвоение ребенком необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей, в настоящее время все чаще встает вопрос именно о том, что представляет из себя эта система ценностей. Не стоит забывать и о том, что в современной школе происходит «регионализация» образования. Повышается интерес к патриотическому воспитанию школьников, что в свою очередь невозможно без воспитания у них положительного ценностного отношения к Родному краю [4, 9].

Под «ценностным отношением учащихся к родному краю» понимается целостное качество личности учащегося, проявляющееся в его осведомленности в различных аспектах информации о родном крае как ценности; переживании учащимся значимых для него аспектов родного края и осмысления их места в иерархии собственных ценностей; наличии мотивов, побуждающих

учащихся к целенаправленной активной деятельности по присвоению этой ценности; умениях учащегося соотносить свои поступки и действия с полученными знаниями о родном крае [5, 164].

Существует ряд противоречий в формировании у учащихся ценностного отношения к родному краю, особенно на уроках иностранного языка. Не смотря на то, что одной из главных проблем в педагогике является развитие патриотизма у учеников, тем не менее, в средствах обучения иностранного языка мы не можем найти информацию об истории, развитии и особенностях родного края.

Концепция диалога культур предполагает наличие как минимум двух различных культур в процессе обучения. Изучение родной культуры является неотъемлемым компонентом процесса обучения иностранным языкам и культуре, так как она сама является ключом к пониманию культуры иностранной. Изучение чужой культуры посредством языка становится возможным только на сформированной национально-культурной базе родного языка. Любые знания, приобретаемые с помощью иностранного языка, будут восприниматься только через призму знаний, сформированных в процессе овладения родной культурой [2, 23]. Часто молодые люди знают о мировой культуре больше, чем о культуре своей родины. Не зная собственной культуры, молодежь не испытывает чувства гордости и ответственности за свою страну. Поэтому в содержание образования, по мнению многих исследователей, необходимо включать элементы краеведения на каждом этапе обучения.

Также доминирование иноязычной культуры в процессе обучения иностранному языку может сослужить плохую службу учащимся – они неизбежно окажутся неинтересными собеседниками для потенциальных зарубежных партнеров по общению [1, 31]. Анализ современных учебников по иностранному языку показывает, что в них содержится обилие материалов страноведческого характера, в частности сведений из истории, культуры, географии стран изучаемых языков. Страноведение нашей страны, тем более ее отдельных регионов, в учебниках представлено недостаточно. Однако дело как раз в том, чтобы научить школьника говорить на иностранном языке о том, что его окружает, что ему близко и дорого с детства, чем он горд и готов поделиться со своим потенциальным партнером по межкультурной коммуникации [6, 21].

Краеведение позволяет значительно расширить и углубить знания об окружающем их мире, существенно дополнить содержательную сторону речи, усилить эффективность всех аспектов воспитания: нравственного, гражданского, эстетического. А также благотворно влияет на мотивацию учащихся, помогает развитию умений и навыков, и в конечном итоге – готовит к реальной межкультурной коммуникации. Таким образом, можно заключить, что реальная межкультурная коммуникация как форма общения представителей различных языков и культур реализуется с наибольшей полнотой и эффективностью в том случае, когда в процессе подготовки к ней значительное место отводится родной национальной культуре [3, 70].

Поэтому в содержание образования, по мнению многих исследователей, необходимо включать элементы краеведения на каждом этапе обучения.

Нами была проведена серия уроков. Результаты констатирующего среза показали, что знания учащихся о родном крае низкие. После проведения серии уроков у 7 из 12 учащихся повысился уровень знаний о родном крае, и начало формироваться ценностное отношение к родному краю. Дети с интересом чи-

тали тексты краеведческой направленности и выполняли предложенные задания, старались верно употребить полученные знания о родном крае в творческих проектах; таким образом у учащихся повысилась мотивация к изучению региона на иностранном языке. Мы полагаем, что если набор текстов с упражнениями использовать систематически на уроках иностранного языка, то уровень знаний о краеведении повысится, сформируется ценностное отношение к родному краю и ученик будет подготовлен к реализации успешной межкультурной коммуникации.

Таким образом, формирование ценностного отношения к родному краю у учащихся как компонента успешной межкультурной коммуникации на уроках английского языка будет происходить более успешно, если разработать серию краеведческих текстов с упражнениями и регулярно использовать их в образовательном процессе.

Разработанное электронное пособие «The Ural is our Home» может служить основой, источником различных краеведческих материалов на английском языке для проведения таких форм учебной деятельности, как: ролевые игры, соревнования, конкурсы, тематические экскурсии. Электронное учебное пособие «The Ural is our Home» с использованием регионального компонента для учащихся средней школы, состоящее из тестов о географическом положении, истории, экологии, культуре Урала, в совокупности с упражнениями для контроля понимания прочитанного на английском языке представляет собой учебную, познавательную, воспитательную ценность, и, следовательно, является целесообразным для использования на уроках иностранного языка.

Подводя итог, необходимо отметить, что краеведение позволяет значительно расширить и углубить знания об окружающем их мире, существенно дополнить содержательную сторону речи, усилить эффективность всех аспектов воспитания: нравственного, гражданского, эстетического. А также благотворно влияет на мотивацию учащихся, помогает развитию умений и навыков, и в конечном итоге – готовит к реальной межкультурной коммуникации.

Литература

1. Барышников, Н. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе / Н. Барышников // Иностр. языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 28–32.
2. Варганов, А. От обучения иностранным языкам к преподаванию иностранных языков и культур / А. Варганов // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2. – С. 22–24.
3. Зарубина, А. Опыт реализации воспитательных, образовательных, развивающих задач обучения на уроке и во внеклассных мероприятиях / А. Зарубина // Иностранные языки в школе. – 1986. – № 1. – С. 69–71.
4. Мальковская, Т. Н. Теоретические основы исследования ценностных ориентации и интересов школьников / Т. Н. Мальковская // Сб. науч. тр. – М. : НИИОП, 1983. – С. 8–19.
5. Троицкая, Т. Экскурсии и походы по родному краю как средство воспитания учащихся / Т. Троицкая // Мир образования – образование в мире. – 2001. – № 1. – С. 163–165.
6. Шалькевич, Л. Использование краеведческого материала на уроках иностранного языка / Л. Шалькевич // Технология педагогического труда. – 2002. – № 5 – С. 20–23.

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ

Е. А. СИСИНА

Россия, с. Агаповка Челябинской обл.,
Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Агаповская средняя общеобразовательная школа № 1 им. П. А. Скачкова»

Современные реалии общества диктуют необходимость обновления содержания образования. Информационные и коммуникационные технологии становятся ведущими в образовании, в воспитательной работе.

Приоритетной целью воспитательной работы нашей школы является формирование нравственно богатой, гармонично развитой личности, способной к творчеству и самоопределению.

С целью повышения качества воспитательной работы, развития познавательного интереса в систему воспитания вводятся информационно-коммуникационные технологии. Каждое из направлений воспитательной работы предполагает определённый ракурс применения ИКТ. Стремление применять ИКТ не только в учебной, но и в воспитательной работе продиктовано социальными, педагогическими и технологическими причинами. Во-первых, сформирован социальный заказ на включение такой деятельности в систему образования; во-вторых, педагогические причины обусловлены необходимостью поиска средств повышения эффективности образования; в-третьих, ИКТ позволяет усилить мотивацию не только учения, но и других полезных для развития личности дел, и вовлечь учащихся в активную деятельность.

Использование ИКТ в работе нашей школы обусловлено рядом условий:

Материально-техническая база. Школа обладает достаточной материально-технической базой для применения ИКТ, как в учебной, так и в воспитательной работе.

Наличие подготовленных преподавателей. Повышение квалификации учителей в области компьютерных технологий чрезвычайно своевременно.

Работа школы в едином ключе. В данном случае имеется в виду согласованность, направленная на освоение и внедрение ИКТ в учебно-воспитательный процесс школы. Очень важно, что большая часть педагогов школы осознает необходимость изменений методов обучения и воспитания.

Наличие группы единомышленников – энтузиастов. Любое нововведение требует большой отдачи сил, времени, а также апробирования алгоритма действий в новой практике. В школе имеется так называемое «ядро», целенаправленно распространяющее новшество применения ИКТ.

Воспитательная работа ведется по следующим направлениям:

- воспитание в процессе обучения;
- традиционные дела;
- каникулярная занятость;
- взаимодействие с родителями;
- профилактическая работа;
- дополнительное образование;
- здоровьесберегающая деятельность;

– ученическое самоуправление.

Воспитательная направленность уроков и всех мероприятий образовательного процесса приобретает первостепенное значение. Теоретический раздел предмета можно при помощи ИКТ представить ярко, образно, зримо. Практический раздел предмета содержит практические задания в различной форме, в том числе и тесты.

Школа живет традициями. Но для поддержания их сегодня требуются или новые формы, или новое содержание, или же новые технологии работы. Поэтому в организацию традиционных воспитательных мероприятий прочно входят информационные технологии.

Организация каникулярной занятости учащихся сегодня в нашей школе просто невозможна без использования ИКТ. Начиная с составления базы данных (списков детей с необходимой информацией о ребёнке и семье), подготовки Программы лагеря дневного пребывания и сопровождающих документов, заканчивая отчётностью по окончании работы лагеря и ведением персонализированного учёта занятости детей в каникулы.

Применение ИКТ в организации эффективного взаимодействия с семьёй обосновано необходимостью соответствовать требованиям современного информационного общества. Так, нововведением ближайшего времени станет электронный журнал.

Профилактическая работа в школе напрямую связана с пополнением (корректировкой) электронной базы данных учащихся, состоящих на учёте в ПДН. Владея пользовательскими умениями, социальный педагог отслеживает и фиксирует в форме электронных таблиц сведения о посещаемости, успеваемости, поведении детей. Запросы разных служб и ведомств в рамках профилактической работы сегодня часто выполняются в электронном варианте (по электронной почте).

При организации здоровьесберегающей деятельности педагогического коллектива потенциал ИКТ используется при проведении мероприятий по агитации за ЗОЖ, профилактических бесед, составлении таблиц, диаграмм при проведении мониторинга физического развития, отслеживания результатов.

Дополнительное образование выходит на новый этап развития. Участие в конкурсах, фестивалях, олимпиадах, общение с членами кружков, клубов других школ стало возможным по Интернету, электронной почте.

Ученическое самоуправление также представляет перспективное направление для применения современных информационных технологий в образовательном процессе. Школьники имеют возможность представить себя через Портфолио. Использование ИКТ предоставило школьному пресс-центру широкие возможности для издания печатной и электронной версии школьной газеты. В создании выпуска газеты принимают участие обучающиеся с 5 по 11 класс, а также педагоги школы. Работая над выпуском, дети учатся брать интервью, писать статьи, работать с издательскими программами, искать информацию в сети Internet и т.д. Индивидуальная и групповая работа повышает познавательный интерес, развивает умения преодолевать трудности, искать ответы на возникшие вопросы, способствует самостоятельному освоению новых возможностей информационных технологий.

В процессе применения ИКТ можно наблюдать развитие у ребят самостоятельности, уверенности в себе, способности к самореализации. Ученики становятся способными к принятию решения, проявляют независимость, ста-

новятся устойчивыми к групповому давлению. В качестве показателей развития способности к самореализации рассматривается их стремление использовать полученные знания о программных продуктах во внеурочной деятельности, а особенно применительно к самим себе, например, при создании самопрезентаций. Индивидуальность только и может себя выявить при сопоставлении с другим, обнаруживать свою особенность в ходе общей деятельности, когда отличие каждого становится очевидным и когда особенности каждого способствуют общей успешности работы всех.

Применение информационно-коммуникационных технологий в воспитательном процессе не замыкается лишь на использовании компьютера как печатной машинки для подготовки каких-либо иллюстративных материалов. И не ограничивается только демонстрацией презентаций. Это использование всего потенциала цифровых образовательных ресурсов для достижения поставленных образовательным учреждением целей. Опыт показывает, что создание единого информационного пространства школы путём применения ИКТ в учебной и воспитательной работе способствует повышению интереса учащихся ко всему происходящему в школе, стимулирует познавательную и творческую активность детей.

Использование ИКТ внесло изменения во все стороны жизни нашей школы. В первую очередь, изменилась роль ученика. Он стал активным участником образовательного процесса, превратился в партнёра учителя (помогает в подготовке и проведении уроков и внеклассных мероприятий). Особенно это важно в подростковом возрасте, когда учебная деятельность перестаёт быть ведущей. Использование ИКТ позволяет удержать интерес к учебе, как у подростка, так и у младших школьников. Школа превратилась из места, где учат, в место, где учатся.

Также изменилась и роль учителя. Использование ИКТ дало толчок к его самосовершенствованию. Если ранее при подготовке уроков и внеклассных мероприятий учитель в основном использовал печатные материалы и средства ТСО, то сегодня он имеет возможность использовать электронные учебники, электронные энциклопедии и Internet-ресурсы. Сегодня наш учитель способен свободно, уместно и адекватно использовать современные технологии в своей профессиональной деятельности.

Таким образом, использование ИКТ позволяет оптимизировать воспитательный процесс, вовлечь в него обучающихся как субъектов образовательного пространства, развивать самостоятельность, творчество и критическое мышление детей.

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ДОУ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛОКАЛЬНОЙ СЕТИ

Г. А. ЧЕРЕМШАНЦЕВА, С. В. СУРИКОВА

Россия, Челябинск, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад № 125»

В современном информационном обществе основой развития цивилизации выступают информационные процессы, в которых широкое применение

находят информационно-коммуникационные технологии. Внедрение ИКТ в сферы деятельности человека способствовало возникновению и развитию глобального процесса информатизации. В свою очередь, этот процесс дал толчок развитию информатизации образования. Именно в этой сфере образования подготавливаются и воспитываются те люди, которые не только формируют новую информационную среду общества, но которым предстоит самим жить и работать в этой новой среде. Никто не станет оспаривать, что сегодняшний дошкольник, посещающий ДОО, во многом совершенно отличается от своих сверстников, которые были нашими воспитанниками 10–15 лет назад.

Научно-технический прогресс диктует новые требования к содержанию и организации образовательного процесса, появляются новые технологии и средства информатизации.

Внедрение информационных технологий в процесс управления ДОО, в том числе и в образовательный процесс, несомненно, ведёт к повышению качества и оперативности принимаемых управленческих решений. В связи с этим возникла необходимость перехода на более эффективные формы работы, такие как:

1. Использование ресурсов сети Интернет для подбора видео-, аудио- и текстовой информации в работе с детьми.
2. Педагогические советы, семинары, консультации с использованием видеофильмов, презентаций, мультимедийного оборудования.
3. Консультирование и просвещение родителей воспитанников на сайте ДОО, родительские собрания, конференции, консультации, беседы с использованием презентаций, видеороликов, фотографий.
4. Организационно-методическая деятельность – планирование в электронном виде образовательного процесса, индивидуальной работы с детьми, мероприятий с педагогами ДОО и родителями.
5. Мониторинг освоения основной образовательной программы.

Управление учреждением мы осуществляем через создание электронной системы планирования деятельности ДОО в целом, его структурных подразделений, работы воспитателей и специалистов ДОО. Важным условием повышения качества образования является создание системы мониторинга и корректировка образовательной деятельности по результатам. Сюда мы относим и создание единой локальной сети, в которую включены все структурные подразделения образовательного учреждения (кабинет заведующего, бухгалтерия, методический и медицинский кабинеты, заместитель заведующего, специалисты ДОО). Это позволяет заведующему проводить мини – совещания, отслеживать деятельность педагогов, проводить оперативный контроль, вносить коррективы в работу.

В нашем дошкольном учреждении локальная компьютерная сеть – это связанные между собой в единую информационную систему независимые персональные компьютеры, принтеры, факсы. Подключенные к локальной сети компьютеры входят в папку Сетевое окружение. Каждый компьютер, подключенный к локальной сети, имеет сетевую папку, содержащую в себе папки дисков. Любой пользователь сети может использовать их как свои собственные (например, копировать, удалять, создавать или переименовывать папки).

Локальная сеть позволяет автоматизировать взаимодействие специалистов МБДОУ № 125 (зам. зав. по ВМР, ст. воспитателя, медицинских работников, педагога-психолога, учителей-логопедов, и др.) и соединяет 15 компьюте-

ров посредством сервера. Сеть делает возможным взаимодействие компьютеров и установленных на них программ, за счет чего пользователи компьютеров могут работать совместно в единой сетевой среде.

Локальная сеть позволяет удобно, легко и просто решать следующие управленческие задачи:

- оперативный контроль и управление деятельностью ДООУ в реальном масштабе времени;

- получение, обработка и анализ любых данных о состоянии и результатах образовательного процесса в реальном масштабе времени. При этом обеспечивается многообразие и удобство форм представления информации – тексты, таблицы, графики, видео и др.;

- своевременное выявление «узких мест», выработка и реализация эффективных управленческих решений по соответствующему совершенствованию образовательного процесса и всей деятельности ДООУ в целом. Это обеспечивается возможностью в реальном времени получать любую информацию с помощью локальной сети;

- осуществление объективного планирования деятельности ДООУ.

В настоящее время нами создана общая сетевая папка содержащая в себе подпапки, которые в свою очередь наполнены необходимыми файлами (документами):

1. Нормативно-правовая база (позволяет в любое время незамедлительно обратиться к необходимому нормативному акту любому из сетевых пользователей).

2. Контрольно-аналитическая деятельность (материалы данной подпапки систематизированы строго в соответствии с объектами контроля).

3. Электронная библиотека (10-дневное меню, технологические карты, методические материалы в помощь педагогам и многое другое).

Наличие электронного материала позволило нашему медицинскому работнику безболезненно и с относительно малыми временными затратами производить корректировку 10 дневного меню, технологических карт с учетом современных требований.

Создание локальной сети очень трудоёмкий процесс, который условно представлен в виде алгоритма:

- I. Разработка единого классификатора для всех папок с указанием вложений.

- II. Перевод имеющейся на бумажных носителях информации в электронный вариант.

- III. Систематизация всего имеющегося материала и размещение его в папках и подпапках.

- IV. Определение четкого режима обновления информации (1 раз в 2 недели).

Локальная сеть привлекает внимание наших сотрудников быстрым доступом к информационным ресурсам других компьютеров.

Взаимодействие всех педагогов по календарно-тематическому планированию также происходит с помощью сетевой папки. В папке «Взаимодействие педагогов» каждый специалист выкладывает план работы и рекомендации для воспитателей по своему направлению на основе тематического планирования (технологическая карта взаимодействия).

Использование материалов сетевых папок позволяет всем участникам

образовательных отношений ДООУ работать эффективно и оперативно, постоянно взаимодействуя друг с другом и обмениваясь накопленным опытом. Возможность сложной обработки информации на месте заметно уменьшает объем передаваемых данных.

Главное отличие локальной сети от любой другой – высокая скорость передачи информации по сети, низкий уровень ошибок передачи, эффективный, быстродействующий механизм управления обменом по сети.

Преимущества сети проявляются, в том случае, когда все пользователи активно работают с единой базой данных, запрашивая информацию из нее и заносая в нее новую. Любые изменения данных, произведенные с любого компьютера, тут же становятся видными и доступными всем.

Своим опытом по созданию локальной сети мы делились в рамках работы федеральной стажировочной площадки по направлению «Модернизация муниципальных систем дошкольного образования (2011–2013 гг.)».

Несмотря на положительное влияние применения локальной сети в управленческой деятельности, мы столкнулись с проблемой развития умения наших педагогов использованию всех возможностей сетевого ресурса. Для решения данной проблемы мы поставили перед собой ряд задач:

- разработать единый классификатор для всех папок с указанием вложений (папка, подпапка, файл);
- перевести нужную информацию в электронный вид;
- систематизировать материалы и разместить их в папках и подпапках в соответствии с классификатором;
- установить четкий режим обновления информации (рекомендуется один раз в неделю);
- систематически проводить мониторинг и регулирование входящей и исходящей документации.

Создание в ДООУ локальной сети вывело организацию взаимодействия администрации учреждения, педагогов и родителей воспитанников на более высокий качественный уровень. Мы получили возможность во много раз быстрее обрабатывать различные данные, используя несколько способов их анализа и проверки одновременно.

Таким образом, использование локальной сети в процессе управления ДООУ, в том числе и в образовательном процессе, несомненно, ведёт к повышению качества и оперативности принимаемых управленческих решений и переход на более эффективные формы работы.

**ПУТИ ОПТИМИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ
РАБОТЫ СТУДЕНТОВ–ЗАОЧНИКОВ****Л. А. ЧЕКРЫШКИНА, Н. И. ЭВИЧ, Н. Ф. АРЕФИНА,
Е. С. БЕРЕЗИНА, М. А. КАЛИНА, Н. В. СЛЕПОВА**

Россия, г. Пермь, Пермская государственная фармацевтическая академия

Самостоятельная работа студентов-заочников является неотъемлемой частью и важнейшей формой учебного процесса. Ее цель – формирование у обучаемых знаний, умений и навыков, ключевых и базовых профессиональных компетенций, направленных на самостоятельное, творческое решение профессиональных задач, возникающих в практической деятельности будущего специалиста.

Проблема организации и управления самостоятельной работой и, в особенности студентов-заочников, привлекает к себе пристальное внимание различных специалистов не только потому, что доля самостоятельной работы студентов в общем объеме времени на подготовку специалистов является преобладающей, сколько из-за того, что учебный процесс в современной высшей школе ориентирован не на информационное насыщение студентов, а на формирование у них продуктивного мышления, на развитие интеллектуального потенциала их личности, на освоение способов логического анализа и обработки получаемой информации, творческого конструирования, на развитие и формирование универсальных и профессиональных компетенций.

Следует отметить, что в настоящее время вопросы организации, содержание, формы и методы внеаудиторной самостоятельной работы студентов-заочников остаются недостаточно разработанными. Очевидно также, что организация этого вида работы студентов заочной формы обучения и управление им требует комплексного подхода, т.к. она теснейшим образом связана с самообразованием, самообучением и осознанием потребности в освоении учебных дисциплин осваиваемой ими профессии. Профессионально-ориентированное обучение предусматривает, что содержание всех дисциплин учебного плана должно опираться и осваиваться студентами с позиций их будущей квалификации и профессиональной деятельности. Цикл специальных дисциплин и ряд дисциплин общепрофессионального цикла априори имеют такую ориентацию и такое предназначение.

В большой совокупности задач по педагогическому управлению само-

стоятельной работой студентов необходимо особо выделить аспект индивидуализации их обучения. Процесс овладения студентом знаниями и умениями/компетенциями происходит в результате его осознанной, целенаправленной самостоятельной работы.

Но поскольку каждый из студентов уникален, то он в силу своих способностей и склонностей, личного профессионального интереса, а также имеющегося жизненного и производственного опыта самостоятельно выполняет работу по своему индивидуальному регламенту, в своем ритме, с присутствующими только ему трудозатратами, и к тому же вне сферы наблюдения со стороны преподавателей. С учетом этого обстоятельства воздействие педагогического управления самостоятельной работой студентов, прежде всего, сводится к установлению цели, задач и объемов содержания такой работы, к информированию студентов о формах контроля и сроках выполнения самостоятельной работы. Следует также учесть, что студент-заочник, как «взрослый человек», с одной стороны, обладает определенным жизненным и профессиональным опытом, а с другой стороны, имеет оправданное желание и потребность в быстрейшем использовании приобретаемых знаний и учений в своей профессиональной деятельности.

Из этого следует, что организационно-методическое обеспечение самостоятельной работы студентов должно быть гибким, вариативным, предоставлять студентам возможность выбора элективных и факультативных дисциплин, выбора модулей в дидактической структуре базовых дисциплин, тематики курсовых и дипломных проектов, отражающих инновационную деятельность предприятий, на которых они работают, возможность прохождения учебных и производственных практик на своих предприятиях, пользоваться определенной рейтинговой (бонусной) системой за успешное и своевременное выполнение установленных учебным планом работ.

Фармацевтическая химия является одной из профессиональных дисциплин при получении высшего фармацевтического образования. Это достаточно сложная дисциплина, изучающая способы получения, свойства и методы стандартизации лекарственных средств, процессы, происходящие при их хранении и многое другое. Кроме того, фармацевтическая химия это прикладная наука, она находится в постоянном развитии, в соответствии с достижениями медицинской, биологической, химической, физической областей науки. В последние годы появились новые методологические подходы в области химического синтеза, быстрыми темпами развивается биотехнологическое направление создания лекарственных средств, совершенствуются способы оценки их качества. Это, в свою очередь, требует модернизации учебного процесса, т.к. выпускник вуза, прежде всего, должен быть ориентирован на потребности конкретной профессиональной деятельности.

При изучении фармацевтической химии внеаудиторная самостоятельная работа студентов является преобладающей формой обучения. Теоретическое и практическое освоение дисциплины проходит преимущественно на 4 и 5 курсах, 11 семестр (6 курс) является итоговым в обучении и направлен на методологию подготовки к Итоговой государственной аттестации, требующей у выпускника интеграции всех полученных в процессе обучения знаний, умений и навыков.

Формой контроля самостоятельной работы студентов является подготовка на основе изучения теоретического материала шести контрольных работ

(по три работы на каждом курсе). Для успешного их выполнения необходимо четкое методическое и консультационное обеспечение, наличие учебной литературы, где бы излагались теоретические и практические основы изучаемой дисциплины, документов, нормирующих качество лекарственных средств (Государственная фармакопея, фармакопейные статьи). Поскольку особенностью обучения студента-заочника является его индивидуализация, то необходимым условием при этом является обеспеченность каждого обучающегося полным комплектом учебной, методической и справочной литературы. Преподавательским коллективом кафедры подготовлены для каждого из курсов (IV и V) «Методические указания и контрольные задания по фармацевтической химии», в которых изложены требования и рекомендации по последовательности изучения материала, на конкретных примерах показан порядок написания работы, приведен перечень рекомендуемой литературы. В указания включены также отдельные разделы из нормативных документов по качеству лекарственных средств. В настоящее время такие нормативные документы недоступны широкому кругу, они имеются лишь в специализированных лабораториях по оценке качества лекарственных средств. Это приводит к существенным затруднениям в получении и использовании в учебных целях информации, изложенной в нормативных документах, являющихся первоисточниками по установленным нормам качества зарегистрированных в Российской Федерации лекарственных средств.

Поскольку библиотека вуза не может обеспечить каждого студента учебной литературой, преподавателями кафедры разработан комплекс учебных пособий (11 наименований, из которых 6 рекомендованы УМО по медицинскому и фармацевтическому образованию вузов России для студентов, обучающихся по специальности «Фармация»), поэтапно отражающий содержание фармацевтической химии и представляющий материал в более развернутом, доступном и современном плане, нежели в существующих учебниках.

В период очной сессии самостоятельная внеаудиторная работа студентов сохраняет свое значение. Необходимо учитывать, что за небольшой период сессии студенты изучают большой объем теоретических знаний и осваивают новые навыки и умения. Для повышения эффективности лабораторного практикума на 4 и 5 курсах преподавателями кафедры подготовлены Журналы для лабораторных занятий, включающие методические указания по каждому занятию, форму протоколов, оформляемых по итогам выполнения лабораторной работы, справочные материалы, необходимые на занятии. В журналах приводятся инструкции и схемы лабораторного оборудования, которое используется на занятиях. Здесь же имеется перечень вопросов и заданий для подготовки к собеседованиям, коллоквиумам и курсовым экзаменам. Этот материал позволяет студентам осуществлять самостоятельную подготовку к занятию, с тем, чтобы учебное время максимально использовать для приобретения новых знаний и умений. Такая индивидуальная подготовка студентов к занятиям усиливает эффективность консультационной деятельности преподавателя на занятии. Отпадает необходимость подробно рассматривать все положения, выносимые на лабораторное занятие, они уже рассмотрены в журнале.

С развитием инновационных технологий в обучении студенту-заочнику стали доступны дистанционные его формы, что выражается в соответствующей форме выполнения контрольных работ, доступности для студентов электронных ресурсов, находящихся на сайте академии, что в значительной степе-

ни повышает интерес студентов к овладению дисциплиной. Необходимо отметить, что количество студентов, выбирающих дистанционную форму обучения, постоянно увеличивается.

В заключение хотелось бы отметить, что определенные успехи в организации самостоятельной работы студентов могут быть достигнуты при удачном сочетании традиционных и инновационных форм осуществления этого раздела учебного процесса.

Литература

1. Абасов, З. Проектирование и организация самостоятельной работы студентов / З. Абасов // Высшее образование в России. – 2007. – № 10. – С. 81–84.
2. Беляева, А. Управление самостоятельной работой студентов / А. Беляева // Высшее образование в России. – 2006. – № 6. – С. 105–109.
3. Григорян, В. Г. Роль преподавателя в организации самостоятельной работы студентов / В. Г. Григорян, П. Г. Химич // Высшее образование в России. – 2009. – № 11. – С. 108–114.
4. Пидкасистый, П. И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов / П. И. Пидкасистый. – 2-е изд., допол. и перераб. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 144 с.
5. Сенашенко, В. Самостоятельная работа студентов: актуальные проблемы / В. Сенашенко, Н. Жалнина // Высшее образование в России. – 2006. – № 7. – С. 103–109.
6. Тишков, К.Н. Роль и методы самостоятельной работы студентов в современных условиях / К. Н. Тишков, О. С. Кошелев, И. Н. Мерзляков. – Нижний Новгород: НГТУ, 2008. – 45 с.
7. Федорова, М. Модель организации внеаудиторной самостоятельной работы / М. Федорова, Л. Якушкина // Высшее образование в России. – 2007. – № 10. – С. 88–90.
8. Шишкин, В. П. Планирование, организация и контроль внеаудиторной самостоятельной работы студентов / В. П. Шишкин. – Иваново: ИГЭУ. – 2007. – 52 с.

НЕРАЗРЫВНОСТЬ ПРОЦЕССОВ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

А. С. НИКИТИНА, Л. П. ЛЕЖНЕВА, Н. В. НИКИТИНА
Россия, г. Пятигорск, Пятигорский филиал Волгоградского
государственного медицинского университета

Обучение – это процесс активного целенаправленного взаимодействия между преподавателем и студентами, в результате которого формируются определенные знания, навыки, опыт деятельности и поведения, а также личностные качества; это общение, в процессе которого происходит управляемое познание, усвоение профессиональных знаний, лексики и опыта, воспроизведение, овладение той или иной конкретной деятельностью, лежащей в основе формирования личности.

Обучение и воспитание специалистов в высшей школе – процесс нераз-

рывный и взаимосвязанный, поэтому занимает первое место в интеллектуальной системе образования. Как показывают социологические исследования, мотивация студентов к обучению неоднородна и зависит от множества факторов. Основной задачей вуза, который хочет вырастить грамотных специалистов с реальными знаниями, является стимулирование интересов к обучению таким образом, чтобы целью студентов стало не просто получение диплома, а овладение прочными и стабильными знаниями.

Компетентностный подход усиливает мотивационно-ориентационные механизмы системы образовательного процесса, повышает общую культуру человека, его компетентность и воспитанность, что позволяет решать проблему роста качества образования. Воздействия преподавателя стимулируют активность обучаемого, достигая при этом определенной, заранее поставленной цели. Процесс обучения выполняет комплекс функций [2, 3].

Образовательная функция состоит в том, что процесс обучения ориентирован на формирование знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и их практическое применение. В последние годы высшая школа перешла от информативной системы обучения к проблемной, в основе которой лежит самостоятельная работа студентов под руководством преподавателя, который становится наставником и консультантом. Важнейшее значение имеет мотивирование студентов к обучению и самостоятельной работе [1].

С образовательной функцией тесно связана развивающая функция обучения, которая означает, что в процессе усвоения знаний происходит развитие обучаемого. Развивающая функция реализуется в различных направлениях. Данная функция составляет проблему взаимоотношения обучения и развития. Развивающая функция обучения реализуется успешнее, если обучение имеет специальную направленность, разработано и организовано так, чтобы включить студентов в активную и сознательную разнообразную деятельность. В контексте современных подходов к организации обучения использование развивающей функции, как правило, проводится с применением инновационных методов обучения.

Важнейшее значение отводится также воспитательной функции обучения. Основным фактором воспитания является характер общения преподавателя и студентов, стиль руководства. Оптимальным считается демократический стиль общения, который соединяет в себе гуманное, уважительное отношение к студентам, предоставляет им определенную самостоятельность, привлекает к организации процесса обучения. С другой стороны, демократический стиль обязывает преподавателя осуществлять руководящую роль и деятельность в процессе обучения. Вторым фактором воспитания в процессе обучения является психологический климат в студенческой группе, взаимодействие участников процесса обучения, индивидуальная работа с каждым студентом. Преподаватель должен строить процесс обучения и общения так, чтобы вызывать у студента активное оценочное отношение к предмету, сформировывать их интересы, потребности, оставляя право, свободу и самостоятельность в анализе реальности и выборе системы взглядов.

Таким образом, функции обучения в высшей школе неразрывно связаны друг с другом, как связаны три процесса: обучение, развитие, воспитание. Они направлены на достижение главной цели образования – вырастить высокообразованного, конкурентоспособного, честного специалиста, умеющего работать самостоятельно, способного реализовать свой человеческий и профессио-

нальный потенциал [6].

В процессе реализации этой цели центральное место занимает проблема выбора методов и форм обучения. Новое информационное общество предъявляет новые требования к системе образования, ее моделям, методам и формам. Современный работник сегодня должен уметь работать с компьютером, анализировать информацию, логически мыслить, быстро ассимилировать новые и разнообразные знания. Подготовка специалистов в соответствии с современными требованиями к профессиональному уровню предполагает использование наиболее эффективных методов и форм обучения. В современной системе образования используют различные модели обучения, в основе которых лежат авторитарные и коммуникативные методы, что обусловлено особенностями психофизиологического общения людей и, прежде всего, процессом получения и обработки информации. Разумное сочетание авторитарных и коммуникативных методов обучения, а также соответствующих им средств и форм обучения позволяет выделить четыре модели обучения: авторитарное, самообучение, интерактивное и диалогическое самообучение [5].

Авторитарное обучение – модель обучения, в которой главной составляющей является деятельность преподавателя. Эта модель обучения предназначена для предварительной ориентации студентов в целях подготовки к предстоящему обучению, пробуждения интереса к последующей самостоятельной учебной работе. Самообучение – модель обучения, когда самостоятельная самоуправляемая учебная деятельность студентов является главной, а деятельность преподавателя – содействующей, способствующей эффективному обучению. В настоящее время дистанционные формы обучения получают все более широкое развитие. Интерактивное самообучение – модель обучения, в которой осуществляется постоянное взаимодействие преподавателя и студента в течение всего процесса обучения, реализуется постоянный мониторинг учебной деятельности, целенаправленный текущий контроль. Диалогическое самообучение – модель самообучения, основанная на прямом, индивидуализированном, двухстороннем взаимодействии преподавателя и студента. Современный образовательный – воспитательный процесс видится интегрированным, объединяющим различные методы, модели и формы обучения общения. Использование технических средств, таких как мультимедиа, электронная почта, компьютерные обучающие программы, развитие интернет-технологий, позволяют обеспечить взаимодействие – интерактивность всех [4]. Единство обучения и воспитания заключается в том, что с решением задач учебного процесса в вузе должны быть созданы условия для самообразования и самоутверждения личности, совершенствования способностей студента, становления его гражданского самосознания.

В современных условиях воспитание студентов требует комплексного подхода. Методы воспитания в ВУЗе проявляются через: непосредственное влияние преподавателя на студента; создание специальных условий, ситуаций, обстоятельств, которые вынуждают студента изменить собственное отношение, выразить свою позицию; общественное мнение студенческого коллектива; мнение авторитетного преподавателя; совместную деятельность преподавателя со студентом; процессы обучения или самообразования; передачу социального опыта в процессе дружеского и профессионального общения.

Таким образом, для решения учебных воспитательных задач можно выбирать разные сочетания методов, приёмов и средств. При этом выбор зависит,

прежде всего, от специфики поставленных целей и задач. Общей целью учебно-воспитательного процесса студентов является формирование профессионала в своей области как высокообразованной целостной личности, обладающей достаточной профессиональной компетентностью, физическим здоровьем, высокой культурой, интеллигентностью, способной творчески осуществлять своё социальное и человеческое предназначение.

Литература

1. Каганов, А. Б. Рождение специалиста: профессиональное становление студента / А. Б. Каганов. – Минск, 1993. – 111 с.
2. Лежнева, Л. П. Основные аспекты вузовского обучения и пути его активизации / Л. П. Лежнева, З. Д. Хаджиева, Н. В. Никитина. – Пятигорск, 2010. – 109 с.
3. Малинаукас, Р. К. Мотивация студентов разных периодов обучения / Р. К. Малинаукас // Социологические исследования. – 2005. – № 2. – С. 134–138.
4. Панфилов, А. П. Интерактивные технологии для обучения и организации развития / А. П. Панфилов. – СПб. : Знание, 2003. – 407 с.
5. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2002. – 544 с.
6. Смирнов, С. А. Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии / С. А. Смирнов. – М. : Академия, 2001. – 342 с.

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ВЫСШАЯ МАТЕМАТИКА» В ВУЗЕ

Е. А. КОМАРОВА, И. В. КАДИНА

Россия, г. Волгоград, Волгоградский государственный аграрный университет

Каким быть современному образованию – тема, волнующая не только педагогов, но и все наше общество, так как имеет важное значение для духовного и экономического возрождения России.

Но в связи с реформированием вузовского образовательного процесса, заключающегося в переходе на многоуровневую систему «бакалавр – магистр – дипломированный специалист», возникает ряд проблем, одна из которых заключается в содержании образовательного процесса.

В настоящее время в преподавании математики в вузе явно просматривается противоречие, требующее изучения и разрешения. С одной стороны, государственные стандарты специальностей обязывают расширять количество преподаваемых разделов по математике и углублять их содержание, а также вводить дополнительные разделы для отдельных специальностей.

С другой стороны, резко сокращается количество часов на аудиторную работу; базовая подготовка студентов по математике неуклонно ухудшается; нет должного обеспечения учебно-методической литературой по дисциплинам кафедры.

Поэтому объективно актуальной становится самостоятельная работа студентов, начиная с первого дня занятий в вузе. Студент должен изучить курс

математики в нужном объеме независимо от количества прослушанных лекций и аудиторных занятий. Причем каждый студент конкретно должен получить задание и иметь план для самостоятельного овладения определенными разделами математики. Рекомендации типа «Читай учебники самостоятельно» не годятся при разрешении назревшей проблемы повышения эффективности самостоятельной работы.

В решении этой проблемы представляются целесообразными следующие действия:

- наличие конспекта лекций по математике в письменном виде, а также возможность восстановить пропущенную лекцию, воспользовавшись распечаткой ее с электронного носителя;
- создание учебно-методического комплекса по математике для разных специальностей ВолГАУ;
- набор задач по математике для самостоятельного решения.

Мы рассматриваем практикум по решению задач как важнейший элемент системы профессиональной подготовки студентов. Об этом же сказано в государственном образовательном стандарте, который в качестве одной из основных целей высшей школы определяет формирование готовности студентов к решению задач профессиональной деятельности.

Чем занимается человек в своей жизнедеятельности? Ставит и решает инженерные, аграрные, экономические и другие задачи. Будущий специалист учится ставить и решать задачи в процессе обучения в вузе, хотя многие считают, что специалист сам научится этому умению. Но это не так, т.к. воспринять образцы деятельности человека с другими в их совместной деятельности можно лишь с помощью других людей.

Решаемые в курсе математики задачи являются средством формирования творческой активности, а также инструментом, с помощью которого формируется мыслительная деятельность, развивается логическое мышление. Кроме того, прослеживаются взаимосвязи практикума по решению задач с дисциплинами предметного блока:

- создание (или приобретение) компьютерных программ по задачам, требующим формальных навыков (например, дифференцирование функций, задачи с использованием численных методов и др.);
- написание реферата после самостоятельного изучения темы, раздела с указанием использованной литературы;
- контроль знаний самостоятельной работы студентов.

Сейчас распространен контроль знаний с помощью тестов. Но отношение к тестовому контролю знаний по математике вызывает далеко не радостные чувства. По мнению И. Я. Лернера [1], содержание образования включает в себя:

1) знания; 2) умения и навыки «рутинной деятельности»; 3) опыт творческой деятельности; 4) опыт эмоционально-оценочной деятельности. С некоторыми оговорками можно согласиться, что оценку знаний студентов по пунктам (1) и (2) можно производить с помощью тестов (хотя подготовка этих тестов для проверки самостоятельной домашней работы, во время зачетов, экзаменов потребует большой подготовительной работы преподавателей). Но вот тестовая проверка знаний по пунктам (3) и (4) едва ли возможна. Невозможно с помощью тестов проверить умения: представлять результаты собственной деятельности в виде конспекта, доклада, устного сообщения; результаты ста-

тистической обработки исследования; умение оценивать работу других. Нужны другие методы контроля.

Работа по разрешению указанного в начале статьи противоречия обучению математике на нашей кафедре проводится по указанным здесь направлениям и включает в себя подготовку: методических пособий по новым разделам математики для вновь открываемых специальностей (теория игр; теория графов и др.); лекций по математике в электронном виде; подготовка расчетных работ по дисциплинам кафедры с использованием ЭВМ; учебно-методических комплексов дисциплин; контрольных вопросов и тестов для выявления знаний и умений решения задач по алгоритму.

Литература

1. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 184 с.
2. Мизинцев, В. П. Характеристики и количественная оценка эффективности учебного процесса / В. П. Мизинцев. – М. : Педагогика, 1981. – 97 с.

ПРОЕКТНАЯ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР САМОРАЗВИТИЯ И САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

С. А. БУЛАТОВА, Л. В. ГОРШЕНИНА

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Межшкольный учебный комбинат»

Методологической основой Федеральных государственных образовательных стандартов является системно-деятельностный подход, который обеспечивает формирование готовности обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию, т.е. самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта [1].

Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника, мотивированного, в первую очередь, на творчество и инновационную деятельность; готового к сотрудничеству, личностному самоопределению, способного осуществлять учебно-исследовательскую, проектную и инновационно-познавательную деятельность [1].

Ценностными ориентирами содержания предмета «Технология», независимо от изучаемого блока или раздела, являются овладение учащимися:

- трудовыми и технологическими знаниями и умениями по преобразованию и использованию материалов, энергии, информации;
- умениями ориентироваться в мире профессий, оценивать свои профессиональные интересы и склонности, составлять жизненные и профессиональные планы;
- навыками использования инструментов и приборов, планирования бюджета семьи, уважения к труду и результатам труда.

В результате технологического образования обучающиеся должны научиться самостоятельно формулировать цели и определять пути их достижения, использовать приобретенный опыт в школе в реальной жизни, за рамками учебного процесса [2].

Такие результаты должны достигаться за счет создания условий развития личности обучающихся на основе освоения универсальных учебных действий в процессе обучения, в том числе, за счет организации учебно-исследовательской и проектной деятельности, подключения обучающихся к практической деятельности в условиях реально приближенных к производственным [3].

МБОУ МУК сформирован многолетний опыт практикоориентированного обучения и привлечения обучающихся к исследовательской и проектной деятельности. Педагоги комбината рассматривают проект как средство активизации общего процесса развития личности, а проектную деятельность как форму самореализации и развития личности обучающегося. Проектная технология реализуется в педагогической деятельности каждого педагога, результатом которой является достижение саморазвития и самосовершенствования каждого обучающегося.

Обучающиеся активно включены в проектные работы, начиная с выполнения мини – проектов в 5–7 классах по окончанию изучения каждого блока программы по технологии.

«Индивидуальный» проект в 8–11 классах выполняется обучающимися самостоятельно под руководством учителя по выбранной теме в рамках одного или нескольких изучаемых блоков в учебное время, специально отведенное учебным планом, представляет собой завершённое учебное исследование или разработанный проект: творческий, информационный, социальный, прикладной, инновационный, конструкторский, инженерный. Таким образом, за 5–7 лет обучения каждый ученик выполняет не менее 8–10 проектов.

Обучающиеся 7–11 классов привлечены к разработке и реализации практико-ориентированных проектов, в рамках которых выполняются работы по заказам населения, частных предпринимателей, ЖКХ, а также социальные заказы (Детский дом № 8, ДОУ – игрушки, полочки, подставки и т.д.). Работая над проектом, обучающиеся разрабатывают технологическую документацию, делают экономические расчеты и выпускают продукцию.

Широко практикуются интегрированные проекты, в работе над которыми задействованы обучающиеся нескольких профилей комбината: швейного, коммерческого, токарного, столярного, художественного, слесарного, строительного. Так на протяжении нескольких лет в комбинате реализуется интегрированный целевой проект «Наш уютный дом», в рамках которого обучающиеся составляют сметы, разрабатывают техническую документацию и, конечно, осуществляют задуманное, выполняя ремонтные работы помещений МБОУ МУК. Таким образом, только за последние 2 года, благодаря реализации этого проекта, комбинатом сэкономлено более миллиона рублей бюджетных средств. Мы выгодны государству!

ФГОСы основного общего и среднего (полного) общего образования ориентированы на становление личностных характеристик выпускника. Одной из основных характеристик является становление самоопределения в выбранной сфере профессиональной деятельности, подготовленность к осознанному выбору профессии, понимание профессиональной деятельности для человека и общества [3].

Поэтому, мы считаем, что развитие способностей к самопознанию, самореализации, самосовершенствованию является необходимым условием образования и подготовки старшеклассников к профессиональному самоопреде-

лению. Для достижения профессионального самоопределения обучающихся мы решаем задачи: актуализации процесса профессионального самоопределения школьников за счет активизации их психологических ресурсов; обеспечения системой сведений о мире профессий и труда; развития способности адаптироваться в реальных социально – экономических условиях.

Успешной реализации задач способствует проведение мониторинга профессиональной направленности обучающихся и использование разнообразных технологий, методов и форм обучения.

Ведущей технологией в МБОУ МУК стала технология обучения профессионально – творческого саморазвития личности (ПТСЛ).

ПТСЛ – это творческое саморазвитие в учебном процессе, которое обеспечивает дальнейшую творческую самореализацию в профессиональной деятельности. Индивидуальный путь образования и профессиональной карьеры должен строиться от каждого ученика. Мы предоставляем ему возможности создания и реализации собственной образовательной траектории. Задача учителя состоит в оказании помощи обучающимся в составлении персональной модели профессионального образования и карьеры на основе самопознания, саморазвития и самореализации [3].

Одним из основных методов, направленных на освоение знаний обучающегося о самом себе, является развивающая психологическая диагностика. Нами сформирован пакет диагностических методик, которые обеспечивают возможность получения обучающимися информации о своих индивидуальных психологических качествах, разработан комплекс развивающих эти качества упражнений, тренингов, различных видов уроков.

Диагностические методы представлены опросниками, анкетами, тестами. Основное назначение диагностических процедур состоит в обеспечении личностного роста обучающихся за счет их саморазвития, самооценки и самоанализа своих психологических качеств и пробуждения потребности в саморазвитии.

Результаты индивидуальной диагностики заносятся «Дневник профессионального самоопределения». Обучающиеся оценивают свои диагностируемые качества, и при недостаточных показателях могут воспользоваться предлагаемыми учителем упражнениями и тренингами для развития этих качеств. В «Дневник ...» обучающиеся заносят и другой материал, способствующий подготовке к профессиональному самоопределению: «Древо профессий моей семьи», составляя которое ученики знакомятся с профессиями своих родителей; индивидуальная «Образовательная карта путей дальнейшего образования»; «Мой профессиональный план», в котором проводится анализ факторов, влияющих на профессиональную карьеру; самостоятельно подобранные методики для тренировки психологических качеств. Все это помогает учителю в проведении мониторинга профессиональной направленности ученика.

Метод организации исследовательской деятельности стал ведущим в использовании на уроках, результатом чего являются творческие исследовательские работы «Индивидуальная траектория развития профессиональных качеств в профессии» (токарь, столяр, слесарь, педагог и т.д.) и «Индивидуальная траектория развития профессиональных качеств в профессиях технической направленности».

Работы по данной тематике удостоены дипломов 2 степени на городском и региональном этапах интеллектуального форума «Шаг в будущее», не-

однократно становились победителями районной, городской и региональной НПК «Интеллектуалы XXI века».

Алгоритмом составления индивидуальной траектории формирования профессиональных качеств могут воспользоваться старшеклассники, стоящие на пути выбора профессии.

Литература

1. Кезина, Л. П. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования / Л. П. Кезина, А. М. Кондакова. – М., 2011.
2. Примерные программы по учебным предметам. Технология. 5–9 классы. – М. : Просвещение, 2011
3. Журналы «Школа и производство». – № 6, № 1 – М : Школьная пресса, 2012, 2013.

УЧЕБНО–ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК УСЛОВИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

С. А. ОСИПОВА

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 51»

Главная задача начальной школы – обеспечить развитие личности источниками полноценного развития ребенка. Здесь выступают два вида деятельности. Во-первых, любой ребенок развивается по мере освоения прошлого опыта человечества за счет приобщения к современной культуре. В основе этого процесса лежит учебная деятельность, которая направлена на овладение ребенком знаниями и умениями, необходимыми для жизни в обществе. Во-вторых, ребенок в процессе развития самостоятельно реализует свои возможности, благодаря творческой деятельности. В отличие от учебной, творческая деятельность не нацелена на освоение уже известных знаний. Она способствует проявлению у ребенка самостоятельности, самореализации, воплощению его собственных идей, которые направлены на создание нового.

Главная функция современного учителя – управление процессом обучения, воспитания и развития личности ученика. Особую значимость сегодня приобретает именно организация научно-исследовательской деятельности, так как она выступает фактором саморазвития, самоопределения, оказывает существенное влияние на личностно-профессиональное становление. Именно в экспериментальном исследовании талантливый школьник может реально претендовать на получение нового научного результата.

Исследовательская деятельность в школе существенно отличается от работы учёного не только по целям и задачам, но и по объёму и содержанию. Её цель – не столько добиться собственных научных результатов, сколько получить основные знания, умения, навыки в области методики и методов научного исследования (как формировать или выявлять проблему исследования, как правильно поставить и описать эксперимент, как обеспечить получение надёжных результатов, подвести итоги исследовательской работы, оформить реферат, написать статью и т.д.).

Под исследовательской деятельностью понимается творческий процесс совместной деятельности двух субъектов (учителя и учащихся) по поиску решения неизвестного, результатом которой является формирование исследовательского стиля мышления и мировоззрения в целом.

Проблема выявления и обучения детей, интеллектуально одарённых и проявляющих интерес к той или иной области знания, является одной из самых актуальных. Существует три главных направления в работе с одарёнными детьми: выявление – развитие – поддержка. Особое внимание обращается на развитие научного мышления, расширение кругозора, организацию практической творческой деятельности. Творчество – универсальный способ самореализации, самоутверждения человека в мире.

Учитель должен стремиться создать творческую атмосферу и на классных, и на индивидуальных занятиях. Поддерживать потребность учащихся в поисковой активности – это одно из условий, которое заставит ребёнка влиться в творческий процесс обучения, воспитает в нём стремление к открытиям, любовь к умственному труду и как результат – желание активно участвовать в научно-исследовательской деятельности.

Основная задача учителей – создать для ребёнка среду – интеллектуальную атмосферу, которая поможет ему раскрыть свои способности и достичь высоких результатов.

Успех любой деятельности в большей мере зависит от мотивации. Известно, что без мотивации возможна лишь мало эффективная деятельность по принуждению. Чаще всего на уроке учитель использует возможности внешней мотивации (принцип наглядности, обеспечивающий интерес к предмету и т.д.), формирование же внутренней мотивации – проблема довольно сложная, но именно она является необходимым условием для успешного пути от незнания к знанию.

Научно-исследовательская деятельность не возникает в школе сама по себе.

Необходимы условия для осуществления научно-исследовательской деятельности:

- готовность к этому виду работы учащихся;
- желание и готовность учителей руководить этим видом деятельности.

Сложнее всего выявить у учащихся готовность к данному виду деятельности, необходимо найти именно того ребенка, которому это интересно, и который не сойдет с дистанции (доведет работу до конца) я использую диагностику и на уроке и во внеурочное время.

На уроке, прежде всего, это практические виды деятельности – выполнение практических и лабораторных работ, составление проектов, презентаций. При проверке таких заданий обращается внимание на научность данной работы, на творческий подход к выполнению заданий, если это проект или презентация, то на использование дополнительной литературы. Во время демонстрации данной работы предлагаются слушателям подискутировать на тему, что понравилось в данной работе и что можно порекомендовать. По окончании дискуссии проводится диагностика, предлагается ответить на несколько вопросов, направленных на выявление отношения к данному виду деятельности.

Работа над исследовательской работой расширяет кругозор учащихся, знания по предмету, способствует приобретению навыков публичного высту-

пления, зарождает дружеские отношения между школьниками, создает отношение общности цели, атмосферу взаимопомощи. Научно-исследовательская работа учащихся ведет к активному познанию мира и овладению профессиональными навыками. Участие в этой деятельности дает возможность глубже разобраться в своих способностях и умениях.

Владение учителем методикой организации научно-исследовательской деятельности обучающихся и знание её основных методов является основным элементом реформирования школьного образования. Главной задачей для учителей является создание стимула для повышения уровня развития ребёнка, стимула для самосовершенствования, а также для повышения собственного учительского мастерства.

Каждому ребенку дарована от природы склонность к познанию и исследованию окружающего мира. Правильно поставленное обучение должно совершенствовать эту склонность, способствовать развитию соответствующих умений и навыков. Необходимо прививать школьникам вкус к исследованию, вооружать их методами научно-исследовательской деятельности.

Именно в начальной школе должен закладываться фундамент умений, знаний и навыков активной, творческой, самостоятельной деятельности учащихся, приёмов анализа, синтеза и оценки результатов своей деятельности и исследовательская работа – один из важнейших путей в решении данной проблемы.

Уже с первого класса привлекаю детей к мини-исследованиям. Как правило, это групповые исследования. Тему исследования предлагаю детям сама, но каждый ребёнок вносит посильную помощь в общую работу. Это приучает детей работать в коллективе, осознавать, что результат работы будет зависеть и от их вклада. При выборе темы исследования важно, чтобы работа по данной теме, в силу особенностей детей младшего школьного возраста, не занимала много времени, не требовала долговременных исследований, а предполагала быстрый и яркий результат.

В 3–4 классах, когда ребенок уже имеет навыки исследовательской работы, может сам выбрать тему, объект и предмет исследования от групповой работы переходим к индивидуальной. Здесь для учителя отводится роль – правильно организовать поиск решения, при этом предоставляется как можно больше самостоятельности ребенку, чтобы он мог почувствовать радость от самостоятельно сделанных открытий, понять их значимость.

В результате правильно организованной исследовательской работы обучающиеся:

- 1) получают возможность расширить, систематизировать и углубить исходные представления о природных и социальных объектах и явлениях как компонентах единого мира;

- 2) овладеют основами практико-ориентированных знаний о природе, человеке и обществе;

- 3) приобретут опыт эмоционально окрашенного, личностного отношения к миру природы и культуры;

- 4) получают возможность осознать свое место в мире;

- 5) познакомятся с некоторыми способами изучения природы и общества, начнут осваивать умения проводить наблюдения в природе, ставить опыты, научатся видеть и понимать некоторые причинно-следственные связи в окружающем мире;

б) получают возможность приобрести базовые умения работы с ИКТ средствами, поиска информации в электронных источниках и контролируемом Интернете, научатся создавать сообщения, готовить и проводить небольшие презентации.

Сегодня исследовательская деятельность не только способствует решению вышеперечисленных задач, но и играет роль прогнозирования. Учитель наблюдает склонность ученика к тому или иному виду деятельности, к предмету. Это выражается в некоторой преемственности к стартующему в среднем звене олимпиадному движению. Многие педагоги называют научную деятельность учеников младших классов первым шагом самореализации ребёнка.

ТРУДОВОЕ ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ МЕЖШКОЛЬНОГО УЧЕБНОГО КОМБИНАТА

С. М. ВОРЖЕВ

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Межшкольный учебный комбинат»

За последние годы существенно изменилось отношение к профессиональному самоопределению школьников, что связано, в первую очередь, с введением предпрофильной подготовки и профильного обучения учащихся на старшей ступени общего образования. Переход к профильной школе делает профессиональную ориентацию многоэтапной: выбор профиля обучения, проверка правильности выбора и, как результат, выбор профессии.

К факторам, отрицательно действующим на выбор рабочей профессии, следует отнести: низкий престиж среди родителей и школьников рабочих профессий; незнание школьниками перспектив профессионального и социального продвижения в рабочих профессиях; непопулярность уроков труда в школе, ПТУ – среди учащихся и родителей; неадекватная оценка учащимися своих склонностей и способностей.

Названные факторы остро ставят вопрос о более целенаправленной подготовке учащихся к будущей профессии. Для обеспечения помощи учащимся в сознательном выборе профессии (особенно рабочей) целесообразно знакомить школьников с различными видами труда и профессиями, формировать у них общественно значимые мотивы выбора профессии, консультировать учащихся по вопросам, связанным с продолжением образования и трудоустройством.

За последние годы в Челябинске немало сделано по совершенствованию трудового обучения и профессиональной ориентации учащихся. Связи школы и производства наполняются новым содержанием. На смену традиционному шефству со стороны предприятий, где школе отводилась лишь роль потребителя, пришло равноправное сотрудничество, совместное решение воспитательных и производственных задач.

Однако нынешняя постановка трудового воспитания и профессиональной ориентации учащихся не отвечает возросшим требованиям общественного производства и научно-технического прогресса. Школа еще не использует существующие резервы совершенствования практики подготовки учащихся к

сознательному выбору профессии. В частности, слабо исследована иерархия мотивов выбора профессии, неясно, какие мотивы являются основными, ведущими, а какие – второстепенными, какова тенденция их развития и т.д.

Важнейшим звеном в системе «школа – производство» в условиях города являются учебно-производственные комбинаты (в Челябинске это МБОУ МУК, который находится в Ленинском районе). В настоящее время 70% обучающихся школ района проходят профессиональную подготовку по одной из массовых профессий в межшкольном учебном комбинате.

Работа комбината организуется в соответствии с нормативными документами (ФЗ «Об Образовании в Российской Федерации»; Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года; Концепция профильного обучения; Базисный учебный план РФ; План профориентационной работы МБОУ МУК и др.) и осуществляется планоно, систематично. Образовательная политика учреждения направлена на обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности и общества, что учитывает тенденции развития современного общества и требования, предъявляемые этим обществом к человеку и инновационному образованию.

Комбинат координирует работу ответственных по профработе в школах района, которые в свою очередь тесно сотрудничают с классными руководителями, а те с учащимися. Работа МБОУ МУК и школ осуществляется двухсторонне. Комбинат не только руководит и координирует, но и напрямую работает с учащимися, которых направляют школы, предлагая услуги по трудовому обучению и воспитанию. Преимуществами такой системы трудового обучения являются возможность ознакомления школьников с рядом конкретных профессий и наряду с общеобразовательной подготовкой освоение рабочей специальности, получение рабочего разряда, а после окончания школы – трудовая деятельность на базовом предприятии. В рамках реализации целевого проекта «Партнеры МБОУ МУК» учреждение сотрудничает с ФЦЗН и промышленными предприятиями г. Челябинска, организуя летнюю занятость школьников.

Не претендуя на полноту оценочного анализа и ограничиваясь лишь некоторыми аспектами подготовки к труду, мы выделили три важнейшие психологические проблемы, требующие безотлагательного решения: изучение возрастных возможностей учащихся в овладении различными видами и формами общественно полезного производительного труда; исследование особенностей формирования у учащихся потребности и интереса к трудовой деятельности, выявление специфических особенностей подготовки к труду в условиях школы, семьи, во время занятий в МУК, мастерских.

Все эти проблемы довольно тесно связаны между собой, и выделение их носит в определенной степени условный характер, так как решение их должно осуществляться комплексно. Речь идет о том, чтобы разработать такую практическую систему трудового воспитания и обучения, которая учитывала бы и социально-экономический заказ и психологические закономерности трудовой деятельности человека. Такая система позволяла бы осуществлять трудовую подготовку учащихся в соответствии с их возможностями и нуждами реального производства, учитывала бы реальность переучивания, смены профессии, узкой специализации (к слову сказать, эти очень важные моменты трудовой деятельности практически не принимаются во внимание в процессе трудовой

подготовки).

Подготовка к труду, как известно, осуществляется не только в самих трудовых действиях, в различных формах общественно полезного производительного труда. На труд должны быть ориентированы содержание учебных предметов, вся деятельность учреждения, все наши усилия. Поэтому нельзя упускать из виду и такого аспекта учебно-трудовой деятельности учащихся, как развитие познавательной активности. Формирование ее на различных этапах обучения – это одно из действенных условий подготовки к труду, а точнее – одна из его органических составляющих. Без высокой познавательной активности трудно представить прогресс в овладении профессией и становлении мастерства будущего специалиста.

Анализ опыта трудового обучения, характерного для массовой школы, позволяет утверждать, что подчас школьники овладевают технологией, средствами труда без достаточного понимания их научных основ. Не всегда и не во всем трудовом процессе подростки участвуют в целеполагании, проектировании выполнения учебно-производственного задания. Заслуживает более широкого применения творческая деятельность, связанная с подбором конструкции изделия, инструментов, материалов, необходимых для его изготовления.

МБОУ МУК накопил большой опыт осуществления политехнической направленности трудового обучения. В учреждении реализуются программы: «Информационный центр», «Музей», «Ресурсный центр», «Мастерская добрых дел», «Профессиональное самоопределение», «Дополнительное образование», «Здоровье школьника». Между тем политехнический подход в трудовом обучении, выражающийся в раскрытии научной сущности техники, технологии, организации, экономики производства, обеспечивает ценные образовательные, воспитательные и развивающие результаты.

В немалой степени активизации школьников способствует исследовательская деятельность, организуемая в трудовом обучении и производительном труде. Особую актуальность имеет перенос знаний и исследовательских умений, полученных в процессе изучения основ наук. На техническом материале они приобретают общетрудовой и общепроизводственный характер, чем и обуславливается специфический вклад труда в развитие личности. Большие резервы активизации школьников в труде кроются в формировании их самоорганизации, самоконтроля, самооценки. Обучение приемам самоорганизации, технического мышления превращает труд в источник формирования готовности к производственной деятельности.

К условиям, превращающим труд в ведущую деятельность школьников, следует отнести воспитательные и дидактические отношения, возникающие в процессе трудового обучения и производительного труда. Высокая результативность труда, его социальная ценность, понимание субъективной значимости прилежного труда порождают гамму нравственных, эстетических, интеллектуальных чувств, настроений, стремлений. Постигание содержательности труда, его научной обоснованности, творческих сторон способствует широкой мотивации, влияющей на учение и труд.

Характерны проявления потребности в труде и ее динамика в школьном возрасте. У подростков такая потребность нередко зарождается под влиянием примера старшеклассников, которым доверены техника, материалы, созданы условия для труда наравне со взрослыми. Подростки не всегда осознают все тонкости отношения к труду, но пример старших убеждает их, что в серьезном

труде легче и быстрее можно проявить свою самостоятельность, приобрести уверенность в себе, дать волю активности.

Первоначально потребность в труде направлена не столько на труд, сколько на поиск новых условий для самоутверждения. Однако под влиянием новых производственных отношений, изменяющегося статуса в коллективе подростки постепенно осознают, что их самоутверждение неразрывно связано с трудом, зависит от него, определяется его качеством и количеством, общественной значимостью. Возникает явление переноса, переориентации, обогащения потребностей. Ему способствуют особый эмоциональный тон коллектива, где труд – радость; соревнование; деловая оценка участников труда. Потребность самоутверждения, не утрачивая своего содержания, преобразуется в потребность в средстве самоутверждения, т.е. в труде. При этом стимулирующую роль играет общественное мнение в трудовых объединениях. Оно прямо ориентирует на труд общественно полезный, необходимый людям.

ТВОРЧЕСКО–КОНСТРУКТОРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАМКАХ СТУДЕНЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ

Л. Н. ШАРЫГИН

Россия, г. Владимир, Владимирский государственный
университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

Федеральный государственный стандарт ФГОС-3 ориентирует высшую школу на подготовку творческих преподавателей по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование». В частности, выпускник указанного направления подготовки должен решать задачи сбора, анализа, систематизации и использования информации по актуальным проблемам науки и образования. Выпускник должен обладать рядом профессиональных компетенций – способностью использовать в учебно-воспитательной деятельности основные методы научного исследования.

Учебный план ВлГУ по профилю «Технология» предусматривает ряд дисциплин научно-исследовательской направленности – «Основы исследований в технологическом образовании», «Технология проектного обучения», «Техническое творчество» и др. Ограниченный объем дисциплин позволяет создавать проекты только на уровне субъективной новизны. Учитывая важность творческо-конструкторской деятельности при кафедре технико-технологических дисциплин 5 лет назад было создано студенческое конструкторское бюро «Хронос». Целью создания этого студенческого объединения является развитие творческих способностей личности через разработку высокотехнологичных изделий новой техники.

Преподаватели, работающие со студентами в рамках СКБ «Хронос», исходят из того, что творчество это сложная психическая деятельность, направленная на создание новых материальных ценностей. Творчество начинается с формулирования проблемы, которая отражает потребности общества. Создатель новых технических объектов должен обладать некими особенностями личности, которые соответствуют требованиям определенного вида творческой деятельности – творческими способностями. Необходимым свойством творческих способностей является наблюдательность. Наблюдатель-

ность заключается в умении подмечать характерные свойства объектов и явлений, она приобретает в процессе занятий любимым делом. В деятельности создателя новых технических объектов (изделий) важнейшую роль играет пространственное воображение. Способность пространственного представления формируется за счет накопления опыта, появляется техническое мышление – способность представлять объем по плоскостным изображениям, и наоборот – изображать на плоскости в виде эскиза или чертежа объемный предмет.

Сформулировав некую инициативу, прежде всего, необходимо тщательно изучить проблему, стоящую перед проектировщиком, путем рассмотрения объекта как системы, раскрытия его целостности, выявления многообразных типов связей в нем и сведения их в единую картину. Эта процедура требует напряженного мышления, глубоких знаний и большой творческой эрудиции. Она является началом творческого процесса и в значительной степени определяет его успех.

Для полного анализа сложной проблемы следует изучать источники информации, касающиеся не только области, в которой планируется решить эту проблему, но и в других областях, которые на первый взгляд никакого отношения к рассматриваемой проблеме не имеют. Подробное изучение недостатков существующих технических решений, ясное предоставление физических процессов, которые протекают или будут протекать в результате материализации этих решений, определяет необходимый круг вопросов и областей знаний. Именно получение знаний за счет изучения вопросов в соответствующих областях науки и техники позволяет найти оригинальное решение стоящей проблемы.

Важное значение имеет опыт творческой деятельности. По мере развития интеллекта, накопления знаний по близкой проблематике требуется все меньше времени для решения творческих задач. Накопленные знания ускоряют анализ известных технических решений, позволяют отчетливо видеть взаимодействие элементов системы и протекающие в ней процессы. Не следует опускать и вопросы взаимодействия системы с окружающей средой. Экологические вопросы надо рассматривать в широком смысле, т. е. не только влияние собственного изделия на окружающую среду, но и экологические эффекты на этапе получения исходных материалов и на этапе производства. Отсюда вытекают проблемы материалоемкости и энергоэффективности.

За 5 лет работы СКБ «Хронос» накоплен определенный коллективный опыт по разработке технических изделий широкой номенклатуры. Отработана методика составления формулы изобретения, как наиболее трудного раздела заявки на изобретение или полезную модель [2]. Студентами получено 15 патентов и опубликовано свыше 30 научных статей. В 2013 студенты СКБ получили дипломы выставки НТТМ и конкурса «Энергоидея».

Считаем, что объединения творческих людей типа студенческого конструкторского бюро является важным дополнением к учебному процессу в ВУЗе.

Литература

1. Заенчик, В. М. Основы творческо-конструкторской деятельности: Методы и организация: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В. М. Заенчик, А. А. Карачев, В. Е. Шмелев. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.

2. Шарыгин, Л. Н. Методика изобретательства / Л. Н. Шарыгин // Актуальные проблемы современного технологического образования: материалы науч.-практ. конф. – Владимир : Гор. информ.-метод.центр, 2011. – С. 108–111.

ТЕОРЕТИКО–МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО–ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА ПО НАПРАВЛЕНИЮ «РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ»

О. А. ПЛОТНИКОВА

Россия, г. Челябинск,
Южно-Уральский государственный университет

В теории и практике профессиональной подготовки бакалавров на сегодняшний день накоплен опыт формирования профессиональной и проектной культуры. Однако проблема формирования профессионально-проектной культуры будущего бакалавра по направлению «Реклама и связи с общественностью» пока исследована недостаточно. Невозможность использования для ее решения существующих педагогических систем, подтвержденная в процессе проведения анализа состояния проблемы, поставила нас перед необходимостью разработки авторской модели, обеспечивающей целенаправленное формирование профессионально-проектной культуры будущего бакалавра по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью», с учетом специфики его профессиональной деятельности. Определяющим при ее разработке явился выбор теоретико-методологической стратегии, отражающей направление научного поиска и его результатов. Рассматривая формирование профессионально-проектной культуры будущего бакалавра по направлению «Реклама и связи с общественностью» как сложный и многоаспектный процесс, полноценное изучение которого не может осуществляться с одной точки зрения, мы опирались на сочетание системного и деятельностно-культурологического подходов.

Системный подход (В. Г. Афанасьев, В. П. Беспалько, И. В. Блауберг, С. В. Ильин, Г. Н. Сериков, К. К. Платонов и др.) мы использовали для изучения профессионально-проектной культуры как направления методологии социального и научного познания, предполагающее, что профессионально-проектная культура представляет систему, то есть упорядоченное определенным образом множество взаимосвязанных между собой элементов, образующих целостное единство [1, 3].

Системный подход позволил обеспечить изучение проблемы с позиции многообразия факторов и условий, способствующих формированию профессионально-проектной культуры будущих бакалавров как целостного процесса, представляющего собой комплекс взаимосвязанных элементов. Процесс формирования профессионально-проектной культуры как сложное, многогранное и динамичное явление потребовал от нас его системного рассмотрения. С точки зрения системного подхода, процесс формирования профессионально-проектной культуры представляет собой целостное и многогранное структурное образование, состоящее из обучающей деятельности преподавателя и учебной деятельности студентов как единство двух видов деятельности, каж-

дая из них является подсистемой и составляет устойчивую взаимосвязь мотивационно-целевого, содержательно-организационного, процессуально-методического и оценочно-результативного блоков.

Основными принципами системного подхода являются: целостность, структурность, иерархичность, взаимосвязь и взаимозависимость модели и средства, множественность описания модели [2]. Реализация данных принципов позволила всесторонне изучить механизм функционирования, избежать односторонности в исследовании профессионально-проектной культуры и определить круг воздействий на процесс формирования профессионально-проектной культуры будущего бакалавра РиСО.

Системный подход задает лишь общие конструктивные особенности разрабатываемой нами модели. Поэтому для характеристики ее внутреннего деятельностного наполнения дополняем системный подход деятельностно-культурологическим подходом, который рассматривает формирование профессионально-проектной культуры будущего бакалавра по направлению «Реклама и связи с общественностью» как систему, характеристики которой имеют деятельностную природу. Рассматривает изучаемый феномен как особый вид деятельности и позволяет создать условия для активизации студентов посредством включения их в проектную деятельность [4].

Избранный нами подход состоит из двух компонентов. Рассмотрим каждый из них подробнее.

Деятельностный подход (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. А. Кан-Калик, Н. В. Кузьмина, Т. С. Полякова и др.) предполагает описание, объяснение и проектирование предметов и явлений, подлежащих научному рассмотрению с позиции категории деятельности. Особенностью данного подхода является то, что он позволяет рассмотреть обучение теоретическим знаниям и практическим умениям на основе их органической интеграции без разрыва во времени, помогает раскрыть цели, средства и результат взаимодействия преподавателя и студентов и взаимообусловленность.

Деятельностный подход позволил нам изучить и описать особенности взаимодействия преподавателя и студентов, раскрыть характеристики и этапы этого взаимодействия, выявить пути оптимизации в процессе формирования профессионально-проектной культуры будущего бакалавра по направлению «Реклама и связи с общественностью».

Культурологический подход (Е. В. Бондаревская, И. Ф. Исаева, М. С. Каган, Н. Б. Крылова, А. Ф. Лосев и др.) позволяет рассматривать процесс формирования профессионально-проектной культуры будущего бакалавра по направлению «Реклама и связи с общественностью» как составной элемент культуры общества, как культурно-исторической ценности, заключающей в себе прошлый опыт и закладывающей будущее бакалавра. Позволяет максимально использовать профессиональную, материальную и духовную культуру, а также формировать творческое отношение к компонентам профессионально-проектной культуры. Культурологический подход позволил исследовать формирование профессионально-проектной культуры у бакалавров в сфере рекламы и связей с общественностью с учетом особенностей их профессионального и личностного самосовершенствования, определить наполнение структурных компонентов профессионально-проектной культуры. Это универсальная методологическая основа культурологического образования, в рамках которого происходит формирование профессионально-проектной

культуры будущего бакалавра РиСО, а через нее – постижение ею общечеловеческих ценностей, познание себя и окружающего мира, поиска гармонии с социумом.

Значение деятельностно-культурологического подхода состоит в том, что он позволил, с одной стороны, рассмотреть основные компоненты деятельности студентов и преподавателей с единых методологических позиций, исследовать особенности деятельности участников образовательного процесса через призму положений теории деятельности на сферу рекламы и связей с общественностью. С другой стороны, данный подход, учитывая культурологический контекст профессионального взаимодействия и реализуя культурологические принципы, способствует освоению знаний и приобретению умений профессионально-проектной культуры, использованию в профессиональной деятельности полученных знаний и умений, формированию навыков.

Формирование профессионально-проектной культуры будущего бакалавра опирается на взаимосвязь и взаимодополняемость системного и деятельностно-культурологического подходов к организации процесса профессиональной подготовки. Реализация названных подходов позволила нам определить содержательно-процессуальные особенности процесса формирования профессионально-проектной культуры бакалавра по направлению «Реклама и связи с общественностью», обеспечила выбор методов, форм и ресурсов педагогического взаимодействия при организации данного процесса.

Интеграция выбранных подходов позволила построить модель формирования профессионально-проектной культуры бакалавров по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью».

Литература

1. Афанасьева, О. Ю. Модель специалиста как основной критерий повышения качества подготовки / О. Ю. Афанасьева, Ю. В. Афанасьев // Система управления качеством высшего образования: материалы четвертой междунар. науч.-метод. конф. (1–2 июля 2004 г.). – Воронеж: Воронеж. гос. ун-т, 2004. – С. 154–157.
2. Афанасьев, В. Г. Общество: системность, познание и управление // В. Г. Афанасьев. – М. : Политиздат, 1981.
3. Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 271 с.
4. Семенова, Л. М. Проектная деятельность учащихся старших классов и студентов вуза в системе преемственности «школа-вуз» / Л. М. Семенова // Международный. науч.-исслед. журнал. – Екатеринбург. – № 8. – Ч. 3. – 2013. – С. 121.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС СПО

Г. М. А. ГАЛИЕВА

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

Особенностью организации учебного процесса по стандартам третьего поколения является повышение роли самостоятельной работы студентов. Они

представляют собой логическое продолжение аудиторных занятий. Еще Я. А. Коменский призывал педагогов к изысканию и открытию такого способа, при котором «учащие меньше бы учили, а учащиеся больше бы учились».

Если раньше преподаватель сам «прорабатывал» учебный материал, систематизировал и обобщал его, а студент выступил в роли «потребителя» информации и не всегда понимал, где и как она может быть применена в будущей профессиональной деятельности, то сегодня ни у кого не вызывает сомнения, что если студент несамостоятелен в учебной деятельности, у него не формируются навыки самостоятельно находить, отбирать, анализировать информацию, самостоятельно тренировать память, речевые умения и т.д., корректировать свое поведение и стратегию обучения в соответствии с полученным опытом, создавать межличностные контакты.

Самостоятельная работа выражается в том, что:

- это особый вид фронтальной, групповой и индивидуальной деятельности обучающихся, осуществляемой под руководством, но без непосредственного участия учителя;

- от студента требуются мыслительные операции, самостоятельное ориентирование в учебном материале;

- студенту предоставляется свобода выбора содержания и способов выполнения.

У ребят, пришедших из школы, нет навыков конспектирования, составления тезисов, аннотаций, написания рефератов. Они затрудняются сформулировать основные идеи прочитанного текста, обобщить факты. Потому педагогу необходимо реализовать следующие требования к организации самостоятельной работы: правильное планирование, которое осуществляется с учетом темы и требований ФГОС к результату обучения (усвоенные знания, умения, профессиональные компетенции); определение наиболее подходящих видов (учебной, внеучебной), форм (коллективных, индивидуальных).

Далее, необходимо обеспечивать учебно-методическими материалами, предоставлять список основной и дополнительной литературы, учебно-методические пособия и разработки, методические рекомендации и, наконец, осуществлять различные формы контроля. При оценивании учитывать уровень освоения учебного материала, умение использовать теоретические знания при выполнении практических задач, обоснованность и четкость изложения, оформление материала в соответствии с требованиями.

Наряду с известными видами заданий, таких, как: составление плана текста; графическое изображение структуры текста; выписка из текста; работа со словарями и справочниками; ознакомление с нормативными документами; использование компьютерной техники и интернета; составление плана и тезисов ответа; составление таблиц для систематизации учебного материала; аналитическая обработка текста (аннотирование, рецензирование, реферирование); подготовка сообщений, рефератов, докладов; решение ситуационных производственных (профессиональных) задач; подготовка исследовательских проектов; опытно-экспериментальная работа можно использовать новые формы организации самостоятельной работы студентов, таких как: создание банка данных о методических находках, банка игр и упражнений; консультации с методистом через электронную почту; написание своего варианта плана лекции; работа по проектам, предложенным преподавателем (использование всего комплекса возможностей телекоммуникационных сетей: поиск информа-

ции, диалог в сети); разработка и презентация собственных проектов.

Студенты заинтересованно выполняют задание, если осознают его практическую значимость. Например, составляют учебно-тематические планы и рабочие программы на основе примерных с учетом вида образовательного учреждения, особенностей возраста, класса, отдельных детей; систематизируют педагогический опыт на основе изучения педагогической литературы; участвуют в исследовательской и проектной деятельности.

При организации самостоятельной работы необходимо учитывать индивидуальный подход, реализация которого предполагает организацию самостоятельной работы с учетом личностных особенностей, интересов и потребностей студентов (стиля мыслительной деятельности, опыта, уровня развития умений и т.д.). При этом у студентов развивается способность оценивать собственные возможности и планировать на этой основе определенный уровень достижения профессионального мастерства, рассматривая себя как субъекта этой деятельности. Задания самостоятельной работы для всех студентов могут быть одинаковыми по форме, так как направлены на развитие профессиональных умений, и, в конечном итоге – на формирование профессиональной компетентности, но содержание заданий выбирает сам студент в зависимости от своих интересов, желаний, способностей, отношения к профессиональной деятельности, своих особенностей.

Методы самостоятельной работы студентов:

- наблюдение за единичными объектами (ребёнком, педагогом);
- сравнительно-аналитические наблюдения;
- учебное конструирование (урока, занятия);
- решение учебных и профессиональных задач;
- работа с различными источниками информации;
- исследовательская деятельность.

Продуктивная самостоятельная работа возможна лишь при достаточно качественной готовности к ней, которое составляет взаимодействие мотивационно-ценностного, когнитивного и деятельностного компонентов. Мотивационно-ценностный компонент готовности предполагает наличие у студентов внутренних мотивов к осуществлению самостоятельной учебно-познавательной деятельности, интереса к объекту деятельности, потребности в ее осуществлении. Показателями мотивационно-ценностного компонента являются осознание студентами роли самостоятельной работы в становлении личности, положительное отношение и интерес к самостоятельной работе, потребность в самообразовании; познавательная активность; самостоятельность в учении.

Когнитивный компонент готовности включает в себя предметные знания и способность к творческому мышлению. Показателями этого компонента выступают степень обученности студентов, креативность.

Деятельностный компонент готовности предполагает владение профессиональными умениями. Показатели деятельностного компонента: умения целеполагания, которые предполагают действия по вычленению главного в учебном материале и действия по определению и формулировке основной задачи работы; исполнительские умения, включающие в себя действия по выделению существенных признаков, распределению данных по группам; профессиональные умения: умения решать профессиональные задачи, мысленно ставить себя в ситуацию другого человека (эмпатия), определять профессиональ-

ную задачу в конкретной ситуации, основные условия решения задачи, практические умения.

Для организации самостоятельной работы необходимы следующие средства обучения:

1. Дидактические средства, которые могут быть источником самостоятельного приобретения знаний (первоисточники, документы, тексты художественных произведений, сборники задач и упражнений, журналы и газеты, учебные фильмы, карты, таблицы).

2. Технические средства, при помощи которых предъявляется учебная информация (компьютеры, аудио- и видеотехника).

3. Средства, которые используют для руководства самостоятельной деятельностью студентов (инструктивно-методические указания, карточки с дифференцированными заданиями для организации индивидуальной и групповой работы, карточки с алгоритмами выполнения заданий).

Очень важно, чтобы самостоятельная работа студентов отражала взаимосвязь с профессиональной деятельностью. Это достигается за счет профессиональной направленности заданий, выполнение которых развивает такие профессиональные умения, как: аналитические, конструктивно-прогностические, коммуникативные, организаторские, управленческие, эмпатийные, рефлексивные умения.

Подводя итог, можно сказать, что в результате повышения роли самостоятельной работы по ФГОС выпускник педагогического учебного заведения будет иметь высокий уровень профессиональной подготовки.

Литература

1. Ахметзянова, З. М. Совершенствование деятельностных технологий в практическом обучении / З. М. Ахметзянова // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – № 3 – С. 42.

2. Георге, И. В. Некоторые аспекты разработки программы самостоятельной работы студентов, направленной на формирование профессиональной компетентности / И. В. Георге // Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 3. – С. 49.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ

А. В. ГУСЕВА

Россия, г. Ростов Ярославской обл., Ростовский педагогический колледж

Начало обучения в среднем специальном учебном заведении у большинства студентов является периодом формирования адаптационно-компенсаторных механизмов функциональных систем к новым условиям. Адаптация к комплексу новых факторов, специфичных для колледжа, представляет собой сложный процесс, сопровождающийся значительным напряжением компенсаторно-приспособительных систем организма, перенапряжением которых приводит к повышению заболеваемости обучающихся, снижению эффективности обучения.

В колледж приходят абитуриенты с разными возможностями адаптации,

которые, к тому же, находятся в неравных социальных и бытовых условиях, что так же оказывает влияние на формирующиеся индивидуальные приспособительные механизмы адаптации. Между тем, адаптация – это предпосылка активной деятельности и необходимое условие её деятельности. В этом заключается положительное значение адаптации для успешного функционирования индивида в той или иной социальной роли.

Процессы адаптации направлены на сохранение гомеостаза и реализуются на трех функциональных уровнях: физиологическом, психологическом и социальном [3]. Физиологическую адаптацию рассматривают как устойчивый уровень активности и взаимосвязи функциональных систем, органов и тканей, а также механизмов управления, обеспечивающих нормальную жизнедеятельность организма студента в условиях обучения на протяжении осенних и весенних семестров и во время прохождения педагогической практики. Психологическую адаптацию человека можно определить как приспособление личности к существованию в обществе в соответствии с социальными требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами. Психологическая адаптация связана с процессом умственного утомления [3]. Важным аспектом социальной адаптации является принятие индивидом социальной роли.

Процесс адаптации развивается на основе взаимодействия регуляторных систем, а их нарушения приводят к функциональным и органическим изменениям в организме. Даже незначительные отклонения в адаптивном потенциале человека могут вызвать серьезные сдвиги в состоянии здоровья. Снижение адаптационных возможностей организма считается фактором риска высокой заболеваемости [2].

Процесс адаптации студентов отражает сложный и длительный процесс обучения и предъявляет высокие требования к пластичности психики молодых людей [1]. Адаптация студентов к образовательным условиям имеет фазный характер, обусловленный разнообразными специфическими (учебными) и неспецифическими (поведенческими, бытовыми и др.) факторами. Наиболее активные процессы адаптации к новым условиям студенческой жизни происходят на первом курсе.

Период адаптации студентов, связанный с ломкой прежних стереотипов, на первых порах может обусловить низкую успеваемость и затруднения в общении [1]. Многолетний привычный рабочий стереотип в своей основе имеет психофизиологическое явление, обоснованное И. П. Павловым, – динамический стереотип, разрушение которого приводит к нервным срывам, к стрессовым реакциям. У одних студентов формирование нового стереотипа происходит скачкообразно, а у других – равномерно. Эта перестройка связана с особенностями высшей нервной деятельности и с социальными факторами, имеющими решающее значение. На основе индивидуальных особенностей студентов строится система включения его в новые виды деятельности и новый круг общения. Это даёт возможность сделать процесс адаптации ровным и психологически комфортным, избежать развитие дезадаптационного синдрома [3].

Необходимо отметить, что адаптация студентов является актуальной проблемой, которой посвящено значительное число научных работ. В частности, адаптационные возможности организма были исследованы у студентов-первокурсников, позволившие оценить у них физиологическую и психологи-

ческую адаптацию; были изучены социально-психологические факторы психологической адаптации студентов к обучению в колледже; определялись различные показатели социальной и психологической адаптации в процессе учебной деятельности у студентов с разным уровнем нервно-психического здоровья. Установлена роль индивидуального стиля познания, типа функциональной автономной регуляции и особенности психологической адаптации [3].

Многочисленные работы, посвященные различным аспектам адаптации студентов, показали, что если процесс адаптации не происходит вовремя, то развитие неудовлетворенности обучением в учебном заведении профессиональной направленности и нарушений психических функций (мышление, внимание, память, восприятие) происходит по принципу усиливающей обратной связи: чем больше накапливается нарушений, тем больше они усугубляют процесс дальнейшей дезадаптации, начинаются нарушения со стороны здоровья [2]. Искаженное или недостаточно развитое представление о себе ведет к нарушению адаптации, что может сопровождаться повышенной конфликтностью, непониманием своей социальной роли, снижением работоспособности, ухудшением состояния здоровья. Случаи глубокого нарушения адаптации могут приводить к развитию болезней, срывам в учебно-профессиональной деятельности.

Важнейшим фактором, определяющим успешность адаптационного процесса, является климат. Его смена может вызвать расстройство сна, головную боль, повышение кровяного давления, обострить хронические заболевания. Повышение и понижение температуры, изменение влажности воздуха, колебания атмосферного давления, особенности светового дня могут вызвать плохое настроение и дискомфорт.

Отметим, что в формировании индивидуальной адаптации организма участвуют различные физиологические механизмы: образуются условные рефлексы, охватывающие изменения в отдельных органах и системах, при этом создается новый динамический стереотип деятельности, соответствующий новым условиям среды; формируются определенные формы «вегетативной памяти», включающей как центральные изменения, так и изменения в тканях.

Велика роль системы кровообращения, как тонкого и чувствительного аппарата саморегуляции активно участвующего во всех проявлениях жизнедеятельности, обеспечивая доставку адекватного количества кислорода и питательных веществ и своевременного удаления отходов. Все это дает основание рассматривать систему кровообращения в качестве универсального индикатора адаптационно-приспособительной деятельности целостного организма [1].

Умственный труд студентов сопряжен с частым и быстрым переключением с одного объекта на другой, постоянной переадаптацией, необходимой для сохранения интенсивности и напряженности внимания, памяти, мышления, эмоций, тесного переплетения мыслительной деятельности и эмоционального напряжения при решении учебных задач. На создание «адаптивного резерва» организма, который может быть востребован в условиях нестандартных внешних воздействий, обстоятельств, требующих срочной мобилизации функциональных возможностей, оказывают большое влияние внешние и внутренние факторы [2].

С другой стороны, успешность усвоения учебной программы колледжа зависит от силы нервной системы, подвижности нервных процессов, темпера-

мента, свойств личности, уровня функционирования жизнеобеспечивающих структур организма [2].

Наряду с важностью психосоциальных факторов необходимо учитывать и биологические причины, функциональные взаимодействия полушарий мозга. Например, левополушарное доминирование может привести к сужению спектра проявления гибкости и психологической ригидности, замедлению восприятия и переработки поступающей извне информации, что сочетается с повышенной тревожностью, снижением самооценки, повышением интроверсии, возникновением неврозов, снижением поисковой активности. В то же время указывается, что повышение вовлеченности обоих полушарий головного мозга способствует креативности (творческой потенции), ускорению переработки информации и адаптации. Считают, что билатеральность обеспечивает более быструю адаптацию к монотонии учебного процесса [2]. Также отмечается, что решению задач начального периода обучения способствуют высокая работоспособность, интеллектуальная и творческая продуктивность.

Литература

1. Беликова, Е. А. К вопросу о психофизиологической адаптации студентов I курса / Е. А. Беликова // Достижения биологической физиологии и их место в практике образования: материалы Всероссийской конф. с междунар. участием. – Самара, 2003. – С. 33–36.
2. Севрюкова, Г. А. Современные подходы к проблеме здоровья студентов: физиологический аспект / Г. А. Севрюкова, О. Н. Москвина // Физиология адаптации: материалы 2-ой Всероссийской науч.-практ. конф. – Волгоград, 2010. – С. 330–333.
3. Налчаджян, А. А. Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии) / А. А. Налчаджян. – Ереван : Издательство АН Армянской ССР, 1988. – 263 с.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО–ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

О. И. АГЖИТОВА

Россия, г. Касимов Рязанской обл.,
Филиал Рязанского педагогического колледжа

Самостоятельная работа студентов в учебном заведении в аспекте специальной организации системы учебной деятельности заключается в создании принципиально нового уровня системной организации учебно-познавательной деятельности студента.

Исследуя особенности конструктивных умений студентов педагогических колледжей, мы обратили внимание на трудности, возникающие у них в период подготовки к учебным занятиям. В частности, на анализ типичных затруднений дидактического характера, вытекающих из объективной сложности образовательно-воспитательных задач. При изучении процесса формирования гностических умений будущих педагогов были выявлены трудности, с которыми студенты встречались во время педагогической практики при обучении

учащихся и анализе их знаний.

В образовательном процессе группу дидактических противоречий характеризует стремление студента достигнуть более высокого уровня знаний в результате самостоятельной учебной работы как необходимого условия успешности учебно-познавательной (дидактической) деятельности. В связи с этим самостоятельной работе студентов уделяется серьезное внимание.

Именно самостоятельная работа в наибольшей мере помогает студенту овладеть всесторонними знаниями, которые служат основой становления его мировоззрения и овладения будущей специальностью. Понятно, что эффективность самостоятельной работы зависит как от способности организовать ее, так и от уровня владения методикой этой формы трудовой деятельности. Поэтому среди условий, стимулирующих успешную учебу, умение организовать свою самостоятельную работу должно стоять на одном из первых мест.

По определению И. А. Зимней, самостоятельная работа – это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию, в специально предоставленное для этого время, при этом студенты сознательно стремятся достигнуть поставленных целей, употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных или физических (либо тех и других вместе) действий.

Самостоятельная работа – целенаправленная, внутренне мотивированная деятельность, структурированная самим объектом в совокупности выполняемых действий и корригируемая им по процессу и результату деятельности. Ее выполнение требует достаточно высокого уровня самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности, доставляет студенту удовлетворение как процесс самосовершенствования и самопознания.

Во-первых, в данном определении принимаются во внимание психологические детерминанты самостоятельной работы: саморегуляция, самоактивация, самоорганизация, самоконтроль и т.д.

Во-вторых, акцентируется внимание на том, что самостоятельная работа связана с работой студента в группе и является следствием правильной организации научно-исследовательской деятельности на занятии.

В-третьих, самостоятельная работа рассматривается как высший тип учебной деятельности, требующий от обучающегося достаточно высокого уровня самосознания, рефлексивности, самодисциплины, ответственности и доставляющий студенту удовлетворение как процесс самосовершенствования и самосознания.

Эффективность учебного процесса определяется качеством преподавания и самостоятельной познавательной деятельностью студентов. Эти два понятия очень тесно связаны, но следует выделить самостоятельную работу как ведущую и активизирующую форму обучения в связи с рядом обстоятельств.

Во-первых, знания, навыки, умения, привычки, убеждения, духовность нельзя передавать от преподавателя к студенту так, как передаются материальные предметы. Каждый студент овладевает ими путем самостоятельного познавательного труда: прослушивание, осознание устной информации, чтение, разбор и осмысление текстов, критический анализ.

Во-вторых, процесс познания, направленный на выявление сущности и содержания изучаемого, подчиняется строгим законам, определяющим последовательность познания: знакомство, восприятие, переработка, осознание, принятие. Нарушение последовательности приводит к поверхностным, неточ-

ным, неглубоким, непрочным знаниям, которые практически не могут реализоваться.

В-третьих, если человек живет в состоянии наивысшего интеллектуального напряжения, то он непременно меняется, формируется как личность высокой культуры. Именно самостоятельная работа вырабатывает высокую культуру умственного труда.

Основной целью освоения дисциплины Искусство (МХК) является: формирование у студентов общего представления о закономерностях мирового и национального культурного процессов, исследование особенностей функционирования художественной культуры в конкретных исторических условиях.

Поставленная цель реализуется через решение следующих задач: узнавать изученные произведения и соотносить их с определенной эпохой, стилем, направлением; устанавливать стилевые и сюжетные связи между произведениями разных видов искусств; пользоваться различными источниками информации о мировой художественной культуре; выполнять учебные и творческие задания (доклады, сообщения, мультимедийные презентации).

Урок – главная форма организации учебно-познавательной деятельности. Он должен быть направлен на выработку у каждого студента устойчивых навыков в применении изученного материала при формировании его мировоззрения, установлении взаимосвязей с другими предметами; на свободное владение языком предмета для описания процессов и явлений. В целях активизации познавательной деятельности на уроках используются разные формы работы: индивидуальная, коллективная, фронтальная. Так как в содержании дисциплины Искусство (МХК) много познавательного материала, то это требует организации активных форм обучения. По темам «Искусство Древнего Египта», «Искусство эпохи Возрождения», «Стили искусства» проводятся семинары, дискуссии, игры, мультимедийные и дистанционные занятия, которые позволяют научить применять полученные знания, отстаивать свою точку зрения, формировать нестандартное мышление.

Организация учебного процесса предполагает взаимодействие различных видов познавательной деятельности: репродуктивного, репродуктивно-образовательного и продуктивного при ведущей роли последнего. Формирование познавательной самостоятельной деятельности возможно при наличии системы обучения студентов самостоятельному добыванию знаний. Достичь этого удастся в результате целенаправленного формирования приемов учебной работы. Усвоенные приемы становятся важным средством самостоятельного приобретения новых знаний не только в условиях внутриклассного учебного процесса, но и вне группы и даже вне учебного заведения – в библиотеке, сети интернет, экскурсии, на спецкурсах.

Остановимся на нескольких видах самостоятельных работ: работа с учебником, словарём; мультимедийными презентациями по темам; экскурсии на выставки (музейные уроки).

Уроки, проведенные на базе музея, способствуют формированию у студентов гражданско-патриотических качеств, расширению кругозора, воспитательных, познавательных интересов и способностей, бережного отношения к памятникам истории и культуры.

Музейный урок является средством изучения регионального компонента, который реализуется в нашем учебном заведении через дисциплинарный курс Искусство (МХК). Таким образом, проведению уроков по данной дисциплине

плине способствуют ресурсы Касимовского краеведческого музея.

Организация различных форм работы на уроках с материалами мультимедиа позволяет решать образовательные и воспитательные задачи в комплексе: повышение мотивации к изучению материала, развитие творческих способностей учащихся и навыков исследовательской работы, а также развитие критического мышления. Необходимо отметить, что применение мультимедиа-технологий на уроках МХК является средством формирования, закрепления и контроля знаний, умений и навыков студентов.

Еще одним средством максимальной активизации студентов в целях понимания содержания знаний является учебник или словарь. Правильная организация работы с учебником служит не только целям приобретения новых знаний и их закрепления, но и формирования у студентов умения самостоятельно работать с книгой. Это умение очень важно, так как является важнейшим средством самообразования.

Таким образом, рассмотренные выше виды самостоятельных работ, как правило, направлены на развитие творческой активности студентов и помогают им наиболее детально и в логической последовательности познакомиться и разобрать предложенную им тему или ситуацию, которая в той или иной степени отражает их личностную самооценку.

Сближение профессиональной деятельности специалиста и учебной деятельности студента – одна из задач развития профессиональной культуры. Она включает способность ориентироваться на перспективные, приоритетные направления научно-технического прогресса, умение предвидеть, заглядывать вперед, сделать смелый и верный выбор в условиях экспонентного роста информации.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ
КОНФЛИКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ СИБЛИНГАМИ****Е. А. СЕЛИВАНОВА**Россия, г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации работников образования

Практически в каждой семье родители сталкиваются с проблемой конфликтных взаимоотношений между детьми. Межсиблинговые конфликты – достаточно распространенное явление и одна из частых причин обращения за консультацией к психологу. Общение сиблингов (родных братьев и сестер) носит разнообразный характер: дети играют между собой, ссорятся, мирятся, используют различные варианты взаимодействия. Ведущая причина детских ссор – ревность, которая обусловлена потребностью во внимании родителей. Последствиями такой ревности и конфликтов могут быть детское одиночество, разобщенность внутри семьи и изолированность. В этой связи актуальность вопроса предупреждения и оптимального разрешения межсиблинговых конфликтов очевидна.

До тех пор, пока ребенок в семье является единственным – данные проблемы не возникают, хотя бывают случаи проявления его ревности при появлении двоюродного братика или сестры, когда внимание родителей и других близких родственников начинает распределяться и на второго малыша. Однако данная проблема нарастает при появлении второго ребенка. Причем сложности в общении отмечаются как у старшего ребенка, так и у младшего, который также требует родительского (прежде всего, материнского внимания) и также может чувствовать ревность к старшему.

Дети, как правило, эгоистичны, они не хотят делить родительскую заботу о себе с кем-то еще. Поэтому они чувствуют обостренную тревогу, когда их наказывают за какой-то проступок, обижаются, хвалят другого ребенка при них или как-то еще дают понять, что они не оправдывают родительских ожиданий. В таком случае ребенок начинает думать, что он не любим и не нужен своим родителям. Когда в доме появляется младенец, первенец может решить, что его поведение не устраивало родителей, он был недостаточно хорош для них, послушен, старателен, способен и поэтому они решили завести себе второй вариант – более лучшего, «запасного» ребенка. Причем такие мысли могут возникать не только у дошкольников, мышление которых еще находится на наглядно-действенном или наглядно-образном уровне. Младшие школьники и даже подростки могут посчитать себя лишними, ненужными или плохими, при

появлении у них брата или сестры. Многие сиблинги даже повзрослев, продолжают неосознанно воспринимать друг друга как конкурентов, особенно, если родители часто сравнивают в различных ситуациях своих детей. Поэтому в их отношениях отмечается мало терпимости.

Можно сказать, что ревность естественна в определенных пределах, потому что внимание родителей теперь концентрируется не только на одном ребенке. Особенно первенец это чувствует, когда малыш болезненный или капризный и соответственно оттягивает на себя все внимание мамы. То, что временами братья и сестры испытывают друг к другу чувства ненависти, враждебности и недовольства, иногда естественно. Особенно если старшему приходится уступать малышу, терпеть его капризы только потому, что он раньше родился. Если взрослые закрывают на подобные ситуации глаза, враждебность прячется у ребенка глубоко внутри и надолго сохраняется в его эмоциональном мире в виде обиды, вины или страха быть ненужным, лишним. Детям очень важно чувствовать, что к каждому из них взрослые, особенно близкие, относятся справедливо, учитывая индивидуальные и возрастные особенности и потребности ребенка.

Еще Адлер отмечал влияние очередности рождения ребенка, количества детей в семье на их личностные особенности. Он говорил о том, что для старшего ребенка характерна большая ответственность, большее количество обязанностей, консервативность, обостренная потребность в достижениях. Позиция ребенка среди его сестер и братьев имеет важное значение для всей его последующей жизни. Средний ребенок в семье более адаптивен, так как он перенимает черты и старшего и младшего ребенка. Младшего же ребенка родители больше балуют, более трепетно к нему относятся в силу уже своих возрастных особенностей, опыта, поэтому и ожидают от него гораздо меньшего, редко на него давят и мало требуют. Поэтому он меньшего достигает, бывает лишен самодисциплины, испытывает трудности в самостоятельном принятии решений, принимает иждивенческую позицию. Близнецы, как правило, оказывают большое воздействие друг на друга, в силу того, что нет разницы в возрасте. У них развиваются хорошие навыки командного взаимодействия, но порой им бывает очень трудно покинуть друг друга, к примеру, при устройстве своей личной жизни. Вместе с тем это лишь примерная характеристика детей. Иногда, наоборот, младшие бывают больше адаптированы, чем старшие, это зависит от пола ребенка, отношения к нему родителей, его личностных особенностей и многих других факторов. По словам Адлера у младших детей развито стремление превзойти своего старшего брата или сестру, поэтому они также могут много добиться [4]. Отметим, какие причины могут вызывать межсиблинговые конфликты:

1. Роли «любимец» – «отвергнутый». Родителям важно четко осознавать есть ли у них среди детей «любимчик», которому все позволено, которого больше жалеют, хвалят или оправдывают. И наоборот, нет ли среди детей «отвергнутых», которые в большинстве ситуаций вынуждены покорно ждать какого-то вознаграждения от родителя, у которых потребность скорее вырасти, чтобы покинуть родительский дом, где они ощущают несправедливость по отношению к себе.

2. Отсутствие личного пространства. Наличие личных вещей очень важный фактор, подчеркивающий индивидуальность ребенка. Если его вещи постоянно берут другие братья или сестры, особенно, если их портят, ломают,

теряют, то возникает ревность и обида, порой желание отомстить.

3. Игнорирование индивидуальности каждого ребенка, разницы между детьми, неумение принимать ребенка таким, какой он есть.

Это основные причины, по которым могут возникнуть конфликты между братьями и сестрами. Поэтому родителю необходимо присмотреться к особенностям внутрисемейных взаимоотношений, тем более, если он отмечает наличие частых конфликтов между сиблингами, слышит от детей высказывания, носящие характер обиды или разочарования.

Часто драки и скандалы происходят в присутствии взрослых, и могут быть адресованы даже больше им, чем друг другу. Поэтому от родительского поведения зависит многое. Взрослым очень важно грамотно расставить акценты при воспитании старшего, среднего, младшего или единственного ребенка. Иногда, чтобы предупредить возникновение подобных проблем, взрослые решают вообще не заводить второго ребенка. Однако это тоже приводит к определенным последствиям. Как правило, единственный ребенок в семье очень эгоистичен, самолюбив, не умеет конструктивно общаться со сверстниками. Опять же важно подчеркнуть, что это не всегда так, многие поведенческие особенности ребенка родители могут скорректировать через правильно организованное общение с ним.

Конфликты между братьями и сестрами неизбежны и правильно их разрешив родители подготовят детей к взрослой жизни, научат их решать проблемы и взаимодействовать с окружающими.

Современные родители достаточно информированы по вопросам воспитания и развития детей, это связано с тем, что они имеют доступ к большому количеству информации, психологической и педагогической литературе. Однако и они отмечают, что порой не справляются с подобными ситуациями, обращаясь за консультацией к психологу.

Так родители спрашивают, что делать, если разница между детьми небольшая, например, один-два года. В таких случаях старший ребенок проявляет агрессию по отношению к младшему или просто повышенный интерес, в результате которого может трогать новорожденного, ударить его или укусить. При этом он также проявляет и заботу к малышу, может погладить или дать соску, когда малыш плачет, может поделиться с ним игрушкой. Родители не знают как объяснить старшему, который, по сути, совсем мал. Основная рекомендация здесь, постоянно держать ситуацию под контролем. Не упускать из поля зрения старшего ребенка, когда он пытается взаимодействовать с младенцем, потому что он не желая того, может причинить боль и быть опасным. Однако ему нужно все время объяснять, что обижать малыша плохо и хвалить, когда он помогает маме ухаживать за братом или сестрой. Задача родителей – давать ему тоже внимание, что и малышу и даже больше. Его нужно больше обнимать, целовать, играть с ним, делать что-то вместе, причем обоим родителям, по многу раз в день говорить, как они его любят и ценят.

Выражать свое внимание к старшему ребенку можно не только словами, но и действиями, например улыбкой, объятиями, поощрением. Ребенку до 2,5-3 лет еще трудно понять, что агрессивно нельзя себя вести, то есть понимать он может, но сдерживать себя в таком поведении еще не способен. Хотя озвучивать свое недовольство агрессивным поведением ребенка можно. Вместе с тем, если отмечается агрессия, лучше направить ее в какую-то деятельность, а не блокировать внутри ребенка, тогда она будет только накапливаться. Лучше

всего формировать позицию заботливого брата или сестры – попросить помочь маме в том, что ему доступно: подать пеленку, принести бутылочку для малыша или крем, и, конечно, хвалить за это. Когда хвалишь ребенка за хорошие поступки, за заботливое отношение к сиблингу, тогда закрепляется позитивное и нивелируется негативное в его поведении, формируется чувство причастности, полезности и потребность в заботе. Данные рекомендации подходят не только для родителей первенцев раннего возраста, в целом они распространяются на процесс взаимодействия внутри семьи. Однако и эти меры могут дать лишь временный или частичный эффект. Поэтому психолог может порекомендовать родителям и другие способы взаимоотношений.

Существуют специальные психологические приемы, направленные на нормализацию сиблинговых взаимоотношений. К ним относятся рисуночная терапия и сказкотерапия. Практически все дети очень любят рисовать, даже если они еще не умеют рисовать, то хотя бы пытаются это сделать. Поэтому эту особенность можно использовать в коррекционных целях. Существует хорошо известный психологам тест «Рисунок семьи» (и его вариации), который направлен на выявление характера внутрисемейных отношений, в частности детско-родительских и межсиблинговых. Данный тест можно использовать примерно с 4–5 лет, когда у ребенка графические навыки формируются, хотя в отдельных случаях он может быть информативным и при работе с детьми трехлетнего возраста. Это зависит от сформированности мелкой моторики ребенка и развития графических навыков.

При анализе полученного рисунка учитываются следующие моменты: состав изображенной семьи в сравнении с составом реальной семьи ребенка; расположение членов семьи относительно друг друга и расположение всего рисунка на листе; характер изображения отдельных членов семьи (желательно сравнить с изображением человека в проективном тесте «Рисунок человека»); особенности деятельности, которой заняты члены семьи. Все эти особенности несут смысловую нагрузку и показывают восприятие ребенка относительно собственной позиции в семье (эгоцентризм, отвергнутость, малая значимость для родителей), роль и значимость матери, отца, отношение к сиблингу (ревность, конфликт, тесные взаимоотношения) и прочее [1]. Таким образом, рисунок дает представление о семье, сложившееся на данный момент у ребенка.

Рисунок может носить не только диагностическую, но и коррекционную функцию, то есть через него можно формировать и положительное отношение к некоторым членам семьи, например к сиблингам (если есть ревность или обида). Можно предложить ребенку нарисовать всю семью, если он не рисовал второго ребенка. Нарисовать всех членов семьи веселыми, счастливыми, заключить их в контур сердца, повесить на стену в комнате, похвалить за хороший рисунок. Если ребенок отказывается рисовать кого-то из семьи, обосновывая это тем, что не умеет рисовать (например, младенцев), можно предложить ему свою помощь в этой части рисунка, либо показать как рисуется тот или иной элемент. Главное найти к ребенку соответствующий подход, и вызвать интерес к заданию. Также можно предложить первенцу нарисовать малышу подарок на день рождения, либо сделать его своими руками.

Очень важно психологически готовить старшего ребенка к появлению малыша, рассказывать, как ждали его самого, как придумывали имя, показать его детские фотографии, вещи, игрушки, которыми он играл совсем маленьким, тем самым давая понять, что он тоже был маленьким и к нему также от-

носились в свое время.

Есть такой психологический прием, позволяющий показать ребенку его значимость, – «игра в младенца». Старшему ребенку предлагается «поиграть в малыша», например, закутать его в одеяло, покачать на ручках, спеть колыбельную. В этот момент он снова возвращается в раннее детство и чувствует себя любимым. Хотя некоторые дети не хотят играть в эту игру, боясь осуждения других членов семьи. Поэтому нужно отслеживать реакции ребенка и продумать целесообразность данного подхода. Особенно этот прием рекомендуется использовать тем детям, которые обнаруживают защитный механизм регрессии при появлении сиблинга в семье. Это проявляется в том, что первенец начинает вести себя как малыш, не соответственно своему возрасту, у него может появиться желание сосать соску, пить из бутылочки, спать в кроватке, говорить на непонятном детском языке. Или же более серьезные невротические реакции в виде энуреза, энкопреза, навязчивых движений, тиков, заикания и прочее. В последнем случае родителям обязательно нужно проконсультироваться со специалистами (психологом, неврологом) и принять соответствующие меры.

Еще один очень хороший и действенный прием – это сказкотерапия. На данный момент разработано множество психотерапевтических сказок по разным психологическим проблемам детского и взрослого возраста. Существуют сказки и на тему детской ревности обиды. Например, сказка «Маленький гном» для детей 5–9 лет, испытывающих негативные чувства, связанные с рождением младшей сестры (брата). Основная ключевая фраза, красной нитью проходящая в данной сказке: «Вы любите ее(его) больше, чем меня!». «Сказка о песике по имени Тобик», также разработана для детей этого возраста с той же проблемой, включая переживания, связанные с трудностью принятия роли старшего. Здесь ведущая фраза: «У меня родился братик, и теперь родители меня совсем не любят!» Следующие сказки «Мальчик Сережа» и «Тип-Топ» предназначены для детей 5–11 лет, имеющих конфликты с младшей сестрой (братом), испытывающих ревность и обиду, вызванные рождением второго ребенка [3]. В книге Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой «Путь к волшебству» представлены такие сказки на описываемую проблему как «Сказка про старшую дочку» и «Сказка про медвежонка», которые раскрывают тему ревности и помогают ребенку опосредованно решить свою ситуацию [5]. Некоторым родителям может показаться, что чтение подобных сказок наоборот ухудшит эмоциональное состояние ребенка, поэтому данную проблему лучше вообще не озвучивать. На самом деле проговаривать негативные чувства необходимо, нежели держать их в себе. Через сказку ребенок понимает, что ни он один может испытывать такие чувства. На примере судьбы сказочного героя ребенок может проследить последствия поступков, жизненного выбора. Причем глубинный смысл сказки, ее мораль не дидактичны, то есть они не учат жить правильно. Метафора в сказке не директивна, она только мягко намекает и направляет ребенка на верное решение ситуации. Эта особенность позволяет создать вокруг ребенка ауру психологической защищенности. Вместе с тем ребенок получает возможность как бы приподняться над своей проблемой и посмотреть на себя со стороны. При чем со сказками можно работать в разных направлениях:

1. Можно анализировать уже написанную сказку, например, по таким вопросам: О чем эта сказка? Чему она учит? Почему герой совершает такие поступки? Мог ли быть у этой сказки другой конец?

2. Сказку может рассказывать сам ребенок или по очереди со взрослым, это позволяет выделить наиболее проблемную ситуацию в сказке.

3. Сочинение сказок не только развивает детское воображение, но и диагностирует основные чувства ребенка.

4. Переписывать или дописывать сказку уже известную ребенку, например с не очень хорошим окончанием.

5. Сказочная куклотерапия – изготовление кукол и проигрывание сюжета сказки с использованием кукол-марионеток, пальчиковых или теневых кукол, либо через любимые ребенком игрушки.

6. Постановка спектакля по сказке, где главным героем является сам ребенок [2].

Таким образом, корректировать конфликтные взаимоотношения между сиблингами можно различными способами, главное понимать, что данная работа должна носить системный и комплексный характер, она должна отвечать возрасту, интеллектуальным и личностным особенностям ребенка; приносить положительные эмоции не только детям, но и родителям. Вместе с тем у каждого ребенка свои особенности и то, что помогает одному ребенку, но всегда будет эффективным для другого.

Дети не механизмы, не роботы, которых нужно запрограммировать на правильное и удобное взрослым поведение. Поэтому цель данной статьи не в том, чтобы представить ряд методов по управлению поведением детей. Цель представленной информации заключается в том, чтобы показать уникальность каждого ребенка и необходимость оказания ему помощи и поддержки в некоторых трудных для него жизненных ситуациях. Вместе с тем, не нужно излишне опекать ребенка и ограждать от всевозможных неприятностей, тогда у него не сформируется опыт решения проблем, он не научится защищать себя и вести уверенно.

Литература

1. Венгер, А. Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство / А. Л. Венгер. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : «Златоуст», 1998. – 352 с.
3. Маниченко, И. В. 50 исцеляющих сказок от 33 капризов / И. В. Маниченко. – М. : Издательство: Умница, 2008. – 70 с.
4. Холл Кэлвин С. Теории личности / С. Холл Кэлвин. – М.: «КСП+», 1997. – 720 с.
5. Хухлаева, О. В. Лабиринт души. Терапевтические сказки / под ред. О. В. Хухлаевой, О. Е. Хухлаева. – М. : Академический Проект, 2005. – 176 с.

АКТИВИЗАЦИЯ ТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ЛЕКЦИЙ

А. Г. АБДРАХМАНОВА

Казахстан, г. Уральск,

Западно-Казахстанский аграрно-технический университет им. Жангир хана

Перестройка системы образования предъявляет новые требования к личности педагога, методам и технологии преподавания. Формируется новая

ситуация взаимодействия преподавателя и аудитории во всех видах учебно-познавательной деятельности, прежде всего, в лекционной. Педагог во все времена был человеком не только передающим информацию, но и воздействующим на людей содержанием и силой своего слова [1].

Наиболее распространенный способ передачи информации в вузе – лекция. Лекции в традиционном понимании – это последовательное изложение содержания курса, что, как правило, уже сделано в хороших учебниках. Преподаватель в роли лектора может дать лишь авторскую интерпретацию учебника. Подобная форма занятий вызывает явное утомление слушателей и понижает интерес к обучению. В связи с этим возникла насущная потребность в разработке и использовании в учебном процессе новых форм и методов активного контекстного обучения и в совершенствовании, активизации, видоизменении традиционных форм лекций. Таким образом, в условиях развивающегося содержания обучения и образования форма проведения лекций не может оставаться традиционной, неизменной

Новый материал обычно начинается с установочной лекции, обозначающей разделы курса, последовательность их изложения и цель изучения данного предмета. Дальнейшая подача материала на лекциях развивает каждую тему. Способы проведения лекций постоянно совершенствуются, каждый лектор импровизирует в зависимости от особенностей восприятия аудиторией материала. Известно, что кроме классического кусочка мела, который на доске последовательно развивает тему лекции, для большей наглядности эффективно рядом установить проектор для демонстрации слайдов, фильмов (лекция-визуализация) [2].

Из большого числа эффективных видов проведения лекции можно использовать проведение «лекции вдвоем». Особенно эффективен этот тип лекции с сильной аудиторией, когда лектор предполагает, что не сможет компетентно ответить на все вопросы от слушателей и приглашает коллегу для совместного проведения занятия. У нас в индивидуальных планах предусматривается взаимное посещение лекций, это время можно эффективно использовать для проведения такого типа лекций. Это работа двух преподавателей, читающих лекцию по одной и той же теме и взаимодействующих на проблемно-организованном материале как между собой, так и с аудиторией. Слушатели получают наглядное представление о способах ведения диалога, а также возможность участвовать в нем непосредственно.

Методика чтения подобной лекции предлагает, прежде всего: выбор соответствующей темы, в содержании которой есть противоречия, разные точки зрения или высокая степень сложности; подбор двух педагогов, совместимых как с точки зрения стиля мышления, так и способа общения; разработку сценария чтения лекции (блоки содержания, распределение по времени).

Эта лекция представляет собой мини-игру, «театр двух актеров». Она предполагает высокую степень импровизации в поведении лекторов, выступление которых должно быть естественным и непринужденным. Такая практика заимствована из арсенала форм активного обучения. Она может быть использована как способ перехода от традиционных к активным формам обучения [3].

Лекция вдвоем является одной из наиболее сильных форм лекций в эмоциональном плане, позволяет преподавателю значительно активизировать восприятие учебного материала. Информация, воспринятая эмоционально, за-

поминается надолго, в дальнейшем легче переводится из долговременной памяти в оперативную.

Для большей эффективности лекции можно проводить ее вдвоем со студентом в качестве второго лектора. Это было опробовано следующим образом: на первой лекции по курсу «Процессы и аппараты химической технологии» студентам было предложено самостоятельно найти материалы по одному из заинтересовавших их разделов для доклада на занятиях. На практических занятиях через некоторое время студенты сами выбрали себе разделы курса для самостоятельного сбора информации. Материалы студенты приносили на редактирование, регулярно консультируясь по способу подачи материала. Постепенно была набрана информация для доклада, на основе которой далее готовился лекционный материал. Примеры выбранных студентами тем: «Перемешивание жидких сред», «Разделение жидких и газообразных неоднородных систем», «Сжатие и транспортирование газов», «Теплообменные аппараты».

Перед проведением лекции материал просматривается, согласовывается время, которое будет выделено для каждого фрагмента лекции. В аудитории лекцию ведет студент с преподавателем, по очереди излагая материал. Продолжительность такой совместной лекции около 15 минут. Студентами некоторые материалы лекции готовятся в формате презентации Power Point, подбирается видеоматериал. Лекция – визуализация в сочетании с лекцией вдвоем лучше акцентирует внимание на выделении наиболее значимых, существенных элементов содержания обучения. Существенно улучшается восприятие аудиторией материалов за счет того, что интерес у студентов вызывает то, что с учебным материалом разобрался их товарищ, к нему они смогут обратиться и во внеучебное время [3].

В малочисленных русско-язычных группах можно использовать следующий нетрадиционный вид лекции – лекция-«конференция». Лекция-конференция проводится как научно-практическое занятие, с заранее поставленной проблемой и системой докладов, длительностью 5–10 минут. Каждое выступление представляет собой логически законченный текст, заранее подготовленный в рамках предложенной программы.

Большинство студентов для проведения лекции – «конференции» по курсу «Процессы и аппараты химической технологии» выбрали тему «Транспортирование жидкостей. Насосы». Целью данного вида лекции является: дать студентам необходимый объем знаний об основных видах, параметрах насосов, используя различные способы руководства деятельностью студентов, стимулирующие активность, формирующие самостоятельность и самоконтроль. В связи с этим необходимо было решить следующие задачи: сформировать знания студентов о различных видах насосов, об основных параметрах насосов; расширить политехнические знания студентов, раскрыть роль насосов в химической технологии; обеспечить развитие познавательного интереса к учебной работе и самостоятельности в ней. Была проведена определенная предварительная работа: самостоятельный сбор материала и подготовка студентами сообщений на тему «Транспортирование жидкостей. Насосы».

Совокупность представленных текстов позволит всесторонне осветить тему. Для обеспечения восприятия сообщений товарищей, уяснения главного в теме и организации самостоятельного оформления записей в тетрадях студентам поможет план-схема, представленная на доске.

Студенты – «слушатели» играют роль участников конференции, могут

задать провокационные вопросы докладчикам, а преподаватель исполняет роль ведущего конференции, демонстрируя способы организации подобного мероприятия.

В конце лекции преподаватель подводит итоги самостоятельной работы и выступлений студентов, дополняя или уточняя предложенную информацию, формулирует основные выводы.

По сравнению с традиционным уроком-лекцией, когда преподаватель излагает тему, а учащиеся слушают, смотрят, запоминают или конспектируют учебный материал, лекции, построенные по предлагаемым методикам, имеют важное преимущество – интерактивность. Интерактивность дает возможность активно вмешиваться в процесс обучения: задавать вопросы, получать более подробные и доступные пояснения по неясным для них разделам и фрагментам излагаемого преподавателем учебного материала [4].

Данная форма подготовки студентов к первой самостоятельной лекции и лекции – «конференции» дает навыки самостоятельной работы при поиске информации, обобщении материалов из большого количества источников разнообразной формы, значительную долю материалов студенты находят в Интернете. Эти формы выступления перед аудиторией отличается от доклада на конференции, имеет преимущественное отличие от простого реферата, который сдается преподавателю.

Закончить хочется словами А. Дистервега «Знание можно предложить, но владеть им может и должен каждый самостоятельно». Есть вероятность, что знания, добытые молодым человеком самостоятельно, надолго останутся в его памяти.

Литература

1. Змеев, С. И. Технология обучения взрослых: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / С. И. Змеев. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 128 с.
2. Коржуев, А. В. Традиции и инновации в высшем профессиональном образовании / А. В. Коржуев. – М. : Изд-во МГУ, 2009. – 300 с.
3. Скаткин, М. М. Совершенствование процесса обучения / М. М. Скаткин. – М. : Просвещение, 2011. – 365 с.
4. Кипнис, Н.И. Использование интерактивных методик в преподавании / Н. И. Кипнис. – М., 2010. – 190 с.

РАЗВИТИЕ ГРАЖДАНСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

О. Ф. ВЕЛИКОДНЕВА

Россия, г. Троицк Челябинской обл., Государственное казенное специальное (коррекционное) учреждение для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат III–IV вида»

Сегодня в России гражданское образование становится приоритетным направлением. Российская образовательная политика исходит из того, что роль образования на современном этапе развития России определяется зада-

чами совершенствования демократического и правового государства, рыночной экономики, обеспечения необходимых условий для прорыва России в лидеры экономического и общественного развития.

В связи с этим перед системой образования стоит задача создания условий для формирования гражданской компетентности у школьников, как будущих активных граждан государства. В материалах модернизации образования компетентностный подход провозглашен одним из важных концептуальных положений обновления содержания образования.

Ориентация на освоение обобщенных знаний, умений и способов деятельности была ведущей темой в трудах отечественных психологов В. В. Давыдова, В. Д. Шадренкова. В их развивающих моделях обучения были представлены также содержания учебных материалов и технологий формирования этих обобщенных единиц обучения. В своей работе «Ключевые компетенции и образовательные стандарты» А. В. Хуторской отмечает, что введение понятия «компетенция» в практику позволит решить типичную для российской школы проблему, когда учащиеся, овладев набором теоретических знаний, испытывают значительные трудности в их реализации при решении конкретных задач или проблемных ситуаций. Образовательная компетенция предполагает не усвоение учащимися отдельных знаний и умений, а овладение ими комплексно [7].

Особенность педагогических целей по развитию компетенций состоит в том, что они формируются не в виде действий учителя, а с точки зрения результатов деятельности обучаемого, то есть его продвижения и развития в процессе усвоения определенного социального опыта.

В самом общем виде компетентности можно определить как целостную и систематизированную совокупность обобщенных знаний. Авторы стратегии модернизации содержания общего образования, основываясь на зарубежном опыте, среди базовых компетентностей отмечают компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение ролей гражданина, избирателя, потребителя), а также развития компетенций – совокупность знаний, умений, способов действий, способностей, интеграция в единое целое усвоенных человеком отдельных действий, способов и приемов решения задач [4].

Для понимания значения гражданской компетентности необходимо рассмотреть понятие гражданственности, а также место гражданского образования в системе российского образования.

Гражданственность – это комплекс качеств личности, которые проявляются человеком при выполнении им основных социальных функций, таких как законопослушность, патриотическая преданность, защита интересов Отечества и просматриваются в различных сферах жизни: семейно – бытовых, межнациональных, межличностных. Таким образом, цель гражданского образования – формирование гражданственности как интегративного качества личности, позволяющего человеку осуществлять себя юридически, нравственно и политически дееспособным.

Вопрос о гражданском образовании был озвучен президентом РФ В. В. Путиным в 2002 году на съезде ректоров России. Он заявил, что «... необходимо учить учиться. И тогда наши студенты и школьники смогут не просто адаптироваться к изменениям в стране и мире, но будут сами формировать эти изменения на благо страны» [1]. Министерство образования и науки РФ в письме «О гражданском образовании учащихся общеобразовательных учреж-

дений РФ» (от 15.01.03.) определило, что главной целью гражданского образования является воспитание гражданина для жизни в демократическом государстве, гражданском обществе. Оно должно быть основано на идее полноценного участия личности в решении общественно значимых задач, и предполагает сочетание формирования навыков социальной практики с глубоким освоением основ социальных наук; носить интегрированный характер и ориентироваться на деятельностное освоение учащимися социально-экономических явлений; представлять собой единый комплекс, стержнем которого является политическое, правовое и нравственное образование, реализуемое посредством организации внеклассной и внеурочной работы, учебных курсов, которые способствуют формированию социальной и коммуникативной компетентности школьников; должно осуществляться на всех уровнях общеобразовательной подготовки [3].

В курсе истории и обществознания вопросы гражданского образования ставятся на первое место и осуществляются через следующие направления:

- Воспитание гражданина для жизни в демократическом государстве, гражданском обществе.

- Сочетание формирования социальной практики с глубоким освоением основ социальных наук.

- Формирование политической культуры, навыков противодействия к проявлениям политического, религиозного и культурного экстремизма в молодежной среде.

- Формирование социальной и коммуникативной компетентности школьников средствами учебных дисциплин.

- Достижение цели предполагается через внедрение требований к разработке содержания образования по предметам история и обществознание:

- опора на развитие критического мышления учащихся;
- научный плюрализм в оценке альтернативных точек зрения и ценностей;

- тесная связь предлагаемого материала с современными социально-экономическими условиями и реальными жизненными ситуациями и проблемами молодых людей;

- анализ конкретных текущих событий, фактов жизни страны с точки зрения прав человека;

- использование игр, направленных на кооперацию, поиск консенсуса;

- вариативно-дифференцированный подход к месту проведения учебно-воспитательной деятельности.

Среди разнообразных методов обучения в процессе формирования гражданской компетентности у учащихся заслуживают особого внимания практические методы обучения. Основное назначение данной группы методов заключается в получении информации на основании практических действий, выполненных обучающим или обучаемыми в процессе постановки различных практических работ, например, лабораторные работы, решение задач, моделирование ситуаций и объектов и так далее. При этом деятельность обучающего заключается в постановке основного вопроса, подлежащего изучению, на основании полученных данных в процессе постановки различных практических работ, выполненных самим обучающим. Деятельность обучаемых заключается в осмыслении практических заданий обучающего, своих практических дей-

ствий, выполнении различных записей, зарисовок, схем и принятии основной дидактической цели урока и так далее.

Изучив различные практические методы и приемы обучения, хочется остановиться на методе работы с документом, как одним из наиболее эффективных в преподавании истории и обществознания. Особо это касается тем, в ходе изучения которых происходит формирование политической культуры школьника, воспитание гражданина для жизни в демократическом государстве, гражданском обществе.

В курсе истории и обществознания в большом количестве используются исторические документы, СМИ, нормативно-правовая база, мемуары, фотографии, иллюстрации и даже историческая карта.

Особое место занимает работа с документом на уроках в старших классах, так как в основной школе уже заложены базовые понятия, изучена терминология, дети приобрели основные навыки работы с текстом. Таким образом, есть все условия для эффективной практической работы. В данном случае к старшим школьникам можно отнести и учащихся 9 классов, так как изучение тем «право» и «политика» невозможно без моделирования ситуаций и обращения к нормативно-правовой базе.

В качестве примера можно привести опыт работы с документом в курсе обществознания в 9 классе, используя при этом множество разнообразных источников:

- Конституция РФ.
- Программы и уставы политических партий.
- Законодательные акты.
- Международное гуманитарное право.
- Продукты СМИ.
- Публицистика.
- Высказывания деятелей науки, культуры, политиков и так далее.

Так в теме «Политические партии» разработан блок из 5 уроков, логически взаимосвязанных между собой:

- Политические партии (вводный урок).
- Политическая жизнь в РФ (практикум).
- Мы – будущие избиратели (ролевая игра).
- Как нам обустроить Россию (конференция).
- Роль СМИ в политической жизни России (обобщающий урок).

В данном блоке используются различные виды документальных источников, информации:

- Программы российских партий начала века (отрывки).
- Программы партий: «Единая Россия», «ЛДПР», «КПРФ».
- Данные об итогах голосования на выборах в Государственную Думу РФ.
- Материалы СМИ.

При этом на таких уроках можно использовать разные виды деятельности учащихся. Практическая, лабораторная работа позволяют познакомить учащихся с первоисточником информации без комментариев взрослых, что поднимает самооценку детей, стимулирует стремление к критическому анализу информации. Ролевая игра позволяет оценить информацию с различных точек зрения, представить себя в роли избирателя или лидера партии. Работа в малых группах активизирует взаимообучение, что ускоряет процесс освоения

незнакомого текста. Дискуссия способствует развитию ораторских способностей и умению отстаивать свою точку зрения.

Типы уроков, где возможно применение документа, носят в основном обобщающий характер, так как для понимания документального, неадаптированного текста необходимо наличие определенного понятийного аппарата и теоретических знаний: урок закрепления новых знаний, урок комплексного применения знаний, урок обобщения и систематизации знаний.

Опыт работы показывает, что развитие навыков в процессе работы с документом намного эффективнее, чем при работе с учебником. Надо сказать, что это навыки практического и аналитического плана, такие как:

- Применение теоретических знаний на практике.
- Возможность перехода от частного к более широким обобщениям.
- Возможность выявлять сущность изучаемых процессов.
- Постановка проблемных вопросов стимулирует учащихся к поиску, сопоставлению, обобщению информации.

В процессе работы с программами партий учащиеся начинают понимать роль этого документа в предвыборном процессе, осознают, что значит быть политически грамотным и активным гражданином, что граждане могут реально влиять на ход выборов и демократические процессы в стране.

Таким образом, можно считать, что работа с документом на уроках обществознания вносит существенный вклад в формирование социальной активности, а значит и компетентности в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение ролей гражданина, избирателя, потребителя).

Литература

1. Путин, В. В. «Избранные речи и выступления» / В. В. Путин. – М. : «Книжный мир», 2008.
2. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М., 1997.
3. Письмо Министерства образования РФ от 15 января 2003 г. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.wtexts.ru>.
4. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: 2001.
5. Словарь иностранных слов. 13 изд. – М. : Русский язык, 1986.
6. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Мин-во образования и науки РФ. – М. : Просвещение, 2004.
7. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской. – URL: [www/eidos.ru/news/compet/htm](http://www.eidos.ru/news/compet/htm).

СОЗДАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ УЧЕБНО–МЕТОДИЧЕСКИХ РАЗРАБОТОК ПО ХИМИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕГО ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Л. П. МЫКОЦ, Н. Н. СТЕПАНОВА,
А. А. ГЛУШКО, Н. А. ТУХОВСКАЯ**

Россия, г. Пятигорск, Пятигорский медико-фармацевтический институт
(филиал) Волгоградского государственного медицинского университета

В соответствии с новым федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования нового поколения при подготовке специалистов по специальности фармация в обучение введены новые программы, часы по дисциплинам. Да и сами дисциплины перенесены на другие курсы, семестры. Так, физическая и коллоидная химия перемещена со 2, 3 курса (4, 5 семестр) на 1, 2 (2, 3 семестр), соответственно.

Для углубления знаний по дисциплине, профессиональной мотивации и направленности введены так же дисциплины по выбору: «Физико-химические основы химико-технологических процессов»; «Физико-химические основы поверхностных явлений и дисперсных систем в технологических процессах».

Поэтому в поисках альтернативной системы организации учебной (аудиторной и внеаудиторной) работы студентов при подготовке к разным видам занятий (лекции, лабораторные и лабораторно-практические занятия, семинары, коллоквиумы) мы используем учебно-методические пособия собственной разработки. Учебно-методические материалы помогают усвоить программный материал, работать с ними студенты могут в удобное для себя время, так как они имеются как в бумажном, так и в электронном варианте.

Химическое образование – важная составляющая системы подготовки провизоров. Химия – неотъемлемая часть человеческой культуры и разнообразных видов человеческой деятельности. Как фундаментальная наука, она вносит существенный вклад в понимание природы, современной картины мира, поэтому в основу разработки всех материалов заложена межпредметная взаимосвязь: медицина ↔ химия ↔ фармация. Это позволяет студентам овладеть прикладным содержанием дисциплины.

На втором курсе к учебно-методической работе можно привлекать студентов. К этому времени у студентов частично сформированы экспериментальные, расчетные, практические и, в какой-то мере, исследовательские умения.

Так, при составлении учебно-методического пособия по модулям дисциплины студентам предлагалось составить задачи с профессиональной направленностью. При работе над созданием виртуального лабораторного практикума по физической химии (электронная версия) студенты с удовольствием демонстрировали особенности и порядок выполнения лабораторной работы. Такая активная целенаправленная совместная работа преподавателя и студента вызывает интерес к предмету.

Исследовательская деятельность студентов на смежных химических кафедрах (аналитической химии, органической и неорганической химии), в том числе и реферативная работа, способствует расширению химического сознания студентов, что позволяет им успешно участвовать в разработке новых

учебных пособий.

Нами разработаны пособия: «Курс лекций по физической химии» и «Курс лекций по коллоидной химии». Они включают в себя теоретическую часть, краткий исторический очерк основных открытий, законы и постулаты, их применимость в фармации, медицине, роль в естествознании. Вопросы для самопроверки расположены по ходу изложения теоретического материала.

Для выполнения лабораторных работ разработаны 2 практикума. В них, кроме алгоритма выполнения лабораторных работ, указана их значимость в технологических процессах, предложены вопросы для самоподготовки, разобраны решения типовых задач для лучшего их усвоения.

В настоящее время проводится работа по созданию практикумов по дисциплинам по выбору с включением в вариативную часть вопросов экономического содержания.

Оформление результатов работы ведется в рабочих тетрадях, что позволяет экономить время и больше внимания уделять отработке практических умений, выполнению расчетов, графической интерпретации данных, приучает к аккуратности.

Для защиты выполненной лабораторной работы разработаны учебные пособия для самоподготовки студентов по всем разделам коллоидной химии: «Поверхностные явления. Адсорбция», «Коллоидные растворы: получение устойчивость, коагуляция», «Свойства дисперсных систем», «Свойства высокомолекулярных веществ и их растворов» и по двум разделам физической химии: «Основы термодинамики химических процессов» и «Химическое и фазовое равновесие». В данных пособиях предложены основные теоретические выкладки, вопросы, формирующие творческое мышление и тестовые задания, требующие для их выполнения инициативы студента. Практическое применение теоретического материала отражено в задачах, которые сначала даны с объяснением и решением, а потом представлены для самостоятельной работы.

В последнее время ведется работа над созданием теоретических рабочих тетрадей. Разработана рабочая тетрадь по химическому и фазовому равновесию, материал которой соответствует курсу лекций, лабораторному практикуму по физической химии, что делает работу с пособием удобной, понятной и интересной для студентов. Тетрадь состоит из практических блоков, включающих в себя упражнения, задания, графические интерпретации, задачи по данной теме. Работа с таким пособием удобна, так как ответы заносятся прямо в рабочую тетрадь, способствует развитию анализа, умению использовать полученные практические навыки для решения теоретических вопросов.

Для облегчения самостоятельной работы студентов широко используются компьютерные технологии. Так, на кафедре аналитической химии при подготовке к рубежному контролю студенты имеют возможность неоднократного предварительного прохождения тренирующего теста на компьютере до получения положительного результата. На кафедре физической и коллоидной химии созданы базы данных для подготовки к экзамену. Студент имеет возможность не только проверить степень своей подготовленности, но задать вопрос и получить ответ у преподавателя на сайте кафедры.

Продолжается работа над созданием сборника задач с профессиональной направленностью. В его основу положены ситуационные задачи, моделирующие научную работу, решение которых способствует прочному усвоению знаний.

По теме «Компьютерное конструирование лекарств» в течении нескольких лет ведется работа со студентами, проявляющими научный интерес. Для этого разработаны отдельные учебные и научно-методические материалы.

В современной практике обучения, особенно на младших курсах, актуально использование письменных заданий. К традиционным письменным работам в практике обучения студентов относятся рефераты, доклады. Выполнение письменного задания имеет свои преимущества: «включается» зрительная память, исследуются различные точки зрения на изучаемую проблему, развивается мышление и умение сбора информации. И, наверное, самое главное – возникает привычка записи мыслей и ценных идей. Как гласит изречение древних: «Слова улетают, написанное остается» [1].

На базе своих рефератов студенты готовят доклад, презентацию, проходят отборочный тур. Лучшие рефераты ежегодно заслушиваются на студенческой конференции, устанавливаются призовые места, причем в голосовании участвуют сами студенты. Однако в последнее время, в связи с расширением возможностей использования электронных образовательных ресурсов, студентами часто используются готовые реферативные работы. Это требует внимательности преподавателя и знания им ресурсов Интернета для того, чтобы систематически отслеживать обновления студенческих рефератов, находящихся в открытом доступе в сети Интернет, с целью выявления плагиата. Качественно выполнив реферативную работу, студент учится решать проблему вместо заучивания ее решения. Он учится, где и как получать необходимую информацию, перерабатывать ее, показывать практическое, а не только энциклопедическое применение знаний.

Деятельность такого рода усиливает у студентов потребность в межличностном общении, оценке своей деятельности сокурсниками, возрастает тяга к приобретению новых знаний, повышается внутренняя удовлетворенность результатами собственной работы.

Итак, для успешной реализации педагогических технологий, повышения качества учебного процесса при создании учебно-методических разработок следует исходить из целей и задач.

Основные цели: усиление самостоятельной работы студентов; усиление профессиональной направленности и проблемного характера обучения; усиление междисциплинарных и внутридисциплинарных связей.

К основным задачам можно отнести: формирование качественных профессионально значимых знаний и умений, развитие познавательной активности, повышение мотивации обучения, развитие логического мышления за счет использования математической компоненты [2].

Литература

1. Лобанова, Е. В. Формирование новой информационно-образовательной среды вуза [Электронный ресурс] / Е. В. Лобанова. – URL: <http://www/rsyedu.ru/npview.php=33>.

2. Вузовская педагогика. Управление образовательным процессом в современном медицинском вузе. – Красноярск : Крас.ГМУ, 2009.

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ КУРСА «ОСНОВЫ ПЛАНИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Л. И. КАПУСТИНА

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

Подготовка квалифицированных специалистов соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособных и мобильных на рынке труда невозможна без существенных изменений в организации всей системы учебно-познавательной деятельности студентов, заключающихся целенаправленном создании психолого-педагогических условий для развития интеллектуальной инициативы, активности и ответственности обучающихся в аудитории и вне ее, в ходе разнообразных видов учебной деятельности.

Обозначенные выше требования и стали ключевыми в процессе реализации целей, задач и содержания учебной дисциплины «Основы планирования профессиональной деятельности». На наш взгляд, успешная подготовка будущего специалиста к самостоятельному планированию профессиональной деятельности, к эффективному поведению на рынке труда возможна при условии организации практики межсубъектного, интерактивного взаимодействия преподавателя и обучающихся в ходе учебных занятий, что позволит создать образовательное пространство характеризующееся открытостью, накоплением совместного знания, возможностью взаимной оценки и контроля.

Следует отметить, что термин «интерактивный» широко используется в настоящее время в педагогической литературе и происходит от английских слов *interakt* – взаимный, *akt* – действовать, находиться в режиме диалога с кем-либо.

В свою очередь, под интерактивным обучением понимается способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся: все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем [1; 2].

Исходя из сущностных характеристик технологии интерактивного обучения, представляется возможным выстроить методику организации учебных занятий по предмету «Основы планирования профессиональной деятельности» с использованием форм и методов интерактивного обучения. Специфика цели и задач изучения дисциплины, не сложное содержание учебного материала по предмету «Основы планирования профессиональной деятельности» позволяют использовать разнообразные формы и методы интерактивного обучения: интерактивные лекции, дискуссии, метод «деловой игры», ролевые игры, тренинги, конкурсы практических работ с их обсуждением, занятия с решением ситуационных задач, с применением методов психодиагностики, а также разные сочетания этих приемов с другими формами работы.

Можно сказать, что использование указанных интерактивных методов в образовательном процессе характеризуется высокой степенью интенсивности общения его участников, усиленным педагогическим взаимодействием, непо-

средственной межличностной коммуникацией, целенаправленной рефлексией участниками своей деятельности и состоявшегося взаимодействия, поэтому более подробно остановимся на опыте организации работы.

Традиционно считается, что лекция относится к пассивным методам обучения, для которого характерна достаточно устойчивая тенденция к передаче знаний в готовом виде. Однако недостатки лекции как пассивного метода усвоения учебного материала можно преодолеть, если преподаватель отказывается от позиции главного носителя информации, а наряду со студентами, становится одним из информационных источников. Организация лекции в интерактивном режиме предполагает, что каждый студент в течение одного учебного занятия осваивает учебную информацию в ходе последовательной смены трех форм обучения: индивидуальной, групповой и фронтальной. На первом этапе студенты индивидуально и самостоятельно работают над освоением новой учебной информации в процессе анализа учебного текста, различных документов, заполняют таблицы, составляют структурно-логические схемы, насыщают макет лекции информацией. Основная задача преподавателя на этом этапе организовать индивидуальную работу студентов. Два последних этапа ставят студентов и преподавателя в интерактивную позицию, предполагают активную самостоятельную работу по освоению нового учебного материала. При этом на 2 этапе происходит уточнение и осмысление учебной информации внутри рабочих групп, а на 3 этапе – взаимообогащение через организацию взаимодействия между группами и углубление понимания учебного материала за счет включенности в эту работу преподавателя.

Наш опыт показал, что при такой организации лекции даже сложный для осмысления учебный материал лучше понимается и глубже осваивается. Для организации лекции в интерактивном режиме необходимо обеспечить каждого студента раздаточным материалом, содержащим план лекции, ее основные категории, необходимые схемы и перечень рекомендуемой литературы. При этом каждая группа получает проблемные вопросы или ситуации, решая которые студенты творчески осваивают учебную информацию.

Еще более широко такие интерактивные формы и методы как ролевые игры, тренинги используются нами на практических занятиях при изучении ряда тем («Способы самопрезентации», «Ведение телефонных переговоров с работодателем», «Собеседование с работодателем», «Способы разрешения деловых конфликтов»), что способствуют закреплению, углублению и расширению теоретических знаний по предмету, выработке умений и навыков самостоятельного планирования профессиональной деятельности и эффективного поведения на рынке труда.

Собственный опыт проведения такого вида учебных занятий, опыт коллег позволил создать банк методик и техник технологии интерактивного обучения, используемых на всех этапах учебных занятий. Так, на этапе целеполагания и мотивации деятельности студентов могут быть использованы игры «Телеграмма», упражнения «Знание-Опыт», двигательная разминка «Шум дождя в лесу». На этапе актуализации знаний и опыта студентов – техники «Алфавит» (подбор слов к ключевому понятию); «Ассоциация» (составление цепочки слов-ассоциаций к ключевому понятию темы); интеллектуальная игра «Нарисуй образ» (уточнение основных понятий по теме); интеллектуальная игра «Правда ли?».

На основном этапе учебного занятия ведущим видом деятельности является организация групповой работы, при которой участники группы определяются с целями деятельности, порядком и условиями работы, выполняют учебные действия, анализируют ход и представляют результаты выполненной работы. На данном этапе могут быть использованы: техника «Снежный ком» – (решение ситуативной задачи с использованием учебной дискуссии); техника «Домино» (соотнесение вопроса и ответа по теме, построение последовательной цепочки тезисов); методика работы с учебным текстом «Дерево Мудрости»; обучающая игра «Составь текст» (анализ содержания текста, формулирование вопросов); обучающая игра «Пантомима» (выражение главной мысли текста средствами невербальной коммуникации).

На рефлексивно-оценочном этапе учебного занятия могут быть использованы: методика «Рефлексивная мишень» (самооценка активности, успешности взаимодействия, значимости учебного материала, достижение целей урока); синквейн (пятистрочие); методика «Ключевое слово» (слово-ассоциация по результатам работы); методика «Анкета-Газета» (графическое выражение отношения к учебному занятию); методика «Заверши предложение» (завершение фразы касающейся содержания, взаимодействия на уроке).

Таким образом, работа в интерактивном режиме на всех этапах учебных занятий способствует организации активного образовательного пространства, стимулирует личную ответственность и самостоятельность обучающихся, позволяет достичь максимального эффекта учебной деятельности обучающихся. Использование технологии интерактивного обучения в процессе реализации спецкурса «Основы планирования профессиональной деятельности» позволяет развивать практические навыки и умения самопрезентации, оптимизировать процесс взаимодействия «выпускник – работодатель»; вырабатывать умение определять наиболее эффективные пути, средства и методы достижения успеха в профессиональной деятельности, способствует формированию мотивации к карьерному росту.

Литература

1. Кашлев, С. С. Технология интерактивного обучения / С. С. Кашлев. – Минск : Белорусский верасень, 2005. – 196 с.
2. Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 176 с.

ЦЕННОСТНО–СМЫСЛОВОЕ ОТНОШЕНИЕ К САМОРАЗВИТИЮ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

О. А. СУЙКОВА

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 52»

Одним из основных направлений развития общего образования в рамках новых Федеральных государственных образовательных стандартов явля-

ется направленность воспитания и обучения школьников на саморазвитие. В ней, в частности, говорится: «Результатами деятельности системы образования должны стать ... готовность и способность обучающихся к саморазвитию; сформированность мотивации к обучению и познанию; ценностно-смысловые установки, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества ученика» [1].

Такую задачу в условиях общеобразовательных учреждений можно решить в рамках реализации психолого-педагогической модели, в основе которой лежат аксиологический, личностно-ориентированный, системно-комплексный подходы, ориентирующие на понимание саморазвития как ценности, как фактора успешности в жизнедеятельности.

При разработке модели формирования ценностно-смыслового отношения к саморазвитию в общеобразовательных учреждениях мы руководствовались следующей логикой решения задач: анализ состояния проблемы ценностно-смыслового отношения к саморазвитию; теоретико-методологическое обоснование путей решения проблемы; разработка модели формирования ценностно-смыслового отношения к саморазвитию; разработка индикаторов оценки модели; разработка содержания и методических рекомендаций реализации модели; разработка программ повышения психолого-педагогической компетентности педагогов в вопросах развития и саморазвития личности.

Исследование по представленному алгоритму показало, что ценностно-смысловое отношение к саморазвитию у школьников, наряду с тем, что имеет индивидуальные и возрастные особенности, в целом характеризуется наличием противоречия между декларированием ценности саморазвития и реальным поведением молодого человека по саморазвитию. Налицо отсутствие целеустремленности, ответственности и стремления к самостоятельному жизнетворчеству.

Разработанная модель представляет собой системную совокупность определенных блоков. Важнейшими из них являются следующие.

Целевой блок – определение стратегии и тактики, приоритетов понимания ценности саморазвития в качестве одного из ключевых направлений деятельности общеобразовательного учреждения.

Организационно-содержательный блок – осуществление системно-комплексного подхода по вопросам формирования потребностей и способностей саморазвития, а также обеспечение необходимых педагогических условий реализации модели формирования ценностно-смыслового отношения к саморазвитию.

Технологический блок – поуровневое формирование ценностно-смыслового отношения к саморазвитию личности учащихся в системе общего образования.

Диагностико-результативный блок – система первичной диагностики уровня сформированности ценности саморазвития у школьников; система вторичной диагностики; коррекция избранной стратегии и тактики; разработка индикаторов эффективности реализации модели.

Известно, что ценностные ориентации личности, которые находят отражение в целях, социальных выборах, представлениях, идеалах, интересах личности достаточно жестко привязаны как к интеллектуально-волевой, так и к эмоциональной сфере социальной активности личности и во многом, а нередко и решающим образом, обуславливают содержательную сторону и инди-

видуальной, и групповой деятельности.

При этом особую ценность приобретает мотивационно-ценностный подход, который мы положили в основу технологии формирования ценностного отношения к саморазвитию. Его реализация помогает школьнику через собственное осознание ценностей социума, в частности ценности саморазвития и воспроизведения ценностных смыслов в содержании жизнедеятельности, проявлять позитивные поведенческие реакции и продвигаться в дальнейшем личностном саморазвитии и самосовершенствовании в русле социальных ценностей и норм поведения [2]. В связи с этим формирование ценностно-смыслового отношения к саморазвитию в условиях общеобразовательных учреждений необходимо рассматривать с позиции трех основных компонентов – когнитивного, ценностно-поведенческого и рефлексивно-оценочного. Эти компоненты отражают мотивационно-поведенческую позицию личности и субъективно-ценностное отношение к своему развитию [3].

Когнитивный компонент характеризует знания о сущности процесса саморазвития, значения его для успеха в жизни; знания об основных факторах, оказывающих влияние на успешность саморазвития; знания о способах саморазвития и возможностях личности, направленной на успешную жизнедеятельность в настоящем и будущем.

Ценностно-поведенческий компонент определяет место саморазвития в индивидуальной иерархии ценностей субъекта, характеризует особенности мотивации и поведения в сфере своего развития, а также степень приверженности человека к процессу саморазвития в своей жизнедеятельности.

Рефлексивно-оценочный компонент отражает переживания и чувства человека, связанные с его успехами, победами, а также особенности эмоционального состояния, обусловленные его поражениями или неудачами.

В процессе реализации содержания названных компонентов модели необходимо решать задачи, которые выделены в три блока.

Первый блок задач, формирующих: целостное понятие саморазвития как ценности для человека с позиции жизненного благополучия (физического, интеллектуального, материального); целостное понятие о сущности и особенностях процесса саморазвития и факторах его успешности; понимание саморазвития с позиций человеческой культуры; навыки культуры межличностных отношений, способов разрешения конфликтов в процессе общения со сверстниками и взрослыми; целостное понимание культуры здорового образа жизни, рационального питания, знания в области физкультуры и спорта.

Второй блок задач, развивающих: устойчивые потребности и способности саморазвития, навыки позитивных межличностных отношений и рефлексии; умение самостоятельно адекватно оценивать уровень своего развития на конкретном этапе и уровень развития окружающих людей.

Третий блок задач организационно-методического плана, призванных создавать условия для свободного осуществления выбора в пользу саморазвития; самостоятельного выбора пути саморазвития; выбора форм и средств саморазвития; выбора временного периода саморазвития.

Результативное формирование ценностно-смыслового отношения к саморазвитию в условиях общеобразовательных учреждений возможно при соблюдении следующих педагогических условий:

1. Актуализация ценности саморазвития для всех субъектов образовательного процесса. Показатели: самостоятельное приобретение знаний о цен-

ности саморазвития (принцип востребованности и доступности); информированность субъекта о своих возможностях в области саморазвития (принцип полноты и прочности); наличие умений выстраивания межличностных отношений (принцип качества действия); наличие у субъекта устойчивой способности к самонаблюдению, самооценке и рефлексии (принцип смысловой направленности).

2. Создание профессионального сообщества, члены которого разделяют ценность саморазвития и решают задачи формирования потребности и способности саморазвития у школьников. Показатели: профессиональная компетентность педагогов в области саморазвития и самосовершенствования (принцип комплексности); действующие проблемные и обучающие семинары для педагогов (принцип системности, управляемости).

Для формирования ценностно-смыслового отношения к саморазвитию в представленной модели отражена технология формирования ценности саморазвития в контексте основных компонентов образовательного процесса.

Комплекс мер для выработки устойчивой положительной мотивации на саморазвитие должен иметь в активе программы формирования ценности саморазвития, устойчивой мотивации на саморазвитие; программы формирования престижа построения жизнедеятельности на основе саморазвития; высокую культуру саморазвития педагогов в процессе реализации модели формирования ценностно-смыслового отношения к саморазвитию; программы формирования установок, потребностей и значимой мотивации на соблюдение целенаправленного саморазвития в жизни, находящие одобрение и поддержку в семье и среди сверстников.

Литература

1. Федеральные государственные образовательные стандарты. Концепция.
2. Худякова, Н. Л. Философия и развитие образования: учеб. пособие / Н. Л. Худякова. – Челябинск : Изд-во ИИ-УМЦ «Образование», 2009. – 230 с.
3. Болелова, А. Г. Формирование смысложизненных ориентаций школьников / А. Г. Болелова // Воспитание школьников. – № 7. – 2011.

МЕТОДИЧЕСКОЕ И ДИДАКТИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Е. Н. ЖИДЕНКОВА

Россия, п. Увельский Челябинской обл.,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Увельская средняя общеобразовательная школа № 1»

С. С. КИСЛЯКОВА

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

В настоящее время всё чаще поднимаются проблемы здоровья и здорового образа жизни, особенно среди подрастающего поколения. Формирование гармонично развитой личности, сочетающей в себе духовное богатство и фи-

зическое совершенство, является главной целью обучения школьной физической культуры.

Предметом обучения физической культуре в начальной школе является двигательная деятельность человека с общеразвивающей направленностью. В процессе овладения этой функцией укрепляется здоровье, совершенствуются физические качества, осваиваются определённые двигательные действия, активно развиваются мышление, творчество и самостоятельность. Главной формой физического воспитания школьников является урок. Интересный по содержанию, глубоко продуманный, проведенный эмоционально, с подъемом, урок оставляет глубокий след в сознании детей, оказывает большое влияние на их развитие.

Проектирование уроков в младших классах должно основываться на принципе занимательности, который даёт ребятам много нового, интересного, создает деловое отношение к предмету. В процессе урока физической культуры решаются образовательные, воспитательные и оздоровительные задачи. Образовательные задачи заключаются в обучении детей выполнению физических упражнений, предусмотренных нормативами, в формировании определённых умений и навыков. Воспитательные задачи урока базируются на развитии у школьников внимания, дисциплинированности, аккуратности, бережного отношения к имуществу, чувства дружбы и товарищества, силы воли, целеустремленности, самостоятельности, настойчивости в преодолении трудностей. Ещё одна важная воспитательная задача – прививать учащимся интерес и любовь к систематическим занятиям физической культурой и спортом.

Решению оздоровительных задач способствуют правильное проведение урока и выполнение санитарно-гигиенических норм. Уже с I класса детей необходимо знакомить с требованиями к поведению и внешнему виду на уроках физкультуры и стремиться последовательно превращать их в навыки и привычки. Этим обеспечивается воспитание школьников в духе сознательной дисциплины, организованности, подтянутости. Очень полезно постепенно вводить в уроки элементарные сведения об организме человека, о его развитии в процессе занятий физической культурой. По мере накопления таких сведений можно вводить задание на самостоятельный подбор упражнения для укрепления той или иной группы мышц.

Уроки физкультуры в начальных классах отличаются большим разнообразием упражнений и игр. Но элементы нового вносятся в учебное занятие только после основательного закрепления изученного. В дальнейшем следует сочетать упражнения и игры с ритмическими хоровыми действиями, пением. Введение ритмики, пения и музыки развивает у детей способность понимать красоту согласованных, дружных действий, воспитывает музыкальный слух.

Одним из важнейших критериев успешности спортивного направления является материальная обеспеченность и техническая оснащённость учебного процесса. МБОУ «Увельская СОШ № 1» отличается хорошей учебно-спортивной базой. Для достижения спортивных результатов сооружено футбольное поле, хоккейный корт, а также баскетбольная и волейбольная площадки, полоса препятствий, гимнастический городок, беговая дорожка, тренажеры.

Применение нестандартного инвентаря и оборудования позволяет эффективнее использовать соревновательный метод физического воспитания, найти пути решения проблемы развивающего обучения на уроках и внекласс-

ных занятиях, использовать элементы импровизации и организации деятельности школьников при групповом выполнении общеразвивающих упражнений.

Для организации и проведения внеклассной работы по физической культуре и спорту в школе создается актив физической культуры. Руководство активом возлагается на учителя физической культуры. Кроме того, в каждом классе избираются физкультурные организаторы. Основными формами внеклассной работы по физической культуре и спорту являются занятия в секциях и объединениях, в спортивных соревнованиях, участие в прогулках, туристских походах, посещение бассейна «Бриз», а также праздники физической культуры и спорта.

Спортивные мероприятия в начальных классах обычно посвящаются каким-либо знаменательным датам. В программу таких праздников, как правило, мы включаем парад участников и театрализованное открытие, элементы массовой поддержки болельщиков, соревнования, игры, аттракционы, «кричалки», используем мультимедийное оборудование. Во время церемонии награждения вручаются призы и грамоты победителям.

В течение учебного года учащиеся МБОУ Увельская СОШ № 1 являются участниками и болельщиками интересных соревнований и конкурсов: русская лапта, мини-футбол, пионербол, кросс, спортивно-развлекательные игры «Зов Джунглей», «Турнир рыцарей». Спортсмены школы занимают призовые места на районных соревнованиях.

Наблюдается положительное воздействие физкультуры на здоровье подрастающего поколения. Высокая и специально организованная активность, т.е. занятия физическими упражнениями, оказывает, особенно в детском возрасте, положительное влияние на умственную работоспособность, на развитие зрительного восприятия, внимания и некоторых психических процессов, а в конечном итоге – на успеваемость школьников.

В школе проведено анкетирование по выбору учащимися спортивных объединений. Отмечено, что большее количество детей посещают такие секции, как: плавание, самбо, футбол и волейбол. По результатам проведения анкетирования следует, что из 68 обучающихся в начальной школе МБОУ «Увельская СОШ № 1» – 64 учащимся нравятся уроки физкультуры. Делаем вывод о том, что основные спортивные навыки, умения и знания обучающиеся получают именно на учебных занятиях. Качественные теоретические знания учащиеся подтверждают на конкурсах и олимпиадах разных уровней.

Для определения индивидуального стиля здорового образа жизни нами было проведено анкетирование «Будем здоровы». 38 учеников 3–4-х классов достигли высокого уровня физического развития. Спортивные достижения учащихся подтверждаются не только на уроках физической культуры, но и на районных и областных соревнованиях. Таким образом, оптимальное создание организационных и методических условий в образовательном учреждении формирует устойчивый интерес и положительную мотивацию обучающихся к учебному предмету «Физическая культура».

Литература

1. Мир детства: Младший школьник / под ред. А. Г. Хрипковой. – М. : Педагогика, 1981. – 400 с.
2. Барчуков, И. С. Физическая культура и спорт. Методология, теория, практика / И. С. Барчуков, А. А. Нестеров. – М. : Академия, 2009. – 528 с.

3. Энциклопедия для детей «Всё обо всём». – М., 1994. – 500 с.
4. Малашенко, М. П. Урок «Таинственный остров». 3 класс / М. П. Малашенко // Физическая культура. Пилотный выпуск. – 2011. – 32 с.
5. Мезина, С. Лучшие из лучших / С. Мезина // Настроение. – 2011. – № 91.
6. Мезина, С. Благодарность из Москвы / С. Мезина // Настроение. – 2011. – № 89.
7. Мезина, С. Наши спортивные успехи / С. Мезина // Настроение. – 2011. – № 95.
8. Деенкова, Е. Рокировка, гамбит – привычное дело / Е. Деенкова // Настроение. – 2011. – № 88.
9. Мезина, С. Увельская команда спортсменов опередила столицу / С. Мезина // Настроение. – 2011. – № 84.

ПРЕИМУЩЕСТВА И РИСКИ В ОБЛАСТИ ДИДАКТИКИ: СОХРАНЕНИЕ И УКРЕПЛЕНИЕ ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ

В. В. КУДИНОВ

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

Сохранение и укрепление здоровья учащихся является важной задачей современного общества и системы образования. Такую задачу ставит перед современной школой Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», в которой говорится о сохранении и укреплении физического и психического здоровья детей, так как «здоровье человека – важный показатель его личного успеха».

Согласно результатам опросов, представленных на медицинском портале (medportal.ru), 77% родителей неудовлетворительно оценивают состояние здоровья своих детей младшего и среднего школьного возраста. Исследование, проведенное Российской академией медицинских наук, говорит о том, что только 3% подростков окончивших школу, не имеют хронических заболеваний и патологий.

Причин, влияющих на ухудшение детского здоровья, много.

К объективным причинам, в данном случае, можно отнести неблагоприятную экологическую ситуацию, снижение иммунитета детей, использование генетически модифицированных организмов в пищевой промышленности, мутации некоторых видов инфекций и др. Наряду с этим, существуют и вполне субъективные причины: нерациональный режим дня, отсутствие сбалансированного питания, завышенные учебные нагрузки, сниженная физическая активность. Исследования, проведенные учеными-гигиенистами, показали, что до 82–85% времени ученики в школах во время занятий находятся в статическом положении, в большинстве случаев – сидя. Вполне очевидно, что при обучении в старших классах процент времени, проведенного в таком неподвижном состоянии выше, у детей младшего школьного возраста. Если связывать двигательную активность учащихся со временем года, то зимой она резко сокращается по сравнению с летом. Отмеченные субъективные причины входят в дидактические риски и могут вполне быть учтены в процессе обучения.

Малоподвижный образ жизни оказывает отрицательное воздействие на нормальное функционирование всех систем организма особенно на дыхательную и сердечнососудистую. Это приводит к снижению работоспособности школьников, снижению остроты внимания, ослаблению памяти. В особо тяжелых случаях может страдать координация движений, повышается восприимчивость детей к инфекционным и простудным заболеваниям из-за истощения детского организма. Способствовать сохранению и укреплению физического и психического здоровья в процессе обучения позволяет учет основных особенностей нервной деятельности как координатора физиологических функций организма. Ведь именно от этого зависит поведение каждого школьника, скорость восприятия учебного материала.

Как мы уже отмечали в предыдущем параграфе, с точки зрения идей бихевиоризма, процесс обучения можно рассматривать как процесс формирования у школьников условных рефлексов или, так называемых, динамических стереотипов. Эти стереотипы могут быть возбуждены или заторможены под воздействием каких-либо внешних раздражителей, среди которых можно отметить стиль общения учителя с учащимися, дисциплину в классе, правильное использование оценки и отметки в процессе обучения. Речь идет о соотношении процессов возбуждения и торможения, которые лежат в основе формирования условно-рефлекторных связей и определяют типы высшей нервной деятельности, обеспечивающих восприятие, запоминание, воспроизведение и другие аспекты работы с информацией. Выделяют четыре типа высшей нервной деятельности.

1. Сильный уравновешенный подвижный (сангвинический) тип. Учащихся данного типа характеризует речь громкая, быстрая, отчетливая речь, сопровождающаяся выразительными жестами и мимикой. Этот тип интересен некоторой двойственностью. С одной стороны, если смена раздражителей происходит быстро, а интерес впечатлений и новизна поддерживаются все время, то создается состояние активного возбуждения, то такой ученик проявляет себя активным, энергичным и деятельным человеком. С другой стороны, однообразные и длительные воздействия не способствуют поддержанию возбуждения и активности, а сам ребенок теряет интерес к происходящему, проявляет безразличие, вялость и скуку.

2. Сильный уравновешенный инертный (флегматичный) тип. Человек такого типа высшей нервной деятельности демонстрирует медлительность, спокойствие, неторопливость, уравновешенность. Выполняя какое-либо дело, как правило, доводит его до конца, проявляя упорство, продуманность и основательность. Поскольку все психические процессы в данном типе протекают несколько замедленно, следует особо обратить внимание на развитие недостающих качеств, таких как подвижность и активность, при этом, не допуская проявлений безразличия к выполняемой деятельности, вялости и инертности.

3. Сильный неуравновешенный (холеричный) тип. Люди такого типа, чрезмерно подвижны, неуравновешенны, возбудимы, все психические процессы протекают у них быстро, интенсивно. Поскольку процессы возбуждения преобладают над процессами торможения это ярко выражается в несдержанности, вспыльчивости, порывистости, раздражительности. У представителей данного типа выразительная мимика, несдержанные движения, торопливая речь. У человека холерического типа в процессе работы может быстро истощаться, что приводит к резкому спаду деятельности, исчезновению подъема и

воодушевления, резкому падению настроения. Свойственная данному типу неуравновешенность ярко проявляется в деятельности учащихся – они с увлечением, страстью принимаются за выполнение какого-либо дела, демонстрируя при этом быстроту и порыв, подъем в работе.

4. Слабый (меланхолический). Представителей данного типа характеризует низкая скорость протекания психических процессов. Такие люди с трудом реагируют на сильные раздражители. При длительном и сильном напряжении у школьников этого типа замедляется деятельность, а затем они и вовсе могут прекратить ее. При выполнении какого-либо дела пассивны и не проявляют особой заинтересованности, то как это связано с сильным нервным напряжением. У меланхолического типа людей медленно возникают чувства и эмоциональные состояния, но они отличаются особой глубиной, большой силой и длительностью.

Заметим, что выделенные типы высшей нервной деятельности не являются реальными портретами учащихся, так как ни один человек не является в «чистом виде» обладателем всех признаков того или иного типа. Речь идет о их смешении и выделении доминирующего типа, который, несомненно, оказывает воздействие на показатели работоспособности учащегося, которая последовательно сменяется тремя фазами.

Первая фаза работоспособности – вработывание – составляет примерно от 2 до 5 минут у учащихся начальной школы и от 1 до 3 минут у учащихся основной и старшей. В этот период происходит «настройка» организма, которая происходит за счет процессов саморегуляции в центральной нервной системе. Наиболее оптимально данное время отводить на работу с уже знакомым материалом, то есть повторять пройденное.

Вторая фаза – устойчивое состояние – составляет от 7 до 15 минут в начальной школе и от 25 до 35 – в основной и старшей. Это время характеризуется согласованностью работы всех систем организма, работоспособность учащихся максимальна, поэтому в данное время следует рассматривать самый сложный материал урока.

Третья фаза – утомление – длится до конца урока, поэтому в это время следует сократить нагрузку учащихся и поддержать их работоспособность. Проведение физкультминуток, проветривание помещения будут способствовать активизации мозгового кровообращения. В этой фазе необходимо снимать утомление при первых признаках его появления. Это можно легко заметить по появлению двигательного беспокойства учащихся. Они начинают ерзать на стуле, запрокидывать голову назад, при этом некоторые могут высовывать язык, демонстрируя, что они «выдохлись» или опуститься головой на парту, совершать однообразные повторяющиеся движения и т.д.

Дидактический риск перегрузки учащихся усиливается, если педагог не умеет или не желает учитывать объективные психофизиологические особенности детей. Школьники отвлекаются от учебного процесса и изучения нового материала, потому что происходит автоматическое торможение центральной нервной системы, являющееся защитным механизмом. На фоне такого утомления могут произойти срывы в поведении, наблюдаться негативная оценка происходящих событий, приводящая к конфликтам или прекращению выполнения заданий, предложенных педагогом.

Еще более ухудшается состояние учащихся, если им не удалось восстановить силы и снять утомление во время перемены. Нередко бывают ситуа-

ции, когда педагог оставляет учащихся на перемене для того, чтобы продолжить объяснение нового материала, которое он по каким-либо причинам не успел завершить в ходе урока. В этом случае, страдают не только учащиеся, которые следующий урок начинают на сниженном уровне работоспособности, но и другой учитель, который, возможно, не сможет достичь поставленных целей. Да и сам педагог, как мы уже отмечали ранее, может приблизить появление у себя синдрома эмоционального выгорания.

Однако интересно, что утомление, с точки зрения физиологии, оказывает на организм человека и положительное влияние. Но, следует помнить, что утомление не должно превышать допустимый уровень для каждого конкретного ребенка. Такое допустимое утомление может быть легко снято в период оптимально организованной перемены и 1–1,5 часового отдыха после уроков. Знание педагогов об этих особенностях и их применение в процессе обучения позволят избежать риска перегрузки и утомления учащихся.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОРПУСНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

И. А. ЕРШОВА

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

С момента возникновения корпусной лингвистики как науки, учёных стала интересовать возможность использования корпусного подхода для решения лингвистических задач. Особенно живо в последние 30 лет обсуждается проблема использования корпусного подхода в процессе обучения иностранному языку. Это объясняется тем, что надёжную информацию о лексических, фразеологических и грамматических единицах и структурах нельзя получить методом самонаблюдения, анализа собственного языкового чутья. Благодаря появлению корпусов стало возможным использовать неограниченные языковые данные для наблюдения и исследования языковых единиц в речи, в их непосредственном употреблении, что позволяет с большей точностью изучать языковые правила для формирования и развития языковой компетенции.

Сформировать языковую компетенцию невозможно без формирования одного из ее главных составляющих – лексико-грамматического компонента. Именно он отвечает за знание лексики и грамматики, обеспечивающих возможность коммуникации, и готовность пользоваться ими в устном и письменном общении. Проблема развития лексико-грамматических навыков на старшем этапе обучения всегда являлась одной из основополагающих. Чем полнее будут развиты и сформированы лексико-грамматические навыки, тем больших успехов учащийся сможет добиться в общении с носителями иностранных языков.

Очень важно, чтобы процессы воспитания и развития учеников шли в русле современных методик и технологий. Поскольку сегодня интерес к корпусному подходу в преподавании языка стал возрастать, актуальность исследования заключается в необходимости изучения и использования материалов, основанном на корпусном подходе, для развития лексико-грамматических навыков в процессе обучения английскому языку в старших классах средней школы. Исследование данной проблемы чрезвычайно актуально, так как раз-

витие лексико-грамматических навыков, а значит, формирование лексико-грамматического компонента языковой компетенции должно в конечном итоге способствовать формированию коммуникативной компетенции и обеспечить становление целостной языковой личности.

Корпусная лингвистика рассматривает тексты как некоторые физические сущности, рассматривает их в глобальной перспективе и «фокусирует свое внимание на как можно более широком взгляде на текст, не ограниченном никакими догмами». В отличие от нее традиционная лингвистика рассматривает тексты как некоторые абстракции, рассматривает их в локальной перспективе и «анализирует некоторую конкретную, искусственно ограниченную, проблемную область» [1].

Корпусная лингвистика занимается составлением грамматики конкретных языков и уделяет внимание форме, а традиционная изучает языковые универсалии и уделяет внимание еще и содержанию. Корпусная лингвистика «в своих выводах опирается на наблюдение речевой деятельности, проявленной в виде текстов» и работает со словоупотреблениями в том виде, в каком они встречаются в контексте. Традиционная же «опирается на интуицию в отборе речевого материала, в отборе эмпирических материалов своих исследований» и использует изолированные от текста примеры, искусственные словоупотребления [1].

К тому же, «традиционно языкознание изучало возможность или невозможность какого-либо лингвистического явления», корпусная же лингвистика дополнительно изучает и их вероятность. К примеру, в литературном английском употребление конструкции *I'm not* возможно, а конструкции *I ain't* – нет. С точки зрения корпусной лингвистики, «оно всего лишь маловероятно» Таким образом, корпусная лингвистика расширяет границы изучения языка и дает возможность шире смотреть на уже существующие и прочно закрепленные речи лингвистические явления, а также на новые, только формирующиеся.

Корпусная лингвистика является самостоятельной дисциплиной, потому как она самостоятельно структурирует, создает свой материал – лингвистические корпусы, и обладает собственными методами исследования – программами анализа корпусов.

Как видно из вышеперечисленных определений корпусной лингвистики, объектом ее исследования являются текстовые массивы. Предметом исследования – закономерности функционирования языка, то есть корпусная лингвистика сосредоточивается на речи, зафиксированной в этих текстовых массивах. Поскольку корпусная лингвистика является разделом языкознания, то как и языкознание, она «занимается в основном описанием и объяснением сущности, структуры и использования языка, а так же более частными вопросами: изучение языков, их изменение и т.п.».

«В основе корпусной лингвистики лежит то, что язык – это полностью социальное явление, и его можно описать данными основанными на опыте, то есть в речевом акте. Для корпусной лингвистики, язык – это виртуальное функционирующее явление, которое может быть зафиксировано и представлено в виде модели человеческой речи в текстах». Таким образом, в центре внимания корпусной лингвистики находится языковая личность, то есть, ее речевая деятельность, массовая коммуникация, проблема ее описания [1].

В настоящее время корпусные исследования активно используются в различных областях, как лингвистики, так и других наук. В лингвистике – «от

составления словарей и написания грамматик до введения новых методик преподавания иностранных языков». Также они незаменимы там, где «речь идет о выявлении правил отбора или закономерностей речи, обусловленных количественными показателями» – частотностью или встречаемостью [2].

Захаров пишет, что «лингвисты-теоретики используют корпусы в качестве экспериментальной базы для проверки гипотез и доказательства своих теорий». Компьютерные лингвисты «пытаются выявить и использовать статистические и лингвистические закономерности, присутствующие в текстах, для создания компьютерных моделей языка». Специалисты по общественным наукам, к примеру, истории, социологии, «также могут изучать свои объекты через язык, используя такие параметры текстов, как период, автор или жанр». Такие специалисты по языку, как литературоведы, редакторы «также в ряде случаев могут получить ответы на интересующие их вопросы, обратившись к корпусу». Например, литературоведы используют корпусы для стилиметрических исследований, то есть оценки стилей во всех его возможных проявлениях. Помимо вышеперечисленных способов использования корпусов, их еще используют для разработки и настройки различных автоматизированных систем (машинный перевод, распознавание речи, информационный поиск) [3, с. 11; 12].

В изучении грамматики при помощи корпусов стоит отметить исследования, посвященные различным аспектам использования глагольных форм, залогов глагола, предлогов, союзов, наречий и т.п. Особое место занимают исследования глагольных форм. Так, например, «по результатам изучения Брауновского корпуса и корпуса LOB (Lancaster-Oslo-Bergen) был сделан вывод о том, что глаголы составляют почти 20% всех слов корпуса, причем 23 наиболее часто употребляемых глагола составляют 95% всех глагольных словоупотреблений» [4].

Также, на базе корпусов существуют исследования, определяющие преобладание различных временных форм глагола в устном и письменном английском языке. Исследования модальных глаголов «показывают, как распределение их грамматических шаблонов и семантических ролей зависит от жанра, и на какие формы следует обратить внимание при преподавании языка».

Помимо того, что корпусная лингвистика активно используется в таких направлениях, как лексикография, грамматика, лингвистика текста, она, безусловно, имеет большое значение для методики обучения языку и для методики обучения переводу. И очень полезным приложением при обучении языку и переводу являются параллельные электронные корпусы текстов. Поскольку параллельные корпусы представляют собой набор двух или более текстов, являющихся «оригиналом» и переводом или переводами «текста-оригинала», то они очень подходят для сопоставительного анализа текстов в целях обучения методам и приемам перевода [5].

Такой корпусный подход к обучению вовсе не стремиться преподавать учащимся некие стереотипы употребления, клише, ограничивать их, ссылаясь на наиболее употребительные и статистически преобладающие образцы. Наоборот, «корпусное преподавание – процесс открытый, творческий, где нет заранее данных оценок, где ... студенту говорят не «так нельзя говорить», а «попробуйте сказать вот так». То есть ученик получает возможность выбирать из неопределенного множества ответов на вопрос, что является не навязыванием нормы, а «своего рода прививкой против не критичного принятия языковых явлений и относящихся к ним формулировок».

Корпус также может помочь в развитии специализированных, профессиональных аспектов владения языком. В курсах английского языка для экономистов при помощи корпуса можно изучать лексику и терминологию, а философов можно заинтересовать способами категоризации и средствами связности в текстах.

Литература

1. Корпусная лингвистика (Факультет филологии и искусств Санкт-Петербургского государственного университета) [Электронный ресурс] – URL: <http://www.corpora.iling.spb.ru/theory.htm>
2. Гвишиани, Н. Б. Контрастивные исследования современных языков и корпусная лингвистика / Н. Б. Гвишиани // Филологические науки. – 2004. – № 1. – С. 59–71.
3. Захаров, В. П. Корпусная лингвистика: учеб.-метод. пособие / В. П. Захаров. – СПб., 2005. – 48 с.
4. Кутузов, А. Б. Курс «Корпусная лингвистика». Лекция 6.
5. Соснина, Е. П. Корпусная лингвистика и корпусный подход в обучении иностранному языку (Прикладная лингвистика) [Электронный ресурс] / Е. П. Соснина. – URL: http://ling.ulstu.ru/linguistics/resources/literature/articles/corpus_linguistics_language_teaching/

К ВОПРОСУ О ВОСПИТАНИИ РАЗНОСТОРОННЕЙ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА–МУЗЫКАНТА

Н. С. ЧЕРТКОТИ

Россия, г. Владикавказ,
Северо-Осетинский государственный педагогический институт

Тенденции развития современного образования диктуют переосмысление подходов к осуществлению процесса «возвращения» педагогических кадров. Специалист с широким диапазоном профессиональных компетенций необходим сегодня всей сфере музыкального образования и просвещения. Высокие требования к уровню подготовленности педагогов обуславливают необходимость формирования у студентов основ профессионального мастерства, ориентации будущего учителя – музыканта на творчество с учетом особенностей современного образовательного процесса, внедрения новых педагогических технологий.

Специфика профессии «преподаватель музыки» – в воспитании культуры слушания и умения слышать музыку, поскольку, как считал В. А. Сухомлинский «музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а воспитание человека» [4]. Это предъявляет к педагогам – музыкантам повышенные требования. Будучи уникальным явлением отображения действительности и художественного познания мира, музыка как вид искусства отличается от любой другой дисциплины.

Каждый педагог – музыкант должен помнить, что прикосновение к миру личности выдающихся композиторов, вживание в их музыкальный язык способно развить у ученика не только специальные навыки, но и формировать верные эстетические представления, умение разбираться в произведениях ис-

кусства, пробуждать любовь к истинно прекрасному, а также к духовно – нравственному и гуманистическому обогащению.

Уже в начале XX века с развитием науки о музыкальном искусстве большое значение придается организации и методике музыкального воспитания. В предисловии к сборнику «Вопросы музыки в школе» Б. В. Асафьев пишет, что музыкально – педагогическая работа в школе – это «самое важное, самое насущное и требующее наиболее живых сил, дело нашей музыкальной действительности». Общеизвестна мысль Асафьева о том, что музыкальный педагог в общеобразовательной школе не должен быть «спецом» в одной какой-либо области музыки. Он должен быть и теоретиком и регентом, но в то же время и музыкальным историком, и музыкальным этнографом, и исполнителем, владеющим инструментом.

Работа учителя музыки, по мнению Л. Г. Арчажниковой, характеризуется многоплановостью деятельности, сочетающей в себе «педагогическую, хормейстерскую, музыковедческую, музыкально – исполнительскую, исследовательскую работу, основанную на умении самостоятельно обобщать и систематизировать получаемые знания» [1]. Э. Б. Абдуллин выделяет конструктивную, музыкально – исполнительскую, коммуникативно – организаторскую, исследовательскую деятельность и индивидуальный стиль профессиональной деятельности учителя музыки [2]. Л. В. Школяр, Е. Д. Критская считают учителя музыки универсалом широкого профиля [5].

Современный учитель музыки является носителем музыкального образования и культуры, поэтому он должен непрерывно работать над повышением общей и профессиональной культуры личности, раскрывать ее интеллектуальный, эмоциональный и творческий потенциал. Педагог – музыкант, как, и любой другой педагог, работает на будущее. Естественно, что содержание и методика его музыкально – педагогической работы должны во многом определяться ясным пониманием того, к чему готовишь ученика и предвидением хотя бы в общих чертах характера его возможной в будущем музыкальной деятельности [3].

В сложном процессе воспитания и обучения будущего педагога – музыканта взаимоотношения учителя и ученика имеют две грани: первая – педагог изучает ученика, выявляет его индивидуальные возможности, развивает лучшие художественные задатки и передает ученику свои знания, навыки, опыт, свое отношение к культуре, искусству; вторая – ученик активно овладевает знаниями и приобретает профессиональные навыки.

Широта кругозора педагога помогает ему объективно «увидеть» ученика, мобилизовать его душевные силы и развить способности. Однако сам музыкально – педагогический процесс осуществляется успешно только в результате самостоятельной познавательной деятельности будущего педагога – музыканта, успех реализации, которой во многом зависит от его потребности в самообразовании. Именно посредством самостоятельного поиска «себя» как профессионала, закладываются основы будущего педагогического мастерства, воспитываются личностные качества и вырисовывается индивидуальный педагогический почерк.

Перед педагогом, воспитывающим будущего педагога – музыканта, стоит целый ряд важных, связанных друг с другом задач. Во-первых, воспитать духовно – нравственного человека, патриота и достойного гражданина России, во-вторых, привить музыкальную культуру и художественный вкус,

научить оценивать музыку с ее эстетической и познавательной стороны, т.е. формирование музыканта.

В третьих, воспитать исполнительские качества и научить высказываться средствами своего инструмента – формирование исполнителя – инструменталиста (пианиста, гармониста, аккордеониста).

В четвертых, формирование будущего педагога, то есть подготовка студента к будущей практической и научной – исследовательской деятельности.

Быть хорошим музыкантом очень важно, но также важно быть хорошим воспитателем, в этом одна из главных задач будущего педагога – музыканта. Хороший педагог – воспитатель может развить в ученике такие качества, которых у него самого нет. «Одаренный педагог может научить большему, чем он сам умеет ...» [6].

Ведущие музыкальные деятели и педагоги указывали на то, что педагог – музыкант должен быть человеком большой культуры, способным проявлять свои духовно – нравственные качества, творческую инициативу и индивидуальность. Это должен быть человек ищущий, умеющий, правильно оценить все явления музыкальной культуры и педагогической науки как прошлой, так и современной.

Литература

1. Арчажникова, Л. Г. Профессия – учитель музыки: книга для учителя / Л. Г. Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 111 с.
2. Абдуллин, Э. Б. Теория музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М. : Издат. Центр «Академия», 2004. – 336 с.
3. Баренбойм, Л. А. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства / Л. А. Баренбойм. – Л. : «Музыка». 1969. – 258 с.
4. Габдулхакова, И. Г. К вопросу музыкального воспитания. Инновации и традиции в решении проблем модернизации современного образования: материалы междунар. науч.-практ. конференции: 1–30 июня 2010 г. [Электронный ресурс] / И. Г. Габдулхакова. – URL: <http://www.egpu.ru/lib/elib/Data/Content/>
5. Музыкальное образование в школе: учеб. пособие для студ. муз. фак. и отд. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Л.В. Школяр, В.А. Школяр, Е.Д. Критская [и др.]; под ред. Л.В. Школяр. – М. : Издат. центр «Академия», 2001. – 232 с.
6. Фейгин, М. Индивидуальность ученика и искусство педагога / М. Фейгин. – М. : «Музыка», 1968. – С. 75.

СОЗДАНИЕ СИТУАЦИИ УСПЕХА КАЖДОМУ УЧЕНИКУ НА КАЖДОМ УРОКЕ

Л. Т. МАРТЫНОВА

Россия, г. Похвистнево Самарской обл., Государственное бюджетное
общеобразовательное учреждение «Губернский колледж»

Учитель! Как много в этом слове заключено. Учитель не профессия, а состояние души, им не перестаешь быть и за стенами учебного заведения. Где

бы ты ни находился, везде должен с достоинством нести это звание – «Учитель».

Учитель должен обладать такими качествами как терпение, доброта, любовь к детям. А. Дистервег считал, что плохой учитель преподносит истину, а хороший – учит ее находить.

Надо уметь вовремя заметить успех ученика, поощрить и помочь раскрыться – это и есть моя задача как педагога. Сделать ученика самостоятельным, ответственным, устойчивым к жизненным испытаниям. А еще нужно просто любить свою работу. «Работа – лучший способ наслаждаться жизнью», – утверждал И. Кант.

Мое педагогическое кредо: любое дело, за которое ты взялся, нужно делать профессионально и с удовольствием.

Профессия учителя относится к одной из самых важных и постоянно востребованных в обществе. «Педагогика» в переводе с греческого означает «вести ребенка», то есть подготовить его к жизни, обучить и воспитать. Значит, я должна быть и достойным учителем и достойным воспитателем.

Д. И. Менделеев считал, что любящий своё дело учитель может плодотворно влиять на обучающихся при помощи любого предмета, ибо дело здесь не в предмете, а в личности.

Моя деятельность как преподавателя направлена на создание ситуации успеха каждому ученику на каждом уроке. Я считаю, что каждый ученик должен иметь шанс на исправление ошибки, повышение оценки. Используя этот шанс, ученик поверит в себя, в учителя. Я понимаю, что не всем обучающимся дано усвоить на должном уровне сложную тему, но не отчаиваюсь, пытаюсь перевести эту тему на более понятный уровень.

Очень часто я представляю себя дирижером, и от меня зависит, какая заиграет музыка, и как хорошо она будет звучать, в какую мелодию сложится урок. Не так часто, как я бы хотела, с удовольствием отмечаю, что получилась красивая мелодия урока.

Обучающиеся приходят к нам после 9 класса, сталкиваются друг с другом в новом коллективе. А это не легко. Период адаптации, а потом и формирование нового коллектива, иногда идет по достаточно жестким законам. Чтобы группа состоялась, нужно создать атмосферу доверия и открытости, учитывая способности каждого обучающегося, вовлекая в творческую деятельность в зависимости от его наклонностей и стремлений.

Как же он, учитель – многообразен: учитель исследователь, инноватор, воспитатель, творец. Да, настоящий учитель – счастливый человек, потому что в его руках счастье всего человечества. Любовь, доброта, искренность – вот что нужно современному ученику. Именно этих качеств так не хватает нашим детям. Глядя в наши глаза, они ищут любви, понимания.

Мы не только обучаем детей, но воспитываем и развиваем. Успешность воспитания, секрет интереса к нам кроется в успехах детей, в их ощущении роста, постижения трудного. Вчера не понимал – сегодня понял. Вот где радость. Вчера не умел – сегодня научился. Вот в чем счастье.

Чтобы достигнуть этого, необходимо много работать, необходимо трудиться, не покладая рук. Вот что я стараюсь довести до сознания каждого своего обучающегося. Я должна не просто научить детей поступать хорошо, но и наслаждаться хорошим; не только работать, но и любить работу. Научить чему-то можно только, если ты сам этим обладаешь. Надо сохранить человек-

ность в себе, чтобы научить человечности. Делая что-либо, делать это добросовестно и с любовью.

В свое время Сенека писал: «Научись сначала добрым нравам, а затем мудрости, ибо без первых трудно научиться последней».

Быть всегда целеустремленным, останавливаться только для того, чтобы подумать, куда идти дальше. И помнить слова: «Чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаешь, и тех, кому преподаешь».

Новое время выдвинуло очень актуальные требования к образованию: воспитание людей с новым типом мышления, инициативных, творческих, интеллектуально развитых, компетентных. В центре внимания современного образования, а значит – каждого педагога, поставлены личность, уважение к ней, стремление помочь её развитию.

В настоящее время к выпускникам начальных профессиональных учебных заведений предъявляются большие требования при поступлении на работу. Ребятам, окончившим учебное заведение необходимо адаптироваться в сложном современном мире и, скорее всего им не столько нужна сумма полученных знаний, сколько умение их находить самим. Поэтому одним из важных моментов при обучении учащихся химии, по моему мнению, является понимание необходимости личной заинтересованности в приобретении знаний. Необходимо, чтобы учащиеся могли ощущать свою компетентность не только в результате, но и на протяжении всего процесса обучения. Я думаю, что в этом и есть условие развивающего воздействия обучения на личность обучающегося.

Ориентация на реальное продвижение обучающихся подтверждается результатами успеваемости и качества обученности учащихся, степени подготовки выпускников к государственной (итоговой) аттестации, по итогам участия учащихся в конкурсах.

Уровень учебных достижений обучающихся по предмету свидетельствует о положительной динамике.

Показатели обученности учащихся соответствуют средним показателям по округу.

Результаты оценочной деятельности по химии за 5 последних лет на «входе» (стартовый контроль) и «выходе» (итоговый контроль) свидетельствуют об уровне сформированности обязательных результатов обучения по химии.

Учитель – одна из профессий, требующая постоянного совершенствования, самообразования.

Свое профессиональное мастерство совершенствую, посещая уроки коллег, изучая передовой опыт других преподавателей, участвуя в работе научно-методических семинаров, педагогических советов, повышая квалификацию.

С целью обеспечения современного качества образования, изучила технологию развития познавательной деятельности обучающихся, технологию модульного обучения, освоила исследовательскую технологию обучения и методику компетентностного подхода в обучении.

Основной формой учебно-воспитательного процесса остается урок. Кем бы ни стали обучающиеся по окончании учебного заведения, им всегда будут нужны научные знания, навыки самостоятельной работы, умения логически мыслить, делать выводы, сравнивать. И учить этому необходимо на уроке. Чтобы он был интересным, необходимо совершенствовать его форму и содер-

жание, использовать современные технологии, находиться в поиске эффективных приемов, методов.

Каждый педагог стремится к тому, чтобы его ученики любили и хорошо знали преподаваемый им предмет. Но как быть, если в группе большая часть детей считает его необязательным для своего дальнейшего образования, изучает химию лишь из-за необходимости получить хорошую отметку в дипломе?

В результате многолетней работы я пришла к выводу, что добиться хороших успехов в обучении можно только путем повышения интереса к своему предмету через внеклассную работу. С обучающимися веду разностороннюю внеурочную работу: создание проектов: «Анализ качества питьевой воды», «Все о пище с точки зрения химии», подготовка обучающихся к научно-практическим конференциям, подготовка к участию в предметных неделях, подготовка ролевых игр («Суд над планетой Земля», «Суд над алкоголем»), подготовка устных журналов («Природные источники углеводов», «Роль металлов в жизни человека», оформление стенгазет, уроков-презентаций «Знакомые и незнакомые жиры», «Углеводы», театрализованных внеклассных мероприятий («Без знания науки – удачи не видать») и т.д.

Работа учителя – это творчество, это великое таинство. Необходимо постоянно учиться самому, чтобы учить других. Образование должно быть не на всю жизнь, а через всю жизнь!

ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ КАДЕТСКИХ КЛАССОВ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Г. А. ПЕРЕДРИЕНКО

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 21»

Ученик в современном обществе оказывается в ситуации постоянного выбора поиска более рационального решения в связи с изменяющимися условиями. Образовательные организации способны лишь помочь школьнику адаптироваться к этим условиям, не прибегая к их индивидуальному сопровождению. Особой профессией, выступающей в качестве такого помощника, становится профессия «тьютор».

По мнению Т. М. Ковалевой, тьютор – это педагог, который работает с принципом индивидуализации и сопровождает построение индивидуальной образовательной программы [1, с. 9].

Под тьюторским сопровождением учащихся кадетских классов мы понимаем особую организацию деятельности кадетов, направленную на формирование духовно-нравственной сферы воспитанников, воспитания патриотизма посредством реализации индивидуального образовательного маршрута и фиксацией их успехов (или неудач) на каждом из этапов.

При организации тьюторского сопровождения учащихся кадетских классов актуальным становится построение образовательной среды, соответствующей индивидуальным запросам учащихся-кадет.

Образовательная среда – социокультурная среда, в том числе материальная или виртуальная, в которой созданы условия инициативного включе-

ния в образовательную деятельность, в т.ч. деятельность по формированию и реализации ИОП [2, с. 61].

В нашей образовательной организации существует 5 кадетских классов основной школы. Набор в эти классы производится с 5 класса. Выпускным кадетским классом является 9 класс, освоивший программы кадетского образования и воспитания. Общее количество учащихся, осуществляющих обучение в кадетских классах, составляет 136 человек.

Для формирования образовательной среды учащихся кадетских классов в нашей образовательной организации кадетам предлагается изучение следующих образовательных программ:

- «Подготовка и ведение рукопашного боя».
- «Теория решения изобретательских задач».
- «Меткий стрелок».
- «Общая физическая подготовка».
- «Музыка».
- «Умелые ручки».
- «Воспитание танцем».

Отметим, что срок реализации каждой программы кадетского образования составляет 3–5 лет.

Для каждого кадетского класса нашей образовательной организации разработаны программы дополнительного образования, изучение которых для многих кадет на разных ступенях кадетского образования, становится затруднительным. Так, нами выявлены следующие затруднения в освоении программ кадетского образования:

- изучение истории кадетских корпусов России;
- воинские уставы и этикет;
- воинские звания и рода войск Российской Федерации;
- овладение навыками ведения рукопашного боя;
- освоение программы «Воспитание танцем».

Мы считаем, что организация тьюторского сопровождения учащихся кадетских классов способна решить проблемы в освоении этих программ. Каждому кадету предлагается сделать выбор наиболее значимых для него программ. После осуществления выбора, кадет разрабатывает индивидуальный образовательный маршрут освоения данной программы. Тьютор нашей образовательной организации осуществляет помощь в корректировке и реализации выбранного кадетом маршрута. При «неудачах» процесс выбора также корректируется и выстраивается при помощи тьютора. Каждый кадет при этом формирует свое индивидуальное портфолио «успехов» и «неудач». Данная технология, мы предполагаем, поможет индивидуализации учащихся кадетских классов.

Формирование образовательной среды кадетов находится в противоречии между свободой выбора и строгой воинской дисциплины, что является спецификой организации тьюторского сопровождения. Каждый кадет нашей образовательной организации принимает активное участие в образовательных событиях различных уровней.

Образовательное событие – специально организованная ситуация развития, включающая реализацию продуктивных проб, интенсивное освоение новых способов деятельности в ситуации с высокой степенью неопределенности, выхода в рефлексивную позицию по отношению к жизненным и образова-

тельными стратегиям [2, с. 62].

Для формирования духовно-нравственной сферы учащихся кадетских классов необходимо организовывать особые образовательные события, которые также должны обеспечиваться тьюторским сопровождением:

1. «Бал кадет».
2. «Эколого-биологическая экспедиция».
3. «Историческое путешествие».
4. «Смотр кадетских классов».
5. «Реконструкция исторических событий, сражений».
6. «Олимпиада среди учащихся кадетских классов» и др.

Каждый кадет обладает своими индивидуальными способностями и задатками, но в большинстве случаев не способен реализовать их в полном объеме. Спецификой кадетского образования является условная ограниченность образовательной среды.

Мы считаем, что формирование образовательной среды учащегося-кадета нуждается в организации тьюторского сопровождения, которое включает:

- сбор портфолио кадета;
- анкетирование кадет;
- тестирование;
- свободное интервью;
- аудиовизуальная практика.
- оценка имеющегося объема знаний по индивидуальным темам проявленного интереса (запроса).

Мы предполагаем, что тьюторское сопровождение учащихся кадетских классов необходимо рассматривать как особую антропологию, направленную на формирование духовно-нравственных качеств личности, чувства любви к Родине и уважения к другим культурам и народам.

Литература

1. Пилипчевская, Н. В. Тьюторская деятельность: теория и практика: учебно-метод. пособие для студентов-тьюторов и педагогов высшей школы; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева / Н. В. Пилипчевская. – Красноярск, 2009.
2. Муха, Н. В. Матрица технологий тьюторского сопровождения / Н. В. Муха // Тьюторское сопровождение. – 2012. – № 5(6).

УЧЕБНАЯ СИТУАЦИЯ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Г. В. ЧЕРНИЧКИНА

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Начальная общеобразовательная школа № 95»

Учебная ситуация – (новое понятие в Стандартах) это такая особая единица учебного процесса, в которой дети с помощью учителя обнаруживают предмет своего действия, исследуют его, совершая разнообразные учебные действия, преобразуют его, например, переформулируют, или предлагают свое

описание и т.д., частично – запоминают.

Примером учебной ситуации может послужить «прогулка в поисках печатного знака или слова», во время которой учитель, обходя с малышами комнату, или школьное здание, или школьный двор, с помощью «волшебной палочки» обнаруживает важное слово (знак, надпись, имя и т.п.), которое затем прочитывается и заносится в классную книгу знакомых слов и знаков (книгу «Я умею читать»).

Учебной ситуацией является и выполнение задания «составить таблицу, график или диаграмму по содержанию прочитанного текста», или выполнение задания «объяснить содержание прочитанного текста ученику младшего класса», или выполнение практической работы и т.д.

При этом изучаемый учебный материал выступает как материал для создания учебной ситуации, в которой ребенок совершает некоторые (специфичные для данного учебного предмета) действия, осваивает характерные для данной области способы действия, то есть приобретает некоторые способности.

Творчество педагога должно быть направлено на:

- создание учебной ситуации;
- разработку способов перевода учебной задачи в учебную ситуацию.

Необходимо не только продумать содержание учебной задачи, но и ее «аранжировку» – поставить эту задачу в такие условия, чтобы они толкали, провоцировали детей на активное действие, создавали мотивацию учения, причем не вы-нуждения, а по-буждения (когда ребенок выполняет какие-то действия не потому, что не хочет огорчить маму, папу, учителя, не потому, что иначе поставят двойку, не потому, что учитель убедительно объясняет, как полезно знать, то, что мы сейчас учим, как это важно каким-то – пусть даже и всем на свете – незнакомым взрослым людям), а потому, что ему/ей сейчас, сию минуту, на этом самом уроке это делать интересно, потому, что если это сделать, это принесет реальную и осязаемую пользу ему самому /ей самой (он/она выиграет, мы вместе сделаем отличную книгу, которую покажем родителям, составленными мною карточками или картинками будут пользоваться мои друзья, и говорить мне спасибо, и т.д.).

Проектирование учебного процесса в этих условиях означает:

- 1) определение педагогических задач, решаемых на данном этапе учебного процесса;
- 2) отбор учебного материала;
- 3) определение способов организации учебных ситуаций (методических средств, дидактического обеспечения, порядка действий учителя. порядка взаимодействия учащихся);
- 4) прогнозирование возможных действий детей.

Проектируя учебные ситуации, необходимо иметь в виду, что они строятся с учетом:

- возраста ребенка (то, что провоцирует на действие младшего школьника, оставляет равнодушным и пассивным подростка);
- специфики учебного предмета (учебная ситуация в математике качественно отличается от учебной ситуации в чтении или естественнонаучной / обществоведческой части окружающего типами формируемых умений);
- меры сформированности действий учащихся (исполнительских, не требующих активного содействия педагога, или ориентировочных, которые

могут осуществляться, особенно поначалу, только при активном участии учителя).

Предлагаю рассмотреть некоторые учебные задачи, которые я применяю в своей работе.

Предмет: Русский язык. Тема: Обучение деловой речи: написание кулинарных рецептов. Учебная задача: Создание небольшого монологического текста. Характеристика деятельности: Более осознанно и ответственно использовать язык для: более полного и точного выражения своих мыслей, чувств, идей и мнений; социального взаимодействия с целью информировать окружающих.

Описание учебной ситуации: Высказывание. Текст. Создание текста (деловой текст). Учащиеся советуются с мамой, бабушкой и выбирают простой кулинарный рецепт. Уточняют нужные продукты, порядок действий. Пользуясь другими рецептами, смотрят, как они построены, какие слова и предложения используются в таких советах. Вспоминают, как не допустить орфографических ошибок (письмо с «окошками»). Пишут свой рецепт, дают ему название. Затем работы собираются в папку – получается книга рецептов «Приятного аппетита, друзья!»

Предмет: Математика. Тема: Симметричные фигуры Учебная задача: создать условия для ознакомления обучающихся с понятием «симметричные фигуры»; учить строить симметричные узоры и фигуры; совершенствовать вычислительные навыки; развивать умение анализировать и делать выводы. Характеристика деятельности: оценивать результат своей работы на уроке; осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий, используя справочные материалы; доносить свою позицию до других; выражать с достаточной полнотой и точностью свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.

Описание учебной ситуации: Учащиеся ищут примеры симметрии в журналах и архитектуре. Учащиеся могут найти примеры симметрии в непосредственном окружении. Они могут объяснить, в чем проявляется симметрия в данном объекте и как можно сделать его асимметричным.

Предмет: Окружающий мир. Тема: Жизнь растений осенью (экскурсия). Учебная задача: Называть изменения в жизни растений осенью, анализировать изменения природы осенью. Характеристика деятельности: Рассказывать по результатам экскурсии об изменениях в жизни растений, произрастающих в родном крае.

Описание учебной ситуации: Человек и общество. Учащиеся проводят экскурсию, фотографируют листья растений и деревья, собирают листья для гербария, делятся эмоционально-эстетическим впечатлением от восприятия природы, выделяют существенную информацию из небольших читаемых текстов. Затем выполняют проект «Жизнь растений осенью» и проводят его презентацию.

Предмет: Литературное чтение. Тема: Малые жанры фольклора. Учебная задача: Закрепить понятия «фольклор», «поговорка», «поговорка». Особенности каждого жанра. Характеристика деятельности: Уметь пользоваться ознакомительным, просмотровым, поисковым, изучающим чтением.

Описание учебной ситуации: Учитель предлагает учащимся выбрать пословицы и поговорки: по темам; в алфавитном порядке; по одной теме; по временам года. Оформляют книжки – самоделки. Выставка книг.

Предмет: Окружающий. Тема: Я и мое имя. Учебная задача: Узнать о происхождении своего имени; о значении имени; есть ли великие люди с таким же именем; гороскоп имени. Характеристика деятельности: Рассказывать по результатам исследования о своем имени.

Описание учебной ситуации: Мое имя. Учащиеся проводят исследование, собирают материал о своем имени, готовят рассказы. Затем выполняют проект «Я и мое имя» и проводят его презентацию.

Таким образом, учебная ситуация является эффективным способом реализации деятельностного подхода в работе с детьми начальной школы.

Литература

1. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения / А. Г. Асмолов // Педагогика. – М. : 2009. – № 4. – С. 18–22.
2. Сергеев, И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений / И. С. Сергеев. – М. : АРКТИ, 2006.
3. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования // Вестник образования. – № 13. – 2004. – С. 15–18.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГР ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

3.3. КУЛЬМУХАМЕТОВА

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Начальная общеобразовательная школа № 95»

Горько сознавать, что никакие декларации о практическом владении иностранным языком, воспроизведённые тысячекратно в государственных программах, ничего подобного в массовой школе обеспечить не могут. Исследователи вопроса мотивации приводят данные о снижении ее от класса к классу. При этом примечательно, что до момента изучения иностранного языка и в самом начале у учащихся, как правило, высокая мотивация. Им хочется изъясняться на иностранном языке со сверстниками; заманчивой представляется возможность декламировать стихотворения и петь песни на иностранном языке; читая, узнавать о других странах. Многие ребята усматривают в изучении иностранного языка что-то «приключенческое», проникновение в новый незнакомый мир; привлекательной представляется возможность перевоплощаться, но вот начинается процесс овладения иностранным языком, и отношение учащихся меняется, многие разочаровываются. Ведь этот процесс предполагает период накопления «строительного материала», стадию неизбежно примитивного содержания, преодоления разнообразных трудностей, что отодвигает достижение целей, о которых мечталось. В результате уменьшается мотивация, пропадает встречная активность, ослабевает воля, направленная на овладение иностранным языком, снижается в целом успеваемость, которая, в свою очередь, негативно влияет на мотивацию и т.д. К основным причинам такого положения можно отнести следующее:

- отсутствие языковой среды, когда обучение иноязычной речевой деятельности осуществляется в искусственных условиях;
- неразработанность некоторых методических вопросов, имеющих прямое отношение к новым условиям обучения.

Главным из них является вопрос о формировании мотивации, т.е. положительного отношения школьников к иностранному языку как учебному предмету.

Основываясь на классификации, предложенной А. И. Божович и П. М. Якобсоном, можно выделить следующие группы и подгруппы мотивов:

I. Мотивы, заложенные в самой учебной деятельности:

- мотивы, побуждающие детей учиться, узнавать новую информацию, углубляться в суть явлений. Такую мотивацию можно назвать мотивацией-содержанием;
- мотивы, побуждающие учеников проявлять интеллектуальную активность, думать, рассуждать, выражать своё мнение, противостоять другим точкам зрения, аргументировать, задавать вопросы. Во время работы школьников увлекает сам процесс учения, а не только полученный результат. Это – мотивация-процесс.

II. Мотивы, косвенно влияющие на обучение:

- широкие социальные мотивы (мотивы долга, ответственности, самоопределения, самосовершенствования);
- узко личные мотивы (стремление получить одобрение со стороны родителей, учителей, сверстников – это мотивация благополучия; стремление быть в числе первых учеников, быть лидером – это престижная мотивация).
- отрицательные мотивы. Это стремление учеников избежать плохих оценок, конфликтов с учителями и со сверстниками. Такая мотивация называется мотивацией избегания неприятностей [4, с. 78].

Эффективность освоения любого вида деятельности во многом зависит от наличия у ребенка мотивации к данному виду деятельности. Деятельность протекает более эффективно и дает более качественные результаты, если учащиеся имеют сильные, яркие и глубокие мотивы, вызывающие желание действовать активно, преодолевать неизбежные затруднения, настойчиво продвигаясь к намеченной цели. Учебная деятельность идет более успешно, если у учеников сформировано положительное отношение к учению, есть познавательный интерес и потребность в познавательной деятельности, а также, если у них воспитаны чувства ответственности и обязательности.

Таким образом, все выше сказанное говорит о необходимости поисков путей повышения мотивации к учению.

Вопросу повышения мотивации и развития у школьников интереса к предмету «иностраный язык» уделяется большое внимание, как в психологии, так и в методике обучения этому предмету. Сложность и многогранность подчеркивают многие методисты и в соответствии с этим предлагают различные подходы к решению этой проблемы. Пути решения связаны с: созданием специально разработанной системы упражнений, выполняя которые учащиеся ощущали бы результат своей деятельности; вовлечением эмоциональной сферы в процесс обучения; характером педагогических воздействий учителя, в частности наличием стимулов и подкреплений; использованием на уроках аудиовизуальных средств; использованием личностной индивидуализации; разработкой системы внеклассных занятий, усиливающих мотивационную сто-

рону иностранного языка.

Так же благодаря наблюдениям, можно сказать, что повышение мотивации идет через: вовлечение учащихся в самостоятельную работу на уроке; проблемность заданий и ситуаций; контроль знаний, умений и навыков; использование познавательных игр; страноведческий материал; доброжелательное отношение учителя.

Игровые формы работы способствуют созданию на уроке благоприятного психологического климата и активизируют деятельность учащихся. В игре наиболее полно и порой неожиданно проявляются способности человека. С точки зрения организации словесного материала игра не что иное, как языковое упражнение [3, с. 12]. С другой стороны, игра представляет собой ситуацию, которая многократно проигрывается и при этом каждый раз в новом варианте. В ходе игры происходит соревнование. Желание победить мобилизует мысль и энергию играющих, создает атмосферу эмоциональной напряженности. Речевое общение, включающее в себя не только собственно речь, но и жест, мимику и т.д., имеет здесь ярко выраженную целенаправленность («Я говорю, чтобы выиграть»). Таким образом, игра – это вариативно-ситуативное речевое упражнение, в ходе которого учащиеся приобретают опыт речевого общения [2, с. 123].

Говоря о классификации игр необходимо заметить, что попытки классифицировать игры предпринимались еще в прошлом веке как зарубежными, так и отечественными исследователями, которые занимались проблемой игровой деятельности. Например, М. И. Бурдина выделяет два основных типа игр, используемых на уроке английского языка [1, с. 19]:

1. Подготовительные игры: грамматические игры; лексические игры; фонетические игры; орфографические игры.

2. Творческие игры: аудитивные игры; речевые игры.

В практике своей работы я использую следующие игры: грамматические игры, лексические игры, фонетические игры, орфографические игры, аудитивные игры, речевые игры

Использование игр в процессе урока должно отвечать следующим требованиям.

1. Игра должна приносить радость и ребенку и взрослому.
2. Заинтересовывайте ребенка игрой, но не заставляйте его играть, не доводите занятия до перенасыщения.
3. Все задания дети должны делать самостоятельно.
4. Обязательно попробуйте выполнить задания сами.
5. Обязательно начинайте с посильных задач или с более простых частей их.
6. Не торопите ребенка в выполнении задач.
7. Если детей много, то комплект игры нужен каждому.
8. Игры нужно давать по возрастанию трудностей.
9. Сделайте так, чтобы ребенок сам просил вас об игре.
10. Оживляйте игру сказками или рассказами.
11. Хвалите за успехи, а в случае неудачи подбадривайте ребенка.
12. Создавайте в игре непринужденную обстановку.
13. Выдумывайте новые задания.
14. Устраивайте соревнования.

Таким образом, практика моей работы показала, что обучающие игры

являются основным средством обучения на уроках английского языка, т.к. игра: способствует созданию на уроке благоприятного психологического климата; активизирует деятельность учащихся; обучает, играя; облегчает учебный процесс; поддерживает учебный процесс; переключает внимание с одного языкового явления на другое; способствует лучшему усвоению языкового материала; развивает логическое мышление, творческое воображение, познавательную активность; способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка.

Литература

1. Бурдина, М. И. Обучающие игры на уроках английского языка / М. И. Бурдина // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 7. – С. 18–19.
2. Пассов, Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур / Е. И. Пассов. – Минск : ООО «Лексис», 2003. – 184 с.
3. Торунова, Н. И. Деловая игра / Н. И. Торунова, Г. И. Кокташева // Иностранные языки в школе, 2000. – № 6. – С. 12–13.
4. Якобсон, П. М. Психологические проблемы мотивации человека / П. М. Якобсон. – М., 2005. – 317 с.

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНО–ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Ф. Х. СЕЛИХОВА

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Начальная общеобразовательная школа № 95»

Много лет назад В. А. Сухомлинский в своих трудах выразил мысль, что своевременно найти, воспитать и развить задатки и способности своих воспитанников, своевременно распознать в каждом его призвание – эта задача является наиглавнейшей в учебно-воспитательном процессе.

Эти слова звучат актуально, так как образование 21 века встаёт на путь индивидуализации. Во всех стратегических документах федерального уровня последних лет поддержка талантливого ребёнка провозглашается приоритетной государственной задачей.

Обществу во все времена были нужны одарённые дети. Далеко не каждый человек способен без чьей-либо поддержки реализовать свои способности. А поддержать одаренного ребёнка может в первую очередь семья и школа.

Задача семьи состоит в том, чтобы вовремя увидеть, разглядеть, задача школы – поддержать и развить способности ребенка.

Что входит в понятие одарённая личность? Одаренная личность – личность, отличающаяся от среднего уровня своими функциональными или потенциальными возможностями в ряде областей: интеллектуальной, академической, творческой, художественной, психомоторной, сфере общения (лидерство).

Одаренным детям свойственно:

- интерес к умственной деятельности;
- компетентность не свойственная возрасту;

- поиск причин явлений, которые наблюдаются;
- стремление открывать и исследовать новое;
- разносторонние интересы и потребность в разносторонней информации;
- основательные знания;
- хорошая память, богатая фантазия и воображение;
- склонность к играм, которые требуют концентрации внимания и к тем, которые имеют сложные правила;
- умение самостоятельно играть и работать;
- хорошее владение речью;
- большой словарный запас, не свойственный данному возрасту;
- готовность принимать участие в дополнительных мероприятиях, которые поднимают интерес к обучению (конкурсы, олимпиады);
- глубокий интерес к научной литературе;
- коллекционирование, проведение экспериментов в домашних условиях;
- чувство юмора;
- повышенное чувство ответственности, тщательное выполнение порученного;
- большая трудоспособность и стремление работать максимально.

Одаренность может проявляться:

- как одаренность явная, которая «у всех на виду». Обычно в этом случае подразумевается высокая одаренность. Психологи утверждают, что число таких явно одаренных детей составляет примерно 1–3% от общего числа детей;
- как одаренность возрастная, то есть в одном возрасте ребенок показывает явную одаренность, а по истечении нескольких лет эта одаренность куда-то исчезает;
- как одаренность скрытая (потенциально непроявленная), которая по каким-то причинам не проявила себя в учебной или иной деятельности данного ребенка, но существует как потенциальная перспектива развития его способностей.

Детей со скрытой одаренностью примерно 20–25% от общего числа учащихся. И здесь важна роль учителя, как координатора усилий для оптимального развития одаренных детей, чья одаренность на данный момент может быть ещё не проявившейся, а также просто способных детей, в отношении которых есть серьезная надежда на качественный скачок в развитии их способностей.

В качестве основных направлений работы с одаренными детьми выделяю:

- а) создание условий для индивидуализации обучения одаренных детей в начальной школе;
- б) систему дополнительного образования, предназначенную для удовлетворения постоянно изменяющихся социокультурных образовательных потребностей одаренных детей и позволяющую обеспечить выявление, поддержку и развитие их способностей в рамках внешкольной деятельности.

Работу с детьми, поступившими в 1 класс, начинаю со сбора информации, основными источниками которой являются психолог, родители, врачи и сами дети. Изучается заключение психолога из детского сада. Психолог школы проводит исследование для определения уровня интеллектуального разви-

тия: тесты для оценки творческого мышления, а также методики выявления уровня психосоциального развития, направленности (доминирующей мотивации) личности. В результате исследований выявляются дети с опережающим развитием. Собранный информация позволяет мне создать первое представление о каждом поступившем в 1 класс ребенке.

Урочную и внеурочную деятельность организую как единый процесс, направленный на развитие творческих, познавательных способностей учащихся. Провожу конкурсы, викторины, интеллектуальные игры, где каждый ученик может реализовать свои умственные, эмоциональные, физические потребности.

В нашей школе в качестве дополнительных образовательных услуг преподаются кружки: ТРИЗ, лево-конструирование, информатика, «Умники и умницы», которые способствуют развитию нестандартного, творческого мышления.

Начиная с 1 класса, дети принимают активное участие в школьных и муниципальных научно-практических конференциях. Ребята делают свои первые шаги в исследовательской деятельности и добиваются определённых успехов. Так во 2 классе трое ребят приняли участие в школьном туре конкурса реферативных работ, 2 из них приняли участие в заочном туре. 1 ученик победил в заочном туре городского конкурса и будет представлять свою работу на городском форуме реферативно-исследовательских работ «Шаг в будущее-Созвездие НТТМ».

Высокий уровень информационно-технического оснащения школы в сочетании с современными технологиями позволяет совместными усилиями образовательного учреждения и семьи расширить охват одарённых детей новыми направлениями творческого досуга. Дети и родители учатся составлять презентации к уроку, занимаются поиском информации в Интернете, участвуют в отборочном конкурсе интеллектуального и научно-технического творчества ТРПЛ «Шаг в будущее-Созвездие НТТМ».

Так же привлекаю детей к участию в предметных олимпиадах разных уровней: «Эрудит-марафон» «Эму», Всероссийская игра-конкурс «Русский медвежонок», «Кенгуру», Олимпиада «УрФО» и т.д., что позволяет выявить интеллектуально развитую личность.

Урочную и внеурочную деятельность строю таким образом, чтобы учащийся мог проявить свои способности в самых разных сферах деятельности. Это важно, как источник приобретения новых знаний и нового опыта, и служит основой для трансформации этих знаний в другие сферы деятельности в будущем.

Методы и формы работы учителя способствуют решению обозначенной задачи. Для этой категории детей предпочтительны методы работы: исследовательский, частично-поисковый, проблемный, проектный, синектика (мозговая атака).

Формы работы: классно-урочная (работа в парах, в малых группах); разноуровневые задания, творческие задания, научные кружки, общества; дискуссия; ТРИЗ (теория решения изобретательских задач); игры.

Важным фактором, влияющим на развитие одарённых учащихся и на выявление скрытой одаренности и способностей, является воспитательная система, работа на доверии с детьми. Основой такой системы выступает рейтинговая система оценки деятельности учащихся класса. В конце учебного го-

да отмечаются достижения детей в научной, спортивной, культурной деятельности.

Работая с одаренными детьми, пришла к выводу: очень важно, чтобы зёрна детского таланта упали на благодатную почву. Рядом с ребенком в нужный момент должен оказаться внимательный наставник. Кто как не учитель сегодня может помочь детям раскрыть их способности?

Литература

1. Богоявленская, Д. Б. Пути к творчеству / Д. Б. Богоявленская. – М. : Знание, 1981.
2. Волков, И. П. Много ли в школе талантов / И. П. Волков. – М. : Знание, 1989.
3. Гильбух, Ю. З. Внимание: одаренные дети / Ю. З. Гильбух. – М., 1991.
4. Одаренные дети / под ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слуцкого. – М. : Прогресс, 1991.
5. Савенков, А. И. Психология детской одаренности / А. И. Савенков. – М. : Генезис, 2010.
6. Матюшкин, А. М. Загадки одаренности / А. М. Матюшкин. – М. : Школа Пресс, 1993.

СОЗДАНИЕ ПРЕДМЕТНО–РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ДОУ ПРИ ОЗНАКОМЛЕНИИ С ПРИРОДОЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

С. Н. СТАРКОВА

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Начальная общеобразовательная школа № 95»

Предметно-развивающая среда – составная часть развивающей среды дошкольного детства. Современный философский взгляд на предметно-развивающую среду предполагает понимание ее как совокупности предметов, представляющей собой наглядно воспринимаемую форму существования культуры. В предмете запечатлен опыт, знания, вкусы, способности и потребности многих поколений. Через предмет человек познает самого себя, свою индивидуальность.

В психолого-педагогической литературе большое внимание уделяется исследованию среды: предметной, игровой, творческой. Совершенно необходимо отметить то, что такие исследователи, как М. Я. Басов, П. П. Блонский, А. Б. Залкин, Д. Н. Узнадзе, Л. С. Выготский, Л. С. Леонтьев, Д. Б. Эльконин обосновывают, что среда – это окружающие социально-бытовые, публичные, материальные и духовные условия существования малыша. Предметная среда выполняет ответную процедуру: она вдохновляет к игре, определяет воображение. Она вроде бы является материальной средой соображения малыша. Таким образом, развитие малыша зависит от того, как его воспитывают, как организовано воспитание, где, в котором окружении он возрастает. Хочется отметить то, что, следовательно, в играх происходит наиболее глубокий, непростой процесс превращения и условие того, что заимствовано из жизни, то есть

из окружающей малыша среды. Наше учреждение уделяет большое внимание региональному компоненту по ознакомлению детей дошкольного возраста с природой родного края. Поэтому организация предметно-развивающей среды происходит в соответствии с современными требованиями.

В требованиях к предметно-развивающей среде образовательного учреждения (группы), утвержденных Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 июля 2011 г. N 2151 по федеральным государственным требованиям к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования сформулированы следующие принципы:

- принцип информативности, предусматривающий разнообразие тематики материалов и оборудования и активности воспитанников во взаимодействии с предметным окружением;
- принцип вариативности, определяющийся видом дошкольного образовательного учреждения, содержанием воспитания, культурными и художественными традициями, климатогеографическими особенностями;
- принцип полифункциональности, предусматривающий обеспечение всех составляющих воспитательно-образовательного процесса и возможность разнообразного использования различных составляющих предметно-развивающей среды;
- принцип педагогической целесообразности, позволяющей предусмотреть необходимость и достаточность наполнения предметно-развивающей среды, а также обеспечить возможность самовыражения воспитанников, индивидуальную комфортность и эмоциональное благополучие каждого ребенка;
- принцип трансформируемости, обеспечивающий возможность изменений предметно-развивающей среды, позволяющий, по ситуации, вынести на первый план ту или иную функцию пространства.

Одним из компонентов предметно-развивающей среды является общение между взрослым и ребенком. Важно, что предметная среда имеет характер открытой, незамкнутой системы, способной к изменению, корректировке и развитию.

Наиболее важным условием реализации системы ознакомления детей дошкольного возраста с природой в дошкольном учреждении является правильная организация и экологизация развивающей предметной среды.

Главными задачами при этом являются:

- создание условий для формирования у ребенка культуры ознакомления с природой;
- экологически грамотное поведение в природе, безопасное как для самой природы, так и для ребенка;
- создание условий для ознакомления и общения ребенка с природой ближайшего окружения.

Развивающая среда при ознакомлении детей с природой в детском саду должна способствовать:

- познавательному развитию ребенка;
- эколого-эстетическому развитию ребенка;
- оздоровлению ребенка;
- формированию нравственных качеств детей;
- формированию грамотного поведения при ознакомлении с природой;

– экологизации различных видов деятельности.

Цель работы по данному направлению такова: выработать у детей интерес к познанию природы, привить им эмоциональное отношение к окружающей среде, научить их сознательно относиться к своему здоровью.

Для формирования основ целостного мировидения ребёнка старшего дошкольного возраста необходимо создать экологический центр, который может включать в себя:

- мини-планетарий;
- экспериментальную лабораторию;
- живой уголок;
- зимний сад;
- центр «Почемучек».

Такой центр необходим для того, чтобы ребёнок сам мог осуществлять плановые наблюдения, осваивать технику экспериментирования, находить ответы на многие вопросы, устанавливать истину, видеть всё своими глазами, всё потрогать и составить свои впечатления, развивать эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру.

Для педагогов необходимо создать:

- центр методической системы работы по детскому экспериментированию;
- центр Совершенства самообразования;
- центр Сотрудничества с родителями детского сада.

Центр методической системы работы по детскому экспериментированию обеспечит педагогов:

- методической, художественной литературой о природе (картотеки);
- планами проведения опытов и экспериментов;
- конспектами занятий;
- проектами программ по работе с семьей;
- дидактическими материалами по экологии: карточки-схемы, дидактические игры, направленные на развитие воображения и снятия статической, интеллектуальной и эмоциональной напряжённости детей.

В Центре Совершенства самообразования воспитатели смогут:

- познакомиться с современными методиками по теме детского экспериментирования;
- принять участие в проведении семинаров, консультаций, мастер-классов, открытых просмотров занятий.

Центр Сотрудничества с родителями детского сада.

Для родителей необходимо постоянно обновлять наглядную информацию (ширмы, папки-передвижки, памятки). Организовывать совместные конкурсы по изготовлению кормушек для птиц, разнообразных фигур из снега, конкурсы рисунков, поделок из природного материала. Привлекать родители стать активными участниками природоохранных акций.

По словам К. Е. Тимирязева делаем вывод, что «Люди, научившиеся ... наблюдениям и опытам, приобретают способность самим ставить вопросы и получать на них ответы, оказываясь на более высоком умственном и нравственном уровне в сравнении с теми, кто такой школы не прошел».

Литература

1. Комарова, Т. Теоретические и методические основы создания эстетической развивающей среды / Т. Комарова // Детский сад от А до Я. – 2005. – № 4. – С. 18–35.
2. Комарова, Т. С. Эстетическая развивающая среда в ДОУ: учеб.-метод. пособие / Т. С. Комарова, О. Ю. Филлипс. – М. : Педагогическое общество России, 2005. – 128 с.
3. Новоселова, С. Л. Развивающая предметно-игровая среда / С. Л. Новоселова // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 4.

ТЕОРЕТИКО–МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ РАБОТЫ НАД ДИКЦИЕЙ

Т. Л. ТРОФИМОВА

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 7»

Дикция в искусстве, ставящем одной из своих основных задач раскрытие идейной сущности исполняемого произведения, является важнейшим его элементом. В отличие от инструментальной музыки хоровые произведения обогащены словом. Оно помогает слушателю понять замысел композитора, идею и образы произведения.

В вокальной музыке, являющейся синтезом музыки и слова, происходит взаимное обогащение: если слово конкретизирует мысли, то музыка, эмоционально окрашивая слова, может усиливать, расширять и углублять мысли, заключенные в них.

Средством донесения слов литературного текста хорового произведения до слушателей является дикция. Дикция хоровых певцов – певческая, вокальная. Она имеет некоторые особенности из-за коллективности исполнения, почему мы и называем ее вокально-хоровой. Кроме того, компонентами, как речи, так и вокально-хоровой дикции, являются орфоэпия и логика. Без них самая хорошая дикция не сделает речь или пение понятными слушателям.

Артикуляция (лат. *articulatio*, от *articulo* – расчленяю, членораздельно произношу) в словарях современного русского языка определяется как работа органов речи, а также их положение при произношении того или иного звука.

Дикция (лат. *dictio* – произнесение речи) – ясность, разборчивость произнесения текста. Дикция – неперемное условие вокального, в том числе хорового, исполнения; успех пения в хоре зависит от качества произношения каждого поющего и от однородности и одновременности произнесения всей хоровой партии.

Дикция является одним из важнейших средств художественной выразительности в раскрытии музыкального образа, средством донесения текстового содержания произведения.

Многие дети дошкольного возраста имеют проблемы с произношением звуков. Одним из эффективных методов коррекции речевых нарушений является систематическое использование в процессе пения вокально-артикуляционных упражнений, цель которых – выработка четкости, ловкости, правильности работы всех частей артикуляционного аппарата. Пение очень полезно для детей, имеющих речевые нарушения, так как развивает дыхание,

голос, формирует чувство ритма и темпа речи, улучшает дикцию, координирует слух и голос. Практика пения вокально-артикуляционных упражнений усиливает эффективность логопедической работы, поскольку процесс пения, так же как и речевой, основан на работе одних и тех же групп мышц.

Вокально-артикуляционные упражнения представляют собой специально организованные упражнения, направленные на развитие и овладение навыками певческой дикции и артикуляции [3, 4].

Цель вокально-артикуляционных упражнений конкретизируется в частных задачах:

1. Освобождение артикуляционных мышц от напряженности, скованности.
2. Развитие подвижности, моторики артикуляционного аппарата; преодоление дефектов произношения, мешающих не только красоте звучания певческого голоса, но и речи; развитие способности тянуть гласный звук, петь связно, при этом четко произнося согласные звуки.
3. Развитие способности петь слово интонационно чисто.
4. Овладение приемами произношения слова для улучшения вокальных качеств голоса.

Дикция развивается на основе правильной артикуляции сначала отдельных гласных, слогов, затем слов и целых фраз. В работе над дикцией мы используем методы, применяемые в логопедии, и наряду с музыкальными заданиями включаем в работу много артикуляционных и речевых упражнений. Руководствуемся мы при этом высказыванием К. С. Станиславского: «У хорошего актера должны звучать все гласные и согласные». Это изречение в полной мере относится и к певцу.

Но вокальная речь отличается от обыденной. Благодаря гласным звукам раскрываются певческие возможности голоса: красота тембра, длительность звучания, сила и диапазон голоса. Поскольку гласные не встречают препятствий при своем прохождении по ротоглоточному каналу, они доступны протяжному исполнению. Гласные в пении звучат более округло по сравнению с речью. В русском языке употребляются 6 гласных: «а», «о», «у», «э», «и», «ы»; добавление «й» создает йотированные гласные «я», «е», «ю», «ё», «й».

У детей, как правило, гласные звуки звучат неровно за счет того, что у начинающих певцов нет единых резонаторных ощущений, единого «места звучания». Для правильного развития голоса сначала подбирают упражнения с наиболее вокально устойчивыми гласными «а», «о», «у» и только затем к ним постепенно подстраивают более сложные гласные «е» и «и». Это направление в вокальной педагогике известно как фонетический метод. Гласный «у» имеет темную окраску, «а» – светлый открытый звук. Гласные «э», «и» являются промежуточными между «у» и «а». Чтобы гласные звучали ровно и сохраняли тембровую окраску, их следует петь округлым, прикрытым звуком: «а» – с призвуком «о», «и» – с призвуком «у», «е» – с четким переходом на прикрытое «э». По мнению А. А. Егорова, «только тогда хоровое исполнение будет носить отпечаток звукового благородства, богатства и оставлять неизгладимое впечатление, когда оно будет в рамках прикрытого или мягкого звука».

Пение возможно и на некоторых звучных (сонорных) согласных – «м», «н», «л», «р».

Первые вокально-хоровые упражнения предлагаются детям в виде песенок-игр, когда музыкальный руководитель поет запев, а дети отвечают за

персонажа. Назовем еще несколько общих правил произношения согласных в пении:

– согласные, оканчивающие слог в середине слова, переносятся к следующему слогу и пропеваются вместе с ним (пишется «ма-лин-ка», поется «ма-ли-нка»);

– согласные, оканчивающие слово, переносятся к началу следующего слова (пишется «через мост», поется «че-ре-з-мост»);

– когда два согласных звука стоят рядом, первый из них произносится с мягким знаком («веснянка – весьнянка»);

– с законом ассимиляции: если первый согласный глухой, а второй звонкий (и наоборот), то в произношении первый звук уподобляется второму (ножка – ношка/звонкая + глухая).

На музыкальных занятиях, работая над дикцией, можно использовать следующие методические приемы:

Утрированный показ артикуляции педагогом на начальном этапе.

Артикуляционная гимнастика, состоящая из специальных упражнений, которые направлены на укрепление мышц артикуляционного аппарата, развитие силы, подвижности и дифференцированности движений органов, участвующих в речевом процессе.

МЕТОД ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ТЕХНОЛОГИЯ»

Г. Х. ЯНМУРЗИНА

Россия, с. Кунашак Челябинской обл.,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение

«Кунашакская средняя общеобразовательная школа»

Проблема содержания образования многие годы является одной из наиболее актуальных проблем дидактики, так как от содержания образования молодежи зависит уровень культуры народа, мировоззрение нации, общий уровень развития и жизни людей. В ходе исторического процесса задачи и содержание образования изменяются с социальным заказом общества. Распространяющаяся сейчас педагогическая парадигма личностно-ориентированного обучения сталкивается с серьезной проблемой – недостаточностью образовательных технологий, обеспечивающих ее внедрению в жизнь. Сегодня среди существующих технологий наиболее полной и популярной формой организаций учебно-воспитательной работы с учащимися является проектная деятельность.

Метод проектов (от греч. – путь исследования) – это система обучения, при которой учащиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов. Метод возник во второй половине XIX века в сельскохозяйственных школах США. В 60-70 года XX века в США развернулась массовая критика этого метода. Этот метод вошёл в историю как «метод проблем». Американский педагог У. Х. Килпатрик писал: «Метод проектов – метод планирования целесообразной деятельности в связи с разрешением какого-нибудь учебно-школьного задания в реальной жизненной обстановке». Он же отмечает его положительные сто-

роны, которые заключаются в длительном, а не мимолётном соприкосновении ученика с объектом деятельности, недостатки, когда у ребёнка невозможно пробудить достаточно сильные целеустремления.

В России, одной из богатейших стран мира по природным ресурсам, принесшей миру наиболее крупные открытия, метод проектов имеет свои особенности.

Этот метод использовался в России в школьном и вузовском обучении в 20-х годах прошлого столетия (например, в педагогической практике С. Т. Шацкого, А. С. Макаренко и др.). В 1931 году постановлением ВКП (б) метод проектов был осуждён, поскольку он не способствовал формированию глубоких теоретических знаний учащихся. До середины 80-х годов он не практиковался в отечественной педагогике. За эти годы наше образование под влиянием авторитарно-бюрократического государства превратилось в тотализированную систему, в которую индивидуальность ребёнка не вписывалась. В зарубежной же педагогике метод проектов активно и успешно развивался. В нашу школу он возвратился во второй половине 80-х годов, когда на волне демократизации нашего общества положение в российском образовании стало меняться. Начали возрождаться идеи приоритетности субъективности ребёнка в образовательном процессе, ориентации на его личные интересы и особенности, нацеленности образования на интеллектуальное, нравственное и физическое развитие учащихся. В современной педагогике проектная деятельность используется вместе с традиционным предметным систематическим обучением как компонент системы продуктивного обучения. Творческое проектирование или выполнение творческих проектов занимает в программе образовательной области «Технология» видное место. Программа предусматривает выполнение учащимися 2–11 классов ежегодно не менее одного творческого проекта. Так минимум содержания образовательной области «Технология» (трудовое обучение) как обязательный элемент предусматривает модуль «Основы проектирования». В программах «Технология» на выполнение проектов выделено до 25% учебного времени. Использование метода проектов позволяет на деле реализовать деятельностный подход в трудовом обучении учащихся, интегрировать знания и умения, полученные ими при изучении различных школьных дисциплин на разных этапах обучения. В образовательной области «Технология» использование метода проектов способствует формированию у учащихся основ технологической грамотности, культуры труда, творческого подхода к решению поставленных задач, усвоение различных способов обработки материалов и информации. Под проектом понимается самостоятельная творческая завершённая работа, выполненная под руководством учителя. Под творческим проектом понимается учебно-трудовое задание, активизирующее деятельность учащихся, в результате которого ими создаётся продукт, обладающий субъективной, а иногда и объективной новизной. В основе создания творческого проекта лежит процесс творчества учителя и ученика. Слово «творчество» происходит от слова «творить» т.е. в общественном смысле это означает «искать», изобретать и создавать нечто такое, что не встречалось в прошлом опыте – индивидуальном или общественном. В психолого-педагогическом определении творчества отражается момент субъективной значимости этого процесса, т.е. творчество есть деятельность, способствующая созданию, открытию чего-либо ранее неизвестного для данного субъекта.

Творчество – это исследование. Человек исследует, а это значит, что он

наблюдает и познаёт окружающий нас мир. Поисковая творческая деятельность создаёт все материальные и духовные ценности. Элементы творчества могут присутствовать в самых различных видах деятельности человека: в создании новой техники, пошиве одежды, приготовлении пищи, рукоделии...

Под проектом понимается самостоятельная творческая завершённая работа, выполненная под руководством учителя. На начальном этапе многие школьники будут испытывать затруднения при выполнении творческих проектов. Поэтому для них рекомендуется творческие задания или работы по образцу. Формируя на начальном этапе проблему или разрабатывая проект, учитель должен взвесить: посильна ли предстоящая работа для учащихся? Насколько она для них привлекательна? Хватит ли им знаний, умений и навыков, чтобы ее выполнить. Удастся ли надёжно обеспечить материально-техническую и информационную оснащённость для выполнения проекта? Неинтересное, чрезмерно трудное и плохо обеспеченное задание не даст результата.

Проект может быть рассчитан на изучение одной темы, нескольких тем или целого тематического блока. Чтобы максимально мотивировать проектную деятельность учащихся, следует выбирать такие проблемы, которые были бы внутренне близки школьникам и вызвали у них наибольший интеллектуальный интерес и эмоциональный отклик. Поощряя и ненавязчиво, деликатно направляя поисковую активность учащихся, учитель организует тесное взаимодействие всех членов коллектива, напрямую вмешиваясь в их работу лишь в те моменты, когда возможности самостоятельного продвижения учащихся оказываются исчерпанными. Проект может состоять из множества задач различного типа. Выполнение каждой может осуществляться разными учащимися или группами учащихся последовательным или параллельным сведением воедино на основе общей логической схемы. Эффективным использованием учебно-материальной базы школьных мастерских.

Основными этапами работы над проектом являются:

1. Постановка цели; выбор темы проекта с учетом его практической значимости. Выявление проблемы; формулировка задач.
2. Оценка интеллектуальных, материальных и финансовых возможностей, необходимых учащемуся для выполнения проекта.
3. Сбор и обработка необходимой информации при изучении литературы, обращение к банку данных.
4. Разработка идей выполнения, планирование, организация и выполнение проекта с учетом требований дизайна, самообразование и актуализация знаний при консультативной помощи учителя.
5. Обобщение результатов и выводы.
6. Оценка качества выполненной работы, защита проекта, анализ ошибок.

Результаты проектной деятельности должны поэтапно фиксироваться в виде описания и обоснования выбора цели деятельности с учетом экономического, экологического и социального аспектов, эскизов и чертежей, технологических карт, наличия оборудования, а также изделия, готового к внедрению, или конкретного решения поставленной проблемы. Работа над проектом в творческом коллективе дает возможность учащимся объединяться по интересам, обеспечивает для них разнообразие деятельности в процессе обучения, воспитывает обязательность выполнения заданий в намеченные сроки, взаимопомощь, тщательность и добросовестность в работе, равноправие и свободу в выражении идей, их отстаивании и в тоже время доброжелательность при

всех обстоятельствах, развивает коммуникативные способности, обеспечивает социализацию обучающихся. Тематика проектных заданий должна охватывать, более широкий круг вопросов минимумов содержания, примерных программ «Технология», быть актуальной при практической жизни и требовать привлечения знаний учащихся из разных областей с целью развития их творческого мышления, исследовательских навыков, умения интегрировать знания, устанавливать причинно-следственные связи.

При подборе тематики проектных заданий следует учитывать прикладной характер соответствующих вопросов по экономике, экологии, современному дизайну, моде. Правильный выбор темы с учетом названных требований, возрастных личностных интересов учащихся обеспечивает положительную мотивацию и дифференциацию обучений, активизирует самостоятельную творческую деятельность учащихся при выполнении проекта.

Количество учащихся при выполнении проекта в зависимости от его сложности может быть различным: от одного (индивидуальный проект) или нескольких учащихся одного класса до больших творческих коллективов, включающих учащихся различных классов и возрастов. При создании творческих групп учителю следует предусмотреть такое число учащихся в них, чтобы суммарное количество выполняемых проектов было не слишком большим, иначе он не сможет качественно контролировать их выполнение. Сроки выполнения проектов в большей степени зависят от содержания, целей и задач проекта и могут меняться от 3–4 недель до года. Проект, выполняемый в течение года, позволяет создать дополнительную заинтересованность школьников в получении знаний, которые соотносятся с программой, требованиями к уровню подготовки учащихся.

Примерные критерии оценки проектов:

1. Аргументированность выбора темы, практическая направленность проекта и значимость выполненной работы.
2. Объем и полнота разработок, выполнение принятых этапов проектирования, самостоятельность, законченность, подготовленность к восприятию проекта другими людьми, его материальное воплощение.
3. Аргументированность предлагаемых решений, подходов, выводов, полнота библиографии.
4. Уровень творчества, оригинальность темы, найденных решений, своеобразие материального воплощения и представления проекта.
5. Качество пояснительной записки: оформление, соответствие стандартным требованиям, рубрикация и структура текста, качество эскизов, схем, рисунков, качество и полнота рецензий.
6. Качество изделия, соответствие стандартам, оригинальность.

ФОРМИРОВАНИЕ САНОГЕННОГО МЫШЛЕНИЯ

У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Э. Т. СИДАМОНТИ,

Россия, г. Владикавказ,

Северо-Осетинский государственный педагогический институт

Т. П. ГОГАЕВ

Россия, г. Москва, Центральный научно-исследовательский институт
организации и информатизации здравоохранения

Мышление является высшим познавательным процессом. Это особого рода теоретическая и практическая деятельность, предполагающая систему включенных в нее действий и операций ориентировочно-исследовательского, преобразовательного и познавательного характера.

В процессе мыслительной деятельности вырабатываются определенные приемы или операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение, конкретизация).

В зависимости от характера деятельности и ее конечных целей доминирует тот или иной вид мышления. Однако по степени своей сложности, по требованиям, которые они предъявляют к интеллектуальным и другим способностям человека, все виды мышления не уступают друг другу.

Все, даже простейшие наглядно-действенные, задачи предусматривают произвольные целенаправленные действия с предметами. Именно эти действия у детей раннего возраста стимулируют познавательную деятельность, активизируют внимание, восприятие, память, мышление, речь, общение и взаимодействие со взрослыми. Однако нарушения у ребенка с ОВЗ не дают ему возможности полноценно освоить все многообразие наглядно-действенных задач, которые нормально развивающийся малыш решает почти ежедневно в повседневной жизни. Ребенок с ОВЗ лишен возможности нормально развиваться, либо такая возможность ограничена. Следовательно, мышление будет формироваться с большим опозданием и весьма своеобразно. Таким образом, познание окружающего мира в активной деятельности нарушается. Зачастую мышление начинает развиваться практически без фундамента определенного вида мышления. Ребенок познает мир, опираясь на менее нарушенные функции. Поэтому в психическом развитии ребенка можно отметить «ножницы», когда ребенок может давать разумные объяснения, связанные с окружающей действительностью, событиями, явлениями, бытом, может описать все этапы выполнения каких-либо действий, но при этом он никогда их не выполнял и выполнить не может. Недостаточность определенных видов мышления приводит к недостаточности в формировании других, более сложных форм мыслительной деятельности.

Саногенное мышление – управление психическим состоянием воздействием на мыслительную сферу [3]. В отличие от традиционного понимания мышления как совокупности умственных действий, с помощью которых в уме решается определенная проблема (в основе – внешние цели), термин «саногенное мышление» (СМ) отражает решение внутренних проблем (например, как ослабить страдание от обиды, переживание неудачи и т.д.).

Что же известно науке о саногенном мышлении? Исследований немного. Имеются работы зарубежных специалистов (Р. Берне, К. Бютнер, Д. Джампольски, М. Джеймс, Д. Джонгвард, Э.Ле Шан, М. Раттер, З. Фрейд, К. Хорни и др.), а также отечественных ученых (Э. М. Александровская, А. Б. Добрович,

И. В. Дубровина, А. И. Захаров, Н. Козлов, В. Леви, В. Я. Семке, М. Тышкова и др.). В основном авторы в своих работах уделяют внимание отдельным формам проявления саногенного мышления, а также конкретным приемам формирования его элементов. В меньшей степени специалисты затрагивают вопросы сущности, природы и механизмов саногенного мышления. Так, например, З. Фрейд убежден, что невроз как болезнь психики порождается культурными мыслительными автоматизмами поведения. К. Юнг отмечает, что необходимо преодолеть способы мышления, понимания, определяемые архетипическими особенностями личности. То есть управлять своим мышлением в соответствии с правилами саногенности, которые не всегда совпадают с логическими. К. Хорни считает, что часто поведение человека регулируется культурными факторами, поскольку наша культура оказывает огромное воздействие на рациональное мышление, возвеличивая его и считая иррациональное начало чем-то более низким. М. Джеймс предполагает, что в основе саногенного мышления лежит осознание как способность понимать то, что происходит в настоящем. Осознающая личность знает свой внутренний мир чувств, фантазий, не боится и не стыдится его, мысль и тело при этом реагирует в унисон ситуации «здесь и теперь» [4].

Основным методическим приемом психической саморегуляции для лиц, которые хотят оптимизировать свое эмоциональное состояние, является обучение саногенному мышлению. Автор этой методики – профессор Ю. М. Орлов [2].

Саногенное мышление – это оздоравливающее мышление, порождающее здоровье, согласие, мир. Детей с ОВЗ при помощи саногенного мышления необходимо научить расширять сознание через наблюдение, работу ума, и ребенок с ОВЗ сможет осмысливать черты своей личности, сможет осознавать скрытые и бессознательные ходы своих мыслей. Изучать себя, знать себя необходимо даже более, чем окружающих. Тогда можно достичь больших результатов в оздоровлении детей с ОВЗ.

Обучение саногенному мышлению предполагает культуру мышления, способность управлять своим умственным миром. Саногенное самопознание включает в себя не только управление своей волей, но и умение направлять ее на достижение мотивов собственного поведения, на совершенствование своего нравственного облика. С этих позиций безнравственным является импульсивное поведение учителя, кричащего на учеников, не сопереживающего им, не видящего в них положительных качеств, не умеющего создать благоприятный эмоциональный фон учебной деятельности. Саногенное самопознание предполагает и осознание своих эмоциональных барьеров, мешающих морально-волевой тренировке. Саморефлексия, направленная на анализ своих потребностей и желаний, критическое осмысление конфликтных ситуаций и эмоциональных барьеров помогает само-воспитанию и формированию саногенного мышления.

К общим чертам саногенного мышления можно отнести.

1. Рефлексию и интроспекцию, отделяющие «Я» от ситуаций и образов, насыщенных отрицательным эмоциональным содержанием. Субъект отделяет себя от собственных переживаний и наблюдает их как бы со стороны.
2. Саногенное мышление основано на конкретном представлении в сознании «строения» тех психических состояний, которые контролируются.
3. Проигрывание ситуаций стресса осуществляется на фоне релаксации, что создает угасающий эффект негативным эмоциям.

4. Овладение саногенным мышлением предполагает обучение навыкам погружения самого себя в состояние умиротворенности и расслабления. Подобная аутогенная релаксация потенцирует успех самовоспитания.

5. Процесс интроспекции невозможен без сосредоточения, поэтому обучение саногенному мышлению обеспечивает и концентрацию внимания.

Обучение саногенному мышлению основано на расширении поля сознания, то есть включения в область осознанного все большего количества жизненных функций детей с ОВЗ, его привычек и психических состояний. Замечено, что человек, не владеющий вниманием, с суженным полем сознания, легче невратизируется, чаще дает реакции «короткого замыкания» в процессе общения – бывают вспышки гнева, импульсивные проявления (расстройства настроения – озлобленность, эмоциональная напряженность). Расширение поля сознания облегчает тренировку внутренней самодисциплины, препятствующей «нервным срывам».

Таким образом, саногенное мышление, способствует оздоровлению психики, снятию внутренней напряженности, устранению застарелых обид, комплексов и т.п. Оно «угашает» отрицательные заряды, включение в воспоминания и ситуации человеческого страдания, освобождает образы от этого заряда и тем самым снижает нервно-психические новообразования.

Литература

1. Васильева, Т. Н. Формирование саногенного мышления младшего школьника: учеб. пособие / Т. Н. Васильева. – Калининград: Калинингр. ун-т, 1997. – 48 с.

2. Орлов, Ю. М. Оздоровляющее (саногенное) мышление [Электронный ресурс] / Ю. М. Орлов. – URL: http://psychologi.net.ru/book3_pr_p/orlov.html

3. http://pankratovaklinik-plu.narod.ru/sanogennoe_mishlenie.html

4. <http://paralife.narod.ru/health/sanogen.htm>

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Л. А. КАЧКАР

Россия, г. Астрахань, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 54»

Проблема сохранения и укрепления здоровья детей с раннего возраста в наши дни становится все более актуальной: мы наблюдаем резкое снижение процентов здоровых детей. Этому может быть много объяснений: неблагоприятная экологическая обстановка, снижение уровня жизни некоторых слоев населения, значительные нервно-психические нагрузки и др. Весьма существенным фактором «школьного нездоровья» является неумение самих детей быть здоровыми, незнание ими элементарных законов здоровой жизни, основных навыков сохранения здоровья. Отсутствие личных приоритетов здоровья способствует значительному распространению в детской среде и различных форм разрушительного поведения, в том числе курения, алкоголизма и наркомании.

Здоровье – самая большая ценность, которая дана человеку. Но человек

не может быть совершенно здоровым, не ведя здорового образа жизни, т.е. образ жизни, способствующий сохранению и развитию здоровья отдельного человека и общества в целом. Факторы сохранения здоровья – это компоненты здорового образа жизни, как основа долголетия. Основным фактором сохранения здоровья является физическая активность, она влияет на деятельность, благосостояние общества, ценностные ориентации поведения. Сегодня лишь звучат призывы быть здоровым, а социальная среда и реальная практика свидетельствуют об ухудшении здоровья молодого поколения, увеличении веса, обострении сердечнососудистых заболеваний и других хронических и инфекционных заболеваний.

Сегодняшний уровень урбанизации, научно-технического прогресса, комфорта является причиной хронического «двигательного голода».

Учеников старших классов, студенческой молодежи это касается в особенности, так как они – это основной резерв нашей страны, это будущие родители, и их здоровье и благополучие является залогом здоровья и благополучия всей нации. В связи с этим огромное значение и актуальность приобретает изучение интересов и потребностей современной молодежи в сфере физической культуры и разработка методов мотивационного стимулирования и разнообразие средств физического совершенствования.

Правительством Российской Федерации утверждена Концепция федеральной целевой программы «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2006–2015 годы», в которой отмечается, что создание базы для сохранения и улучшения физического и духовного здоровья граждан в значительной степени способствует решению задачи роста благосостояния населения Российской Федерации, национального самосознания и обеспечения долгосрочной социальной стабильности. Существенным фактором, определяющим состояние здоровья населения, является поддержание оптимальной физической активности в течение всей жизни каждого гражданина».

Значительная роль в формировании здорового образа жизни у детей отводится школе. Ей доверено воспитание новых поколений россиян. Помочь России выйти из кризиса смогут только успешные люди. Успешные – значит понимающие своё предназначение в жизни, умеющие управлять своей судьбой, здоровые физически и нравственно (способные к самопознанию, самоопределению, самореализации, самоутверждению). Только здоровый ребёнок может успешно учиться, продуктивно проводить свой досуг, стать в полной мере творцом своей судьбы.

Сегодня разработано много программ на различных уровнях, направленных на первичную профилактику злоупотребления курением и наркотическими веществами. Профилактику необходимо начинать с начальных классов. Уделять особое внимание формированию полезных привычек как альтернативе привычкам вредным и установкам на ведение здорового образа жизни. Не нужно делать большой акцент на сами вредные привычки. Главное – приобщить детей к здоровому образу жизни. Дети младшего школьного возраста наиболее восприимчивы к обучающему воздействию, поэтому целесообразно использовать школу для обучения детей здоровому образу жизни. Что несовместимо с вредными привычками, которые входят в число важнейших факторов риска многих заболеваний.

В Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения внеурочной деятельности школьников уделено особое внимание,

определено особое пространство и время в образовательном процессе, как неотъемлемой части базисного учебного плана.

Внеурочная деятельность понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая с классом во внеурочное время для удовлетворения потребностей школьников в содержательном досуге (праздники, вечера, походы и т.д.), их участия в самоуправлении и общественно полезной деятельности, детских общественных объединениях и организациях. Эта работа позволяет педагогам выявить у своих подопечных потенциальные возможности и интересы, помочь им их реализовать. Внеурочная работа ориентирована на создание условий для неформального общения учащихся класса или учебной параллели, имеет выраженную воспитательную и социально-педагогическую направленность (встречи с интересными людьми, экскурсии, посещение театров, кинопросмотров и музеев с последующим их обсуждением, социально значимые дела, трудовые акции и др.). Внеурочная работа – это хорошая возможность для организации межличностных отношений в классе, между обучающимися и классным руководителем, учителем с целью создания ученического коллектива и органов ученического самоуправления. В процессе многоплановой внеурочной деятельности можно обеспечить развитие общекультурных интересов школьников, способствовать решению задач нравственного воспитания.

Таким образом, внеурочная деятельность школьников - это совокупность всех видов деятельности учащихся (кроме учебной деятельности и деятельности на уроке), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации.

Цель и задачи воспитания и социализации российских школьников формулируются, достигаются и решаются сегодня в контексте национального воспитательного идеала. Он представляет собой высшую цель образования, высоконравственное (идеальное) представление о человеке, на воспитание, обучение и развитие которого направлены усилия основных субъектов национальной жизни: государства, семьи, школы, политических партий, религиозных и общественных организаций.

Внеурочная деятельность учащихся объединяет все виды деятельности школьников (кроме учебной деятельности и на уроке), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации.

Согласно Федеральному базисному учебному плану для общеобразовательных учреждений Российской Федерации организация занятий по направлениям внеурочной деятельности является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе. Время, отводимое на внеурочную деятельность, используется по желанию учащихся и в формах, отличных от урочной системы обучения.

При организации внеурочной деятельности школьников необходимо понимать различие между результатами и эффектами этой деятельности.

Результат – это то, что стало непосредственным итогом участия школьника в деятельности. Например, школьник, пройдя туристический маршрут, не только переместился в пространстве из одной географической точки в другую, преодолел сложности пути (фактический результат), но и приобрёл некое знание о себе и окружающих, пережил и прочувствовал нечто как ценность, приобрёл опыт самостоятельного действия (воспитательный результат). Эффект – это последствие результата. Например, приобретённое знание, пережитые чув-

ства и отношения, совершенные действия развили человека как личность, способствовали формированию его компетентности, идентичности.

Итак, воспитательный результат внеурочной деятельности – непосредственное духовно-нравственное приобретение ребёнка благодаря его участию в том или ином виде деятельности.

Воспитательный эффект внеурочной деятельности – влияние (последствие) того или иного духовно-нравственного приобретения на процесс развития личности ребёнка.

Младший школьный возраст – период, наиболее благоприятный в становлении личности. Именно в это время ребенок осознает отношения между собой и окружающим миром, осваивает новые социальные роли, начинает интересоваться общественными явлениями, разбираться в мотивах поведения, нравственных оценках и задумываться над своим «Я». В связи с этим режим школы полного дня оптимально подходит для создания среды, развивающей младших школьников.

Необходимость внеурочной деятельности продиктована и наличием школьных факторов риска:

1. Стрессовая педагогическая тактика.
2. Несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям школьников.
3. Несоблюдение элементарных физиологических и гигиенических требований к организации учебного процесса.
4. Недостаточная грамотность родителей в вопросах сохранения здоровья детей.
5. Провалы в существующей системе физического воспитания.
6. Интенсификация учебного процесса.
7. Функциональная неграмотность педагога в вопросах охраны и укрепления здоровья.
8. Частичное разрушение служб школьного медицинского контроля.
9. Отсутствие системной работы по формированию ценности здоровья и здорового образа жизни.

Для формирования привычки к здоровому образу жизни младших школьников необходима совместная работа педагога с родителями, психологической и медицинской службой, администрацией школы.

Внедрение программ внеурочной деятельности значительно обогатило систему воспитательной работы школы. Финансирование внеурочной деятельности в соответствии с ФГОС НОО дает возможность внедрить новые программы и привлечь к проведению внеурочных занятий не только учителей начальных классов, но и учителей-предметников.

Программа внеурочной деятельности составляется с учетом интеграции основного и дополнительного образования, в соответствии с нормативно-правовой базой, с учетом требований СанПиНа, на основе изучения интересов, запросов детей и родителей.

Литература

1. ФГОС. Примерные программы начального образования. – М. : Просвещение, 2009.
2. ФГОС. Планируемые результаты начального общего образования. – М. : Просвещение, 2009.

3. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – М. : Просвещение, 2010.
4. Формирование здорового образа жизни у младших школьников. – Волгоград : «Учитель», 2007.
5. Здоровьесберегающая деятельность. – Волгоград : «Учитель», 2011.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ЛИЧНОСТНО–ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА

Л. В. КЛЮЕВА

Россия, г. Копейск Челябинской обл., Муниципальное дошкольное
образовательное учреждение «Детский сад № 50»

Сегодня развитие разносторонних отношений с другими странами сделало иностранный язык реально востребованным обществом. Раннее начало изучения иностранного языка стало одним из приоритетных направлений в практике обучения предмету. Как в отечественной (Л. С. Выготский, С. Л. Рубенштейн), так и в зарубежной (Б. Уайт, Дж. Брунер) психологии есть данные о том, что ребёнок овладевает иностранным языком легче, чем взрослый, что иностранный язык – один из наиболее универсальных предметов, способных обогатить дошкольное образование, так как дети этого возраста обладают врожденной и еще не утраченной способностью к овладению языками, а языки, в свою очередь, могут стать действенным средством развития детей. Проблемы раннего обучения иностранному языку продолжают оставаться в центре внимания исследователей [2]. Поэтому, ориентируясь на новые стандарты образования, на многообразие разработанных в методике раннего обучения иностранному языку подходов, методов, необходимо отбирать и технологически прорабатывать такие, которые могли бы предоставить возможность устной практики каждому ребёнку в его непосредственной деятельности. При этом важно обеспечить возможность индивидуализации и дифференциации обучения с учётом способностей детей, их уровня обученности, интересов, склонностей [1]. Другими словами, речь идет о необходимости реализации личностно-ориентированного подхода в обучении иностранным языкам, использовании технологий, имеющих интерактивный характер, способствующие формированию у дошкольников умений вести диалог, то есть владеть приёмами и навыками межличностной коммуникации. По мнению М. М. Бахтина, надо помогать растущему человеку войти в диалогическое поле культуры. Необходимо учить детей правильным формам взаимодействия друг с другом, коллективом, с окружающими людьми. С. Ю. Курганов отмечает, что направленность диалога на ребёнка как на субъект деятельности и всей жизни позволяет классифицировать диалоговые взаимодействия следующим образом: педагог-ребёнок, ребёнок-ребёнок, ребёнок-средства обучения, ребёнок-родители, внутренний диалог, как высшая форма диалога, которая и приводит к изменению личностных смыслов.

Л. С. Выготский писал, что развитие детей зависит от педагогических условий. Эта идея сводится к тому, что само по себе накопление языковых

знаний, ассоциаций и связей никогда не приводит к появлению высших форм интеллектуальной деятельности. Очень важно отметить, что таких результатов можно достигнуть только при грамотной организации процесса обучения и детской деятельности, через создание благоприятных условий партнёрства взрослых и детей, используя интерактивные методы и приёмы обучения, которые хорошо отражены в таких технологиях, как гуманно-личностная технология Ш. А. Амонашвили; технология сотрудничества; игровая технология; технология построения учебного процесса на взаимной основе, где активно применяются коллективные формы работы, групповые и дифференцированные способы обучения; проектная технология; игры-драматизации, которые по своей сути являются развитием межличностной коммуникации детей; информационные технологии.

Рассматривая технологию обучения в сотрудничестве, можно выделить её главную идею – это учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе. Практика показывает, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. Обучение в сотрудничестве (cooperative learning), обучение в малых группах – это то, где создаются условия для активной совместной деятельности детей в разных коммуникативных ситуациях. Дети разные – одни быстро «схватывают» все объяснения педагога, другие, как правило, стесняются задавать вопросы при всех, а подчас просто и не осознают, что конкретно они не понимают, не могут сформулировать правильно вопрос. Если в таких случаях объединить ребят в небольшие группы (по 3-4 человека) и дать им одно общее задание, оговорив роль каждого ребёнка в группе в выполнении этого задания, то возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы (что часто оставляет его равнодушным), но, что особенно важно, за результат всей группы. Суть в том, что «слабые» дети стараются выяснить у «сильных» все непонятые им вопросы, а сильные дети заинтересованы в том, чтобы все члены группы, разобрались в материале, а заодно и «сильный» ребенок имеет возможность проверить собственное понимание вопроса, дойти до самой сути. Таким образом, совместными усилиями ликвидируются пробелы. Существует много разнообразных вариантов обучения в сотрудничестве. Главное – это взаимозависимость членов группы с личной ответственностью каждого члена группы за свои успехи и успехи своих товарищей, и правильный выбор способов общения между членами группы [1]. Этому аспекту надо специально обучать детей, он обсуждается на уровне группы, всего коллектива. Принимаются определённые нормы поведения в группе, можно сказать составляется, своего рода, этический кодекс, придерживаясь которого дети постепенно учатся правильно общаться, находить компромиссы, что, в конце концов, стаёт привычкой в обычной жизни, дети правильно социализируются.

Основываясь на деятельностном подходе в обучении А. А. Леонтьева, образовательный процесс строим таким образом, чтобы активизировать имеющиеся у каждого ребёнка интеллектуальные способности, знания и речевой опыт, его эмоции и настроения, при этом развивая все эти личностные параметры. Подбираем и организуем такой дидактический материал, который позволяет выявлять индивидуальную изобретательность детей к содержанию, виду и форме познания. Интерактивные формы работы, а это работа в парах, ротационных (сменных) тройках, работа в малых группах, ролевые игры, игры типа «мозговой штурм», «дерево решений», «займи позицию», «дискуссия» –

это все возможные типы общения партнёров. При «многостороннем» общении каждый ребёнок имеет возможность проявить себя как самостоятельный и полноправный участник определённой деятельности. «Многосторонняя» парадигма общения представляет обучение, как свободное раскрытие личностных возможностей, как педагога, так и детей и существенным образом меняет позиции всех участников познавательного процесса. Дети учатся самостоятельно планировать свою работу, в которой речевое общение органично вплетается в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности (игры, творческого диалога, совместной или индивидуальной поделки, драматизации сказки, составление меню для любимых героев и т.д.). Примером интерактивных способов взаимодействия педагога и детей, а так же детей друг с другом могут быть следующие формы: «Круговая» – индивидуальное выполнение задания по очереди (по кругу). Можно стоя, сидя на стульчиках, за круглым столом. Например, каждый сообщает какое животное у него в руке в заданном контексте задачам обучения. (A cat; I have got a cat; my cat can sleep). Ребёнок может пропустить свою очередь, если ещё не готов к выполнению задания, а затем, послушав других ответить по образцу; «Круговая по цепочке» – индивидуальное выполнение задания по очереди (по кругу), с последующей передачей карточки, игрушки, картинки другому справа или слева по договорённости. Здесь, если ребёнок не знает как ответить, можно привлечь к помощи того ребёнка, у которого была это карточка или игрушка (на этом этапе происходит взаимодействие детей, их взаимопомощь, они учатся обращаться с просьбой – вежливо и тактично, так же развивается самостоятельность и ответственность в выполнении задания); «Да – Нет» – у каждого ребёнка карточка, на которой изображён значок: «галочка» (Да) или «крестик» (Нет). Дети должны определиться с ответом. Например, педагог говорит: «Можно ли так сказать по-английски?» – I can swim (Я умею бегать) – да можно, дети показывают «галочку»; а We can a cat. – дети показывают «крестик». Здесь предусматривается общение детей друг с другом, дискуссии по поводу того, можно ли так говорить и почему, перевод предложений. Каждый имеет право остаться при своём мнении, то есть дети, которые изначально не определились с ответом, выслушав мнения товарищей, очень органично выполняют задания, выбирая ответ, при этом на этапе разбора ребёнок понимает суть, а главное без ущерба самооценке, без критики в лице товарищей. Развиваются самостоятельность, самоконтроль, способность анализировать, коммуникативные навыки – умение слушать других, отстаивать свою точку зрения, правильно реагировать на вопросы, просьбы.

Следуя сказанному, стоит отметить, что применение интерактивных методов и приёмов в обучении и развитии ребёнка – это необходимое условие качественного образования в целом, а наличие появившихся умений (коммуникативных, проектных, креативных) обеспечат ему успешную социализацию, а так же успешность в дальнейшей жизни.

Литература

1. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – М., 2002. – 208 с.
2. Сидорова, М. А. Организация языковой среды по обучению дошкольников английскому языку / М. А. Сидорова // Фундаментальные исследования. – 2006. – № 10.

**АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ ХИМИИ НА НЕХИМИЧЕСКИХ
СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ****С. Г. АЙТУГАНОВА, Г. Х. КОНЫРБАЕВА**

Казахстан, г. Уральск,

Западно-Казахстанский аграрно-технический университет им. Жангир хана

Проблема систематического изложения в сжатой и элементарной форме основ фундаментальной дисциплины, каковой является химия, в настоящее время, стала особенно актуальной. Очевидно, что для решения этой проблемы в процессе обучения следует стремиться дать студентам глубокие знания по основам науки. Особое внимание необходимо также уделять повышению роли социально-психологических стимулов, так как в определенные периоды юности они могут иметь решающее значение в мотивации мыслительно-познавательной и воспитательной деятельности.

Как отмечает С. И. Архангельский: «При отсутствии стимулов, интереса к учебному и научному познанию, при монотонной и однообразной работе можно наблюдать возникновение таких очагов торможения, которые все более распространяются на все пункты мозга, в том числе и на те, которые были возбуждены. В результате наступает состояние скуки, отсутствие интереса и желания понимать поступающую информацию» [1].

Проблема активизации учебной деятельности постоянно привлекает к себе внимание педагогов-практиков. Это понятно: с активизацией связаны многие надежды на повышение эффективности и качества учебного процесса.

Если задаться вопросом: «А что же такое активизация, как понятие?», то, пожалуй, ответ на этот вопрос можно сформулировать следующим образом. Активизация – это целеустремлённая деятельность преподавателя, направленная на совершенствование содержания, форм, методов, приёмов и средств обучения с целью возбуждения интереса, повышения активности, творчества, самостоятельности студентов в усвоении знаний, формировании умений и навыков, применении их на практике.

Успех реализации обучения общей химии тесно связан с использованием тех или иных методов и средств. При традиционном обучении основными формами являются лекции, практические занятия, самостоятельная работа студентов и т.д. Каждой организационной форме обучения соответствуют определенные методы. На лекциях и практических занятиях – это, в основном,

информационно-рецептивный метод в повествовательной или в форме проблемного изложения знаний [2].

Проводимый нами анализ уровня школьной подготовки первокурсников по химии показывает, что качество обучения химии в общеобразовательной школе в последние годы существенно снизилось и продолжает ухудшаться. Студенты-первокурсники нехимических специальностей обычно стремятся заучить материал учебника или лекции, но затрудняются осмысленно изложить его. Поэтому химия для многих из них является нагромождением трудно запоминаемых формул и уравнений реакций, за которыми они часто не видят конкретных веществ и их взаимодействий. Осмысленный подход к характеристике свойств элементов и их соединений часто подменяется попыткой заучить некоторый набор сведений или же механическими записями уравнений таких «реакций», которые практически никогда не реализуются. Задача преподавателя и заключается в том, чтобы разрушить устоявшийся стереотип мышления и научить пользоваться основными методами исследования химических явлений, структуры веществ с учетом профиля вуза, а также возрастающим уровнем развития техники и производства.

Одна из широко используемых нами форм организации коллективной познавательной деятельности на практических занятиях – общественный смотр знаний. Эта форма контроля знаний развивает активное сотрудничество студентов в главном для них труде – учении, способствует созданию в коллективе атмосферы доброжелательности, воспитанию товарищеской взаимопомощи, формирует ответственное отношение не только к своей учебе, но и к успехам товарищей.

Например, по теме: «Элементы VI A группы. Кислород и его свойства» мы используем эту форму организации коллективной познавательной деятельности на практических занятиях. К практическому занятию студенты должны подготовить сообщения по определенному вопросу. Студенты работают группами по 3–5 человек. При этом они используют дополнительную литературу, берут материалы с интернета, составляют кроссворды, решают расчетные и экспериментальные задачи. На занятии каждая группа отчитывается о проделанной работе [3].

По теме: «Вода в природе. Растворы. Приготовление растворов»

Вопросы для обсуждения: 1. Вода во Вселенной. 2. Что такое вода? 3. Аномалии воды. 4. Химические свойства воды. 5. Не лейте воду зря. 6. Как вернуть воду людям?

Интерес у студентов вызвало краткое сообщение о значении воды для живых организмов с применением слайда «Вода, вода, кругом вода», в которой указано, что кровь человека на 90% состоит из воды, мышцы – на 75%, кости – на 28%. В организмах идет обновление воды. Положительную реакцию у студентов вызвало изучение тех физических свойств воды, в ходе которой рассматривались вопросы: «Почему плавают льдины? Какое это имеет значение?», «Чем объяснить, что вода – естественный регулятор климата Земли?». «Почему по воде могут бегать водомерки?». «Почему при снегопаде наблюдается потепление?». Шел разговор о высокой теплоемкости воды, ее поверхностном натяжении, высокой теплоте плавления [4].

Особое место среди активных форм обучения занимают деловые игры.

Цель деловой игры: на основе моделирования производственного совещания дать студентам представление о вопросах, обсуждаемых на современ-

ном, в частности на химическом производстве, глубже познакомить их с технологией и научными принципами производства, закрепить знание о химической технологии производств; рассмотреть решение вопросов защиты окружающей среды, роль человеческого фактора в современном производстве; формировать умение студентов вести дискуссию, аргументировать ответ, проявлять инициативу.

Приведем разработку деловой игры по теме «Силикатная промышленность. Получение стекла и цемента». За 9–10 дней до занятий предлагаем некоторым студентам такие задания:

1. Вас назначили директором построенного в нашей области кирпичного завода. Производительность завода – 100000–200000 или 300000 штук кирпича в сутки. Организуйте работу следующих отделов завода: а) снабжения; б) главного технолога; в) подготовки кадров; г) сбыта продукции; д) рационального использования отходов производства.

2. Вы возглавляете проектный институт, который занимается проектированием цементных заводов. Организуйте работу следующих отделов института: а) рационального использования природных ресурсов; б) технологии цемента; в) инженеров-конструкторов; в) традиционного и перспективного использования цемента; д) охраны окружающей среды.

3. Вы – директор учебно-производственного комбината современного стекольного завода.

В ходе сообщений студенты широко используют наглядность: таблицы, макеты, модели мультимедийные презентации: схемы и чертежи конструкций, аппаратов, схемы мест реализации продукции, которые составлены по данным завода. В заключительном слове директор подводит итог выступлений руководимого им коллектива.

Деловые игры подводят студенты к выводу о взаимосвязи изучаемых предметов и явлений, то есть формируют у них диалектико-материалистическое мировоззрение. Развивают интерес и познавательную активность студентов, учат самостоятельно мыслить, работать с дополнительной литературой, воспитывают чувство долга, ответственности за порученное дело и за свой коллектив. После окончания деловой игры преподаватель подводит итог и оценивает студентов.

А, такие виды общественного смотра знаний, формирующий в ходе подготовки многообразные внутриколлективные связи, сопровождаются повышенным интересом студентов к изучаемому материалу, а следовательно, повышаются и качество их знаний [4].

Активизации учебной деятельности студентов будут способствовать и новые механизмы повышения эффективности образования. Значимость социально-психологических стимулов можно усилить через раскрытие студенту жизненного смысла формируемых у него качеств личности, знаний и умений, а также через развитие у него потребности в достижении успехов и способности выдержать конкуренцию. Данные качества личности сами по себе могут побуждать обучаемого к тому, чтобы всегда быть первым среди равных, а для этого необходимо, иметь, глубокие и прочные знания, развитые умения и навыки, настойчивость и силу воли, иначе трудно будет выдержать конкуренцию.

Литература

1. Архангельский, С. И. Учебный процесс в высшей школе / С. И. Архангельский. – М., 1980.
2. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственного мышления ребёнка / П. Я. Гальперин. – М.: МГУ, 1985. – 45 с.
3. Бордовская, Н. В. Современные образовательные технологии / Н. В. Бордовская, Л. А. Даринская, С. Н. Костромина. – М.: Кнорус, 2011. – 269 с.
4. Кругликов, В. Н. Методы активизации познавательной деятельности / В. Н. Кругликов, Е. В. Платонов, Ю. А. Шаранов. – СПб. : Знание, 2006. – 190 с.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Н. П. ОВЧИННИКОВА

Россия, г. Архангельск, Северный арктический федеральный университет

Формирование познавательной самостоятельности и активности на уроках истории сегодня приобретает особую актуальность в связи с непрерывным увеличением объёма научной информации и процессом быстрого старения знаний. Остро встаёт вопрос о необходимости развития навыков самообразования учащихся, их способностей самостоятельного приобретения знаний, быстрого реагирования на всё новые вызовы жизни.

Самостоятельная работа представляет собой особый вид учебной деятельности. Она осуществляется под руководством учителя, но без его непосредственного вмешательства, потому что именно такая работа отвечает потребностям сегодняшних учащихся: сделать что-то самим. Самостоятельная работа предполагает развитие определенных умений, мотивации, волевых качеств. Также это наличие творческих начал, присущих каждому ребёнку, радость открытий.

На основе анализа психолого-педагогической литературы (8, 9, 14) выделим критерии к определению явления самостоятельности:

1. Наличие руководства учителя, который осуществляет необходимую помощь и контроль результатов работы;
2. Внесение учеником в выполнение задания нового по отношению к образцу;
3. Собственное побуждение к выполнению работы и осознание её цели и смысла (в качестве мотивации могут играть роль относительная свобода действий при выполнении работы, желание проверить себя, осознание ответственности);
4. Готовность к самостоятельности и преодолению трудностей;
5. Соединение собственных мыслей с действием;
6. Проявление инициативы и творчества.

Существуют различные подходы к понятию «самостоятельная работа».

Самостоятельная работа – это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию, в специально предос-

тавленное для этого время, при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленные цели, употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных или физических (либо тех и других вместе) действий (2, с. 152). В данном определении недостаточно полно представлен существенный признак – творчество самого ученика. Отсутствие творчества зачастую порождает в учебной деятельности формализм, скучную и монотонно-однообразную деятельность учащихся. П. И. Пидкасистый самостоятельную работу рассматривает как средство вовлечения личности в самостоятельную познавательную деятельность, средство ее логической и психологической организации [10, с. 86].

Самостоятельная работа, на наш взгляд, наиболее полно трактуется А. И. Зимней как целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим объектом в совокупности выполняемых действий и корректируемая им по процессу и результату деятельности. Её выполнение требует достаточно высокого уровня самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности, доставляет ученику удовлетворение как процесс самосовершенствования и самопознания [5, с. 335].

Во-первых, в данном определении принимаются во внимание психологические стороны самостоятельной работы: саморегуляция, самоактивация, самоорганизация, самоконтроль и т.д. Попробуем более точно определить компоненты самостоятельной деятельности.

«Самоактивация» – это субъективно соотнесённая внутренняя мотивация деятельности.

«Самоорганизация» – свойство личности, активно использующее свои возможности для достижения промежуточных и конечных целей.

«Саморегуляция» – психологическое обеспечение деятельности, в последующем развитии приобретающее личностный смысл, т.е. собственно психическое наполнение.

«Самоконтроль» – необходимый компонент самой деятельности, который осуществляет её исполнение на личностном уровне [5, с. 26].

Во-вторых, акцентируется внимание на том, что самостоятельная работа связана с работой школьника в классе и является следствием правильной организации учебно-познавательной деятельности на уроке.

А. И. Зимняя подчёркивает, что самостоятельная работа школьника есть следствие правильно организованной его учебной деятельности на уроке, что мотивирует самостоятельное её расширение, углубление и продолжение в свободное время. Для учителя это означает чёткое осознание не только своего плана учебных действий, но и осознанное его формирование у школьников как некоторой схемы освоения учебного предмета в ходе решения новых учебных задач.

В-третьих, самостоятельная работа рассматривается как высший тип учебной деятельности, требующий от учащегося достаточно высокого уровня самосознания, самодисциплины, ответственности, и доставляющий ученику удовлетворение, как процесс самосовершенствования и самосознания.

Таким образом, самостоятельная работа – это высшая работа учебной деятельности школьника, компонент целостного педагогического процесса, поэтому ей присущи такие функции, как воспитательная, образовательная, развивающая. Самостоятельная работа является средством формирования активности и самостоятельности личности, развития ее умственных

способностей.

В структуру самостоятельной работы входят три этапа: подготовительный, исполнительный и проверочный, включающие в себя анализ задания, поиск способов его осуществления, составление плана работы, выполнение, проверку и оценку результатов. От этапа объяснения, показа на практике учителем, закрепления и применения знаний учащимися до формирования умений и навыков самостоятельной работы - долгий и непростой путь.

На первом этапе предполагается совместная работа учителя и ученика по алгоритму последовательных указаний на необходимость совершения определённого действия:

- выполнение воспроизводящих самостоятельных видов работ по образцу;
- выполнение конструктивных самостоятельных видов работ (воспроизведение не просто знаний, а структуры знаний в целом, расширение сферы их применения, собственные выводы, достижение уровня продуктивной деятельности);
- выполнение эвристических работ (разрешение проблемных ситуаций, создаваемых учителем, приобретение опыта поисковой деятельности, овладение элементами творчества);
- выполнение исследовательских работ, приобретение опыта высказывания собственных суждений, умения оценивания на основе анализа.

На втором этапе возможна полная самостоятельность (видение проблем в заданной ситуации, выдвижение гипотез их решения, разработка программы реализации, реализация, результат, рефлексия). Постепенное развитие и нарастание самостоятельности учащихся и уровня их активности приведёт к возможности выбора индивидуального способа изучения материала на уроке и в последующем выполнении домашнего задания, а также к готовности к работе в библиотеке. Целесообразно применять самостоятельную работу на уроке на различных его этапах: при подготовке к восприятию нового материала; при изучении новых знаний и формировании определённых навыков и умений; при обобщении и систематизации знаний [4].

Таблица 1

Виды самостоятельной работы на разных этапах урока

Этапы урока	Виды самостоятельной работы
Подготовка к восприятию материала	Предварительные наблюдения. Предварительное чтение учебника. Просмотр рисунков, картин, схем, иллюстраций и т.п. Подготовка ответов на заданные учителем вопросы.
Изучение новых знаний	При объяснении учителем учебного материала. До объяснения заранее дать задание: составить план (простой, развёрнутый); сделать конспект; изобразить графически (например, как на разных этапах развивалась первая российская революция). Самостоятельно: работа с учебником (выделение главного, определение понятий, отбор материала по проблеме, проведение сравнительного анализа, поиск ответов на вопросы учителя); работа с использованием дополнительных источников: статей, репродукций, схем, таблиц, документов, учебных фильмов; изучение темы по учебнику.
Применение знаний	Задания репродуктивного и продуктивного характера (от выполнения по образцу к более высокому уровню). Сочинения-размышления, эссе, доклады, рефераты.
Обобщение и систематизация	Составление сводных тематических таблиц, схем и диаграмм, воспроизведение карты по памяти. Подготовка текстов, обобщенных

знаний	характеристик. Определение выводов.
Проверка знаний, умений и навыков	Работы (письменные, графические, практические). Тесты. Ответы на вопросы учителя (на сравнение, объяснение, обоснование, доказательство; требующие характеристики явлений, событий, оценки фактов; вопросы, требующие анализа и синтеза данных).

При организации самостоятельной работы можно воспользоваться существующей классификацией ее типов и видов:

- по форме задания (на узнавание, на воспроизведение, на преобразование, на выбор и творческие);
- по оформлению ответов (устно и письменно, схематически и практически);
- по месту в процессе обучения (на этапе изучения новых знаний, их осмысления, применения, обобщения и систематизации, контроля);
- по месту выполнения (на уроке, вне урока);
- по охвату учащихся (весь коллектив, группа или группы учащихся, один ученик).

Работая с книгой, картой, таблицей, другими источниками, современными техническими средствами, учащиеся могут выполнять самые разные задания и давать ответы на основе самостоятельного обдумывания вопроса или проблемной ситуации, созданной учителем. Можно предложить учащимся на основе анализа содержания учебного материала самостоятельно обобщить его и сделать выводы; спрогнозировать дальнейший ход событий; высказать сомнение; поделиться собственным мнением в устной или письменной форме; составить таблицу; выполнить практическое задание.

Организация самостоятельной работы учащихся на уроке требует определенных условий, обеспечивающих её успешность:

1. Планирование разных вариантов самостоятельной работы в системе уроков по теме.
2. Наличие сформированных умений и навыков самостоятельной работы (от элементарных до более сложных).
3. Посильность заданий (постепенное нарастание самостоятельности), их вариативность и разнообразие.
4. Соотнесение объёма и сложности работы с темпом его выполнения.
5. Осознание учеником цели и появление желания к её достижению.
6. Использование различных форм деятельности учащихся для достижения поставленной цели: фронтальная работа (все ученики выполняют одно и то же задание); коллективная деятельность (каждый выполняет какую-то часть общего задания); индивидуальная работа (каждый ученик выполняет особое задание).
7. Осознание учащимися результатов своих достижений.

Результаты самостоятельной работы обязательно обсуждаются и оцениваются в классе. Индивидуально проработанный материал можно обсудить в парах, в общеклассной фронтальной беседе; опережающее индивидуальное творческое задание можно предложить для рецензирования с последующим обсуждением в группах или всем классом; общее групповое задание делится на индивидуальные, итоги которого обсуждаются группой или всем классом вместе с учителем. Показателем работы педагога в реализации поставленной проблемы является увеличение времени, отводимого на самостоятельную дея-

тельность, что приводит к его уменьшению на выполнение домашнего задания.

Необходимо отметить особую роль для развития личности учащихся тех видов самостоятельной работы, которые построены с учётом возможности применения компьютерных технологий. Существенное значение для формирования положительной мотивации и поддержания интереса к предмету имеют самостоятельные задания в рамках применения проектной технологии. Работа над проектами учащимися средних классов осуществляется следующим образом. Прежде всего, учащимися определяется актуальная для них проблема, над которой в течение определенного времени, индивидуально или в группе, ребята будут работать. Работа над проектом включает в себя следующие этапы:

1. Постановка задачи и составление плана работы развивает умение искать возможные пути решения выбранной проблемы, определять объекты исследования.

2. Выполнение данного проекта в соответствии с поставленными задачами. Здесь у учащихся развиваются умения выдвигать гипотезы, предположения, систематизировать и обобщать полученные данные, анализировать информацию, полученную из разных источников, исследовать исторические процессы, явления.

3. Подведение итогов работы. Этот этап дает возможность учителю выработать у ребят умения делать аргументированные выводы, обрабатывать данные экспериментальной и опытной работы, оформлять полученные результаты, научить решать познавательные и творческие задачи, работать в сотрудничестве.

4. Подготовка защиты работы. Ребята самостоятельно готовят презентацию проекта с использованием компьютера, мультимедийного оборудования.

5. Презентация проекта. Данный этап имеет цель: представить результат своей деятельности, довести до общественности проблему, способы ее решения, доказать правильность решений, что позволяет развивать умения у школьников владеть искусством и культурой коммуникации.

В качестве примера можно представить следующие проекты:

– Историческая газета. Работа в Microsoft Word 2003 Microsoft Publisher

– «Игры моей бабушки». Работа в Microsoft Word 2003 и Microsoft Power Point 2003

– «Виртуальный музей». Работа в Microsoft Word 2003 и Microsoft Power Point 2003, www.100velikih.com и др.

– «Заочное путешествие в Древнюю Грецию» Microsoft Power Point 2003, www.greekroman.ru

– «Путешествие в Афины» Microsoft Power Point 2003, ru.wikipedia.org

– «Древняя Спарта» Microsoft Power Point 2003 www.hellados.ru

– «Семь чудес света» Movie Maker 2003 ru.wikipedia.org, www.hellados.ru

В 6 классе при изучении истории средних веков дается задание построить мультимедийный макет средневекового замка, при выполнении которого происходит приобщение учащихся к опытно-поисковой деятельности, формируется умение работать с информацией; при изучении истории России в 6

классе создаем проекты:

– «Средневековая русская архитектура» (Microsoft Power Point 2003 www.allcastles.ru)

– «Музей царского быта» (Movie Maker 2003)

– «Искусство древней Руси» (Microsoft Publisher 2003) и т.д.

В 7–8 классах задания для развития навыков самостоятельной работы разрабатываются на основе анализа различных документов и развития умения давать характеристику исторической личности или явлению, поэтому и задания учащиеся получают соответственные – создание электронного справочника «История России в датах», «История России в лицах», (Microsoft Power Point 2003); проект «Великая десятка».

В 9 классе целесообразно учить школьников сопоставлять и анализировать данные различных источников и формулировать собственные выводы, работать над рефератом, эссе и публично представлять результаты своей деятельности с помощью презентаций («Будни великой войны» (Movie Maker 2003)) и другие.

В ходе работы над самостоятельными заданиями учащиеся с 5 класса приобретают навыки по поиску информации в глобальной сети, учатся публично представлять результаты своей автономной деятельности.

Назовем преимущества использования компьютера при организации самостоятельной работы учащихся на уроках истории:

– Информационные технологии значительно расширяют возможности предъявления учебной информации.

– Применение цвета, графики, звука, всех современных средств видеотехники позволяет воссоздавать реальную обстановку деятельности.

– Компьютер позволяет существенно повысить мотивацию учащихся к выполнению самостоятельной работы.

– ИКТ вовлекают учащихся в учебный процесс, способствуя наиболее широкому раскрытию их способностей, активизации умственной деятельности и развивают самостоятельную творческую деятельность учащихся.

– Использование ИКТ в организации самостоятельной работе увеличивает возможности постановки учебных заданий и управления процессом их выполнения.

– Созданные учащимися образовательные продукты дают им возможность наглядно представить результат своих действий.

Таким образом, самостоятельная работа учащихся – одна из важнейших функций учителя. Ведь знания можно предложить, показать, где и как взять, но овладеть ими каждый ученик должен самостоятельно.

Литература

1. Гайсенюк, Л. К. Самостоятельная работа на уроках истории / Л. К. Гайсенюк // Преподавание истории в школе. – 2000. – № 9.

2. Есипов, Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б. П. Есипов. – М. : Учпедгиз, 1961.

3. Жарова, Л. В. Управление самостоятельной деятельностью учащихся / Л. В. Жарова. – Л., 1982.

4. Захарова, В.И. Самостоятельная работа обучающихся на уроках истории и обществознания [Электронный ресурс] / В. И. Захарова. – URL: <http://www.korolev-school20.ru>

5. Зимняя, И. А. Основы педагогической психологии / И. А. Зимняя. – М., 1980.
6. Кралеви́ч, И. Н. Педагогические аспекты овладения обобщёнными способами самостоятельной учебной деятельности / И. Н. Кралеви́ч / Мн., 1989.
7. Морозова, И. А. Использование ИКТ при организации самостоятельной работы учащихся на уроках истории. 2011 [Электронный ресурс] / И. А. Морозова. – URL: <http://www.portfolio.uga.akipkro.ru>.
8. Орлов, В. Н. Активность и самостоятельность учащихся / В. Н. Орлов. – М., 1998.
9. Пидкасистый, П. И. Процесс обучения в условиях демократизации и гуманизации школы / П. И. Пидкасистый, Б. В. Горячев. – М., 2003.
10. Пидкасистый, П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П. И. Пидкасистый. – М., 1980.
11. Подласый, И. П. Педагогика / И. П. Подласый. – М., 1999.
12. Столяренко, Л. Д. Педагогика / Л. Д. Столяренко. – Ростов, 2000.
14. Харламов, И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – Мн., 2003.

НАПРАВЛЕННОСТЬ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ В РАЗНОВОЗРАСТНЫХ ОТРЯДАХ НА ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКИХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ

Н. В. ШИРОЧЕНКОВА, О. В. ЯЛАКАЕВА

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 107»

А. А. СЕВРЮКОВА

Россия, г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации кадров

Обращение к воспитанию толерантности не является случайным, так как современное общество требует проявления терпимости политической, этнической, социокультурной, религиозной, межличностной. Словарь по образованию и педагогике определяет понятие толерантности как терпимость к чужому мнению, поведению образу жизни; способность переносить неблагоприятные физические или психические условия без снижения адаптационных возможностей за счёт снижения чувствительности к их воздействию [1]. Это настоящее искусство жить в мире разных людей и идей, способность иметь права и свободы, при этом однако, не нарушая прав и свобод окружающих. Добавим, толерантность – активная жизненная позиция, её сущность состоит в умении признавать иного и строить с ним успешное взаимодействие. Практика показывает, что мы не всегда ведем себя адекватно по отношению друг к другу. Это ярко проявляется в образовательных организациях, которые часто испытывают затруднения в создании условий для формирования у обучающихся культуры достоинства, самовыражения личности, исключая фактор боязни неприятия свежих идей, новых отличительных высказываний.

Воспитанию толерантности у учащихся посвящены труды А. М. Байбакова, В. А. Тишкова, В. В. Шалина и др. На наш взгляд, полезными для изучения являются фундаментальные и прикладные исследования по обо-

значенной проблеме А. Г. Асмолова, Л. В. Байбородовой, Н. М. Борытко, Б. З. Вульfoва, М. И. Рожкова, Е. О. Смирновой, П. В. Степанова, В. В. Уланова и др.

Становится очевидным, что обновление содержания образования в настоящее время выступает как решающее условие формирования системы современных социально значимых ценностей и общественных установок, когда толерантность в процессе развития личности должна стать естественной нормой, определяющей стиль ее поведения и мышления. А это происходит в условиях толерантного пространства, толерантной среды. Построение толерантной среды актуально для процесса формирования новой модели непрерывного образования, смещающей акценты воспитания с компенсаторно-адаптивных задач на задачи подготовки подростка к участию в позитивных изменениях и обновлениях социальной среды. Толерантная среда основывается на гуманистических, нравственных ценностях и создает условия для развития intersubъектного процесса образования на фоне актуальных преобразований личности и сама является условием гуманистического образования, развивающего и воспитывающего толерантную личность с адекватной самооценкой, активно осваивающую и преобразующую окружающий мир, открытую и свободную, с высоко развитыми механизмами самоидентификации, выражающую определенные духовные и культурно-исторические ценности.

В разновозрастных отрядах (РВО), существующих в школе № 107 г. Челябинска, вокруг ребёнка создается единое образовательное пространство, предоставляется возможность общаться и сотрудничать с детьми разных возрастов, разного жизненного опыта, представителями разных классов, национальностей. Каждый руководитель отряда совместно с детьми выбирает направление деятельности отряда и работает по программе дополнительного образования: «Кухня народов мира», «Урал многонациональный», «Мой край», «Основы лидерства», «Психология личности», «Творческая реализация и социализация детей через школьную газету». В РВО общение между ребёнком и взрослым носит неформальный, субъект-субъектный характер. Участие в самоуправлении, активной общественной деятельности, максимально приближенной к жизни, сотворчество и партнёрство со взрослыми способствуют формированию активной жизненной позиции, социализации ребёнка.

В школе разновозрастными отрядами проводятся мероприятия: «Фестиваль народов мира», в рамках праздника «Золотая осень» выставка поделок народностей Урала. В классах и отрядах проходят круглые столы, диспуты с участием родителей, собрания. Мы считаем, что опыт подобного сотрудничества способствует развитию мотивации к самообразованию, адаптации школьника в обществе, формированию толерантности.

В РВО на первый план выходят собственные, значимые для школьника интересы, цели, задачи, которые ему помогают решать и воплощать в жизнь педагоги, друзья, единомышленники. Отношения между учащимися и педагогом способствуют плодотворной, конструктивной деятельности. В процессе участия в этой деятельности школьник решает свои актуальные задачи: достижение творческих результатов, профессиональное самоопределение и подготовка к будущей профессии, расширение и разнообразие круга общения. Участие в деятельности объединения помогает решать и психологические проблемы: преодоление трудностей общения, самореализации, личностного становления. Обучающийся по своему желанию выбирает круг общения, кол-

лективный или индивидуальный вид деятельности в отряде. Жизненный опыт, приобретённый в РВО, помогает вхождению учащегося во взрослую жизнь.

В основе организации взаимодействия обучающихся и взрослых в толерантной образовательной среде находятся принцип ненасилия, принятие субъектами друг друга независимо от различий, демократический стиль руководства, культура толерантного общения и поведения. Для теоретической, методической, практической и психологической подготовки руководителей к формированию толерантной образовательной среды организуются специальные семинары-практикумы, тренинги, в ходе которых проигрываются возможные сценарии событий в жизнедеятельности отрядов, обсуждаются конкретные ситуации. В результате, у педагогов формируется позитивное отношение к созданию толерантной среды, закрепляются установки на собственное толерантное поведение, субъектно-субъектные отношения в поликультурном пространстве школы, появляются практические навыки организации положительного взаимодействия детей и подростков в разновозрастных отрядах.

Таким образом, особенности системы воспитания МБОУ СОШ № 107 г. Челябинска позволяют ей быть мобильной, динамичной и открытой, что помогает РВО сохранять свои традиции, воспитательный и образовательный потенциал, значимость и востребованность. Благодаря многогранности, разносторонности сфер деятельности, в объединениях РВО дети участвуют в поиске путей реализации своих возможностей в социально значимой деятельности, что помогает формировать и развивать у подрастающего поколения гражданское сознание. Занятия в РВО выступают компенсирующим фактором, создают дополнительные возможности для педагогически управляемого развития личности ребёнка, регулируемой социализации подростков.

Различные виды совместной деятельности в объединениях РВО, где самоорганизация, самоопределение, самоуправление, социально значимая деятельность дают возможность естественного вхождения в систему открытых гражданских отношений, где вырабатываются необходимые навыки социального взаимодействия, есть способ формирования гражданских качеств личности.

Литература

1. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : Высш. шк., 2004. – 512 с.

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ СРЕДСТВАМИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ НА ОБРАЗНО-ЧУВСТВЕННОЕ ОПРЕДЕЛЕНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ ВЕЛИЧИН

В. В. КУДИНОВ

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

Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования (ФГОС ОО) выделяют три вида образовательных результатов, отражающих индивидуальные, общественные и государственные потребности:

предметные, метапредметные и личностные.

Для современной российской школы новыми образовательными результатами можно назвать результаты метапредметные и личностные. Хотя и советская школа была ориентирована на становление гармоничной всесторонне развитой личности, а постсоветская школа – многосторонне развитой личности, личностные качества школьника не отражались в требованиях стандарта, так же как и метапредметные результаты.

Согласно Концепции ФГОС ОО метапредметные результаты представляют собой освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способы деятельности.

В данном случае, мы говорим о том, что стандарты второго поколения предусматривают, прежде всего, задание ориентиров развития системы образования, ожидаемые государством, обществом, личностью результаты образования.

Достижение новых образовательных результатов есть приоритетная задача современного образования, сформулированная как «умение учиться» еще в советской школе.

В широком смысле слова, «умение учиться» в новых образовательных стандартах рассматривается как «универсальные учебные действия», то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

Так, А. Г. Асмолов в пособии «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли» под универсальными учебными действиями понимает совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса.

В Концепции Федеральных государственных образовательных стандартов выделено четыре вида универсальных учебных действий: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные. Сформированность личностных универсальных учебных действий учащихся говорит о достижении ими личностных образовательных результатов. Метапредметные результаты включают регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия. В качестве одного из средств достижения метапредметных образовательных результатов могут являться экспериментальные задания на образно-чувственное определение физических величин. Перейдем к рассмотрению методик формирования и развития познавательных, регулятивных и коммуникативных УУД средствами указанных экспериментальных заданий.

В данной статье рассмотрим методику формирования и развития коммуникативных универсальных учебных действий средствами экспериментальных заданий на образно-чувственное определение физических величин.

Определяя экспериментальное задание как вид поручения учителя учащимся, в котором содержится требование выполнить какие-либо наблюдения, опыты и измерения, тесно связанные с темой занятия, под экспериментальными заданиями на образно-чувственное определение физических величин будем понимать экспериментальные задания, требующие проведения измерения физической величины и (или) её оценки без использования измерительных приборов.

Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность

и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

К коммуникативным действиям относятся:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка его действий;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;
- владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Рассмотрим особенности формирования и развития этих действий с помощью экспериментальных заданий.

В планирование совместной деятельности можно выделить умение учитывать разные мнения и самостоятельно выстраивать свою деятельность в сотрудничестве в соответствии с целями, поставленными учителем и умение планировать общие способы работы в совместной деятельности под руководством учителя.

Для обеспечения формирования и развития умения учитывать разные мнения и самостоятельно выстраивать свою деятельность в сотрудничестве в соответствии с целями, поставленными учителем при рассмотрении экспериментальных заданий на «глазомерное» определение физической величины, совместно с учителем возможно обсуждение этапов его выполнения. При этом ученики будут предлагать как различные действия, так и различную последовательность их выполнения. Учитель может не определить оптимальную последовательность выполнения действий и предложить это сделать ученикам класса. В итоге каждый ребенок (пара или группа учеников) должны, выслушав разные точки зрения, принять какую-то определенную или сформулировать свою по выполнению экспериментального задания. Результат деятельности учащихся определяется по выполнению задания. После этого учителю следует разобрать выявленные ошибки, неверные действия или мнения.

Способность к кооперации (взаимодействию, сотрудничеству) является важной характеристикой современной личности. Направленность коллектива на достижение общей цели способствует его развитию. В 5–6 классе такое развитие осуществляется под руководством учителя. Наиболее ярко данное универсальное учебное действие может быть представлено при работе над совместным проектом, при работе в группе или в паре. Например, при описанном выше проекте «Музей мер и весов» учащиеся совместно с учителем планируют, какие экспонаты отобрать, как и где их разместить, какие еще дополнительные материалы и литературу подобрать.

Постановка вопросов как компонент коммуникативных УУД проявляется в умении самостоятельно формулировать и задавать вопросы партнеру,

необходимые для организации собственной деятельности. Формирование данного умения может происходить при организации парной и групповой работы учащихся. Так, при выполнении любого экспериментального задания, учащимся может быть предложено задание сформулировать и записать в тетради вопросы, которые следует задать соседу по парте, необходимые для организации деятельности и достижения общего результата. После этого учащиеся меняются тетрадями и отвечают на вопросы друг друга. Учителю целесообразно обсудить тематику вопросов с учащимися, это позволит выявить основные затруднения в классе по выполнению экспериментального задания.

В основной школе такой компонент как разрешение конфликтов может быть выражен в умении формулировать собственное мнение и позицию с опорой на социально-приемлемые способы поведения, координировать ее с позициями партнеров в сотрудничестве при выработке общего решения в совместной деятельности (в том числе при открытом столкновении мнений).

Очень часто мы придерживаемся мысли «сколько людей – столько и мнений», «каждый имеет право на собственное мнение» и т.д. Для формирования данного универсального учебного действия, в первую очередь, важен личный пример педагога. Естественно, мнения, высказанные учащимися при выполнении экспериментального задания на образно-чувственное определение физических величин может быть и ошибочным и не до конца продуманным. Задача учителя – преодолеть авторитарное «НЕТ» и показать многообразие точек зрения по одному и тому же вопросу. Физика – наука точная, но всё равно, следует помнить, что если ребенок на свои ответы часто слышит отрицание, в какой-то момент он вообще может перестать отвечать на вопросы учителя. Здесь действует так называемый мотив избегания неудачи. Философы говорят, что «в споре рождается истина», поэтому столкновение различных мнений в любом случае рано или поздно выведет нас на наиболее рациональный или относительно правильный вариант ответа.

Управление поведением партнера в основной школе рассмотрено в виде умения обмениваться необходимой и полезной информацией для общения и деятельности и оказывать необходимую помощь партнеру в процессе сотрудничества.

При формировании данного умения учащимся могут быть предложены комплексные задания, состоящие из нескольких действий (количество действий определяет количество групп учащихся, на которые может быть разделен класс при выполнении экспериментального задания) или мини-проекты, которые можно выполнить за один урок. Например, при изучении темы «Масса тела» одной группе учащихся может быть предложено задание на образно-чувственное определение массы различных тел, другой группе – задание на изучение устройства рычажных весов и правил работы с ними, третьей группе предлагается работа со справочными материалами и задание по распределению карточек с названиями тел или картинок, которые нужно расположить в порядке увеличения массы тел, изображенных на них, четвертой группе предлагается познавательный материал о массе из научной и (или) популярной литературы. По окончании отведенного на это времени, группы представляют некий итог своей работы. На последнем этапе урока может быть организована кратковременная лабораторная работа по измерению массы тела на рычажных весах. Участники группы, которые знакомились с их устройством, могут выступить в качестве помощников. Альтернативный вариант данного урока мо-

жет заключаться в организации работы по станциям. По одному из участников остаются на своей станции для оказания консультационной помощи.

Умение аргументировать свою позицию при выработке общего решения в совместной деятельности отражает компонент «точность выражения мысли». При формировании данного умения важно привить ребенку культуру ответа на вопросы одноклассников или учителя. Можно с учениками на первых занятиях принять правило, что любой ответ следует подкрепить примером из учебного пособия, дополнительной литературы, примера, рассмотренного на уроке или примера из личного опыта.

Умение убеждать – важная характеристика коммуникативной сферы личности. Наиболее ярко это может проявиться в реализации творческих проектов, конечный результат (продукт) которых не определен или не определены способы и методы достижения данного результата.

Владение монологической и диалогической формами речи представляется умением в соответствии с коммуникативными ситуациями использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач и умением строить монологическое контекстное высказывание средствами устной и письменной речи.

Рассматривая умение в соответствии с коммуникативными ситуациями использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач, следует помнить, что многие педагоги в последние десятилетия отмечают спад сформированности коммуникативных умений учащихся. В научной литературе выделяются разные причины данного феномена: от нехватки времени на уроке, которое можно посвятить развитию коммуникативных способностей до особенностей онтогенеза и условий развития современных подростков (медиализация, маркетизация, маргинализация и др.). Что касается уроков физики, то в большинстве случаев учитель ограничивается фронтальным и индивидуальным опросами учащихся, но не способствует овладению ими терминологии. Для учащихся 5–6 классов вполне могут быть доступны такие речевые средства как «воображаемая диалогизация», «вопросно-ответный ход», «эмоциональное восклицание», которые могут быть использованы и во время опроса учащихся или беседы с ними.

Овладение детьми основными фазами построения связного речевого высказывания является важнейшим условием полноценного формирования у них речевых умений и интеграции их в общую среду коммуникативных процессов личности. Контекстное высказывание на данном уровне можно охарактеризовать полнотой отображения, целостностью. Следует подбирать экспериментальные задания на образно-чувственное определение физических величин таким образом, чтобы оно принималось учащимися и они самостоятельно развивали предложенную тему.

Важно отметить, что при работе в рамках проектной деятельности одним из этапов является защита своего проекта, где владение монологической речью продолжает развиваться.

Развитие системы универсальных учебных действий в составе регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, определяющих развитие психологических способностей личности, осуществляется в рамках нормативно-возрастного развития личностной и познавательной сфер ребенка средствами экспериментальных заданий на образно-чувственное определение физических величин.

Литература

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2010. – 152 с.
2. Кудинов, В. В. Экспериментальные задания как средство реализации эмпирического познания при обучении физике в 5–6 классах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / В. В. Кудинов. – Челябинск, 2011. – 223 с.
3. Кудинов, В. В. Экспериментальные задания на образно-чувственное определение физических величин как средство достижения метапредметных результатов / В. В. Кудинов. – Челябинск : ЧИППКРО, 2013. – 48 с.
4. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2010. – 159 с.

РАЗВИТИЕ ГИБКОСТИ У ДЕВОЧЕК 11–13 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКИ

Е. В. КЛЮШНИКОВА

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное
общеобразовательное учреждение «Гимназия № 26»

С. С. КИСЛЯКОВА

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

Необходимость работы в школе на уроках по художественной гимнастике обусловлена тем, что в настоящее время наблюдается отсутствие гармоничного развития у девочек 11–13 лет. У большинства девочек отмечается ярко выраженное нарушение осанки, отсутствие пластичности, женственности и культуры движений. Решить эту проблему в условиях школы помогают занятия художественной гимнастикой. Художественная гимнастика является одним из видов спорта, близким к искусству танца и способствующим эстетическому воспитанию школьниц. Гармоничное развитие занимающихся, всестороннее совершенствование их двигательных способностей, укрепление здоровья, обеспечение творческого долголетия – все это цель художественной гимнастики.

В процессе занятий формируются жизненно важные двигательные умения и навыки, приобретаются специальные знания, воспитываются моральные и волевые качества. У занимающихся художественной гимнастикой, развиваются ловкость и гибкость, сила и выносливость, подвижность и эластичность, воспитываются координационные способности, чувство равновесия и прыгучесть. Художественная гимнастика учит соблюдать правила эстетического поведения, формирует понятие о красоте тела, воспитывает и прививает вкус к красивым, изящным, выразительным движениям, манерам, жестам, позам. Гимнастические упражнения оказывают благоприятное влияние на центральную нервную систему и на обмен веществ, мышцы становятся более сильными и эластичными и могут выполнять большую физическую работу, укрепляя

ется сердечно-сосудистая и дыхательная системы, опорно-двигательный аппарат, улучшается работа внутренних органов, вследствие чего повышается общая работоспособность и стойкость организма к неблагоприятным влияниям внешней среды.

Нами разработана программа дополнительного факультативного курса «Художественная гимнастика», проведена апробация программы и определена ее эффективность. Цель программы – содействие укреплению здоровья и эстетическому развитию девочек 11–13 лет средствами художественной гимнастики.

Задачи программы:

1. Сформировать общие представления о художественной гимнастике.
2. Обучить комплексам физических упражнений с предметами и без них.
3. Научить девочек самостоятельно составлять гимнастические упражнения (связки, элементы), подбирать музыкальное сопровождение.

Содержание программы включало восемь структурных элементов:

1. Основы знаний (3 часа): а) виды гимнастики; б) история гимнастики, эволюция гимнастики; в) приёмы самомассажа.

2. Строевые упражнения и фигурная маршрутовка (4 часа): строевой шаг; приставной шаг; шаг галопа; переменный (русский шаг); шаг польки; высокий шаг; мягкий шаг; пружинящий шаг; тройной шаг; вальсовый шаг; скрещивающийся шаг.

3. Упражнения у опоры (10 часов): волна; пружинящие движения; махи ногами; наклоны; упражнения, развивающие мышцы живота.

4. Элементы акробатики (19 часов): кувырки; перекаты; перевороты; стойки.

5. Упражнения с предметами – (41 час):

а) упражнения с мячом: упражнения с малыми теннисными мячами; упражнения со средним резиновым мячом; танцевальные движения с мячом (полька с малым мячом);

б) упражнения со скакалкой: «Качалочка»; вращение скакалки; танцевальные движения со скакалкой;

в) упражнения с обручем: вращение обруча; перебрасывание, подбрасывание; прыжки через обруч; стойки и равновесие с обручем; позы;

г) упражнения с лентой: волна; взмахи; повороты; прыжки; наклоны; танцевальные шаги; фигуры лентой.

6. Правила составления гимнастических комбинаций (4 часа): составление программы; подбор музыкального сопровождения.

7. Комбинации художественной гимнастики (15 часов): практические самостоятельные занятия; демонстрация индивидуальных комбинаций.

8. Соревнования (12 часов).

Физическая подготовка направлена на гармоническое развитие всех физических качеств. Однако особое внимание уделяется развитию гибкости. Большое значение при этом придается формированию правильной осанки, исключая излишний поясничный прогиб, сутулость, косолапость. Техническая подготовка направлена на совершенствование навыков выполнения различных упражнений художественной гимнастики, состоящая из хореографической подготовки, музыкально-ритмической подготовки и подготовки без предмета (прыжковая, равновесная, вращательная).

Практический материал курса художественной гимнастики изучается с

применением целого ряда методов: рассказ педагога, беседа с занимающимися, наблюдение, показ упражнения, объяснение техники, методы целостного и расчленённого обучения, игровой метод. Основными средствами являются элементы хореографии (у опоры), элементы историко-бытовых танцев (полька, галоп, вальс), простейшие акробатические движения, действия с предметами (скакалка, мяч, обруч, лента).

Исследование по изучению развития гибкости у девочек 11–13 лет средствами художественной гимнастики проводилось на базе МАОУ гимназия № 26 г. Челябинска. Экспериментальную группу составили 15 девочек 11–13 лет, отнесенных к 1 и 2 группе здоровья, обучающиеся по трехчасовой программе по физической культуре (В. И. Лях, А. А. Зданевич). Экспериментальная группа также проходила обучение по программе дополнительного факультативного курса «Художественная гимнастика» (1 раз в неделю). Контрольную группу составили 15 девочек 11–13 лет, отнесенных к 1 и 2 группе здоровья, обучающиеся по трехчасовой программе по физической культуре (В. И. Лях, А. А. Зданевич). Изучение уровня развития гибкости проводилось в начале учебного года (сентябрь) и в конце учебного года (май) в течение 3 лет обучения.

В качестве инструментария исследования для определения развития гибкости у девочек 11–13 лет использовались стандартизированные контрольные упражнения из сборника: Физическая культура. Тестовый контроль. 5–9 классы: для учителей общеобразовательных учреждений / В. И. Лях. – М.: Просвещение, 2009 – 144 с. Гибкость определяли по следующим тестам: «Мост», «Выкрут в плечевых суставах с гимнастической палкой в руках», «Наклон туловища вперед», «Продольный шпагат», «Поперечный шпагат»).

Полученные данные по пяти контрольным упражнениям («Мост», «Выкрут в плечевых суставах с гимнастической палкой в руках», «Наклон туловища вперед», «Продольный шпагат», «Поперечный шпагат») позволяют выявить тенденцию к значительному увеличению развитию гибкости девочек 11–13 лет, занимающихся по программе дополнительного факультативного курса «Художественная гимнастика как средство развития гибкости у девочек 11–13 лет».

Таким образом, разработанная программа факультативного курса «Художественная гимнастика» для девочек 11–13 лет показала свою актуальность, доступность, адаптивность для образовательных учреждений. Методы и средства обучения позволяют использовать материально-техническую базу школ, не требуя дополнительных финансовых затрат.

РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МАЛЬЧИКОВ 8–11 ЛЕТ

В. А. БУХАРИН

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 89»

С. С. КИСЛЯКОВА

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

В Федеральном законе «О физической культуре и спорте» от 4 декабря 2007 г. 329-ФЗ отмечено, что организация физического воспитания и образо-

вания в образовательных учреждениях включает в себя проведение обязательных занятий по физической культуре в пределах основных образовательных программ в объёме, установленном государственными образовательными стандартами, а также дополнительных (факультативных) занятий физическими упражнениями и спортом в пределах дополнительных образовательных программ.

В последней редакции федерального государственного образовательного стандарта для средних (полных) образовательных учреждений, среди базовых двигательных компетенций учащихся особое место занимают координационные качества учащихся. Одним из важнейших направлений социальной политики государства является обеспечение здоровья нации. В последние десятилетия наблюдается неуклонная тенденция к ухудшению состояния здоровья подрастающего поколения, наиболее выраженная в школьный период жизни. Такое положение дел связано с ухудшением здоровья и физической подготовкой детей [1, 10].

Многочисленные исследования указывают на то, что существенное негативное влияние на эту ситуацию оказывает образовательный процесс, который, по сути, становится фактором риска – самым значимым по продолжительности и силе воздействия [10]. Учёные отмечают, что наиболее значимый прирост этих нарушений отмечается в начальной школе. Во многом это связывают с резким снижением двигательной активности в режиме дня детей 7–10 лет и сидячим образом жизни.

По мнению ряда учёных, которое созвучно с моей позицией, в жизни детей постепенно исчезают подвижные игры, которые тесно коррелируют с двигательной деятельностью. Необходимость целенаправленного развития двигательных способностей оптимально регулировать и управлять движениями, известные в настоящее время под термином «координационные способности», не вызывают сомнений у многих специалистов. Вместе с тем, вопросы формирования комплекса координационных способностей с учётом компетентностного подхода в новых образовательных стандартах еще не достаточно разработаны и представляют существенную трудность для тренеров и учителей физической культуры в современной школе. Исследования С. П. Лёвушкина (2007), О. Ф. Жукова (2007), В. С. Шкиряка (2007) показывают, что у младших школьников существуют предпосылки для успешного развития всех двигательных способностей, однако возраст 8–11 лет является наиболее благоприятным, сенситивным периодом для развития координационных способностей. В младшем школьном возрасте происходит «закладка фундамента» для развития этих способностей, а также приобретение знаний, умений и навыков при выполнении упражнений на координацию. Поэтому, основные задачи координационно-двигательного совершенствования детей целесообразнее всего решать в первые годы обучения в школе.

Главная задача координационного совершенствования в этом возрасте – обеспечение широкого фонда усвоенных двигательных умений и навыков и на его основе достижения разностороннего развития координационных способностей. Чтобы успешно ее решить школьников необходимо, в первую очередь, обучить обширному кругу двигательных действий. Для этого на занятиях с ними применяют разнообразные упражнения, в большинстве новые и необычные [5]. В. П. Назаров (2009) подчеркивает, не нужно доводить упражнения до автоматизма, а наоборот, комплексы упражнений должны подбираться так,

чтобы перед занимающимися постоянно были новые задачи.

Ряд авторов отмечают, что для развития координационных движений могут быть использованы любые упражнения, но лишь постольку, поскольку они включают элемент новизны. По мере автоматизации навыка значение данного физического упражнения как средства развития координации движений уменьшается [4, 8].

На основании обобщения научных данных, делается попытка представить конкретную методику развития и совершенствования координационных способностей детей 8–11 лет.

На основании данных, полученных в процессе теоретических и практических исследований, разработан план педагогического эксперимента. Экспериментальную группу составили 20 мальчиков 8–11 лет, занимающихся баскетболом в МБОУ СОШ № 89 г. Челябинска, по методике развития координационных способностей. Контрольную группу составили 20 мальчиков этого же возраста, тренирующихся в ДЮСШ по баскетболу в ДПиШ имени Н. К. Крупской.

Многообразие видов координационных способностей не позволяет оценивать уровень их развития по одному унифицированному критерию. По этому, был проведён комплекс тестов автора В. И. Ляха: «Тест на способность к кинестезическому дифференцированию (броски мяча в цель, стоя к ней спиной); «Тест на способность к оценке пространственных параметров» (три кувырка вперед), «Тест на точность выполнения двигательных действий» (метание теннисного мяча на точность из положения сед ноги врозь); «Тест для оценки динамического равновесия» (балансирование на гимнастической скамейке).

В течение года в учебно-тренировочном процессе экспериментальной группы была использована программа по развитию координационных способностей. Данная программа разработана на основе нормативно-правовых документов, регламентирующих работу спортивных школ, а также включает основополагающие принципы спортивной подготовки юных спортсменов, результаты научных исследований и передовой спортивной практики.

Учебная программа создавалась с учётом того, что система физического воспитания, объединяющая урочные, внеурочные формы занятий физическими упражнениями и спортом, должна создавать максимально благоприятные условия для раскрытия и развития не только физических, но и духовных способностей ребёнка, его самоопределения.

Цель программы – сохранение и укрепление здоровья учащихся, формирование у учащихся младших классов потребности в физическом совершенствовании и здоровом образе жизни.

Задачи:

- Формирование жизненно важных двигательных навыков и умений, применение их в различных ситуациях.
- Развитие основных двигательных качеств, способности к оценке силовых, пространственных и временных параметров движений.
- Воспитание высокоразвитых волевых качеств, умения преодолевать физические трудности и нагрузки.
- Формирование устойчивого интереса к занятиям баскетболом, приобретение у юных спортсменов опыта участия в соревнованиях.
- Формирование и закрепление разнообразных движений, двигатель-

ных навыков и умений.

В экспериментальной группе поставлены задачи с учетом возраста занимающихся и их возможностей, а также требований, предъявляемых к подготовке баскетболистов. Учебный материал по технико-тактической подготовке систематизирован с учетом взаимосвязи техники и тактики, а также последовательности изучения технических приемов и тактических действий, как в отдельном годичном цикле, так и на протяжении многолетнего процесса подготовки. Отличительной особенностью программы является отсутствие жёстких критериев отбора детей в спортивную секцию. На тренировки допускаются все желающие ребята без отклонений в состоянии здоровья.

Большой акцент делался на решение образовательных задач: овладение базовыми локомоциями, формирование элементарных знаний об основах физической культуры и здоровом образе жизни. Эти задачи решались в тесной взаимосвязи с развитием координационных и кондиционных способностей. Итог решения этих задач – выработанное умение и интерес к самостоятельным занятиям физическими упражнениями и баскетболом.

Программа рассчитана на 3 года. Первый год обучения – это набор группы, способствование созданию устойчивого интереса к занятиям и обучение основам техники и тактики игры, ознакомление с основными правилами баскетбола. На втором и третьем году обучения повышается физическая нагрузка. Рациональное увеличение тренировочных нагрузок является одним из основных условий роста тренированности. Но при этом уровень нагрузки должен соответствовать степени работоспособности спортсмена. Тренировочные нагрузки надо подбирать индивидуально и дифференцировать в группе баскетболистов с учетом их состояния, уровня работоспособности на данном этапе.

Участие в различных турнирах, соревнованиях и товарищеских играх значительно увеличивают эмоциональный настрой на занятиях. Дети начинают более серьёзно и дисциплинированно относиться к заданиям тренера, стремятся проявить себя на тренировке.

Необходимым условием совершенствования соревновательной деятельности юных баскетболистов является использование спортивного инвентаря и оборудования, отвечающего его возрасту и физическому развитию (использование баскетбольных мячей № 5). Это позволит вести совершенствование приемов и действий с первых шагов обучения в режиме, близком к соревновательному режиму (Л. В. Костинова, 2010).

Развитие координационных способностей осуществлялось посредством различных организационно-методических форм в любой части занятия. Прежде всего, решались две задачи. Первая – развитие координационных способностей в тесной связи с техническим и тактическим обучением и закреплением, вторая – грамотное соединение процессов роста и развития детей с воспитанием физических качеств.

На занятиях по баскетболу использовались как общепедагогические, так и специфические средства. Общепедагогические средства широко применялись практически на всех этапах обучения. Практическому изучению материала на занятиях всегда предшествовало сообщение определенной информации о предмете изучения.

К специфическим средствам обучения относились физические упражнения, которые подразделялись на вспомогательные и основные, критериями

такого разделения служат их содержание и направленность воздействия на организм занимающихся.

Вспомогательные упражнения включают двигательные действия, создающие специальный фундамент для успешного овладения техникой и тактикой игры. Основные упражнения направлены на овладение техникой и тактикой игры в баскетбол. К ним относятся так же игровые задания, которые требуют эффективного воспроизведения технико-тактических действий в вариативных условиях, включая игровое противоборство.

При обучении широко применялись подводящие упражнения, а на этапе закрепления – упражнения сопряженного характера. Изученные игровые приемы и технико-тактические действия закреплялись в подвижных играх, адаптированных к баскетболу.

Конкретный эффект любого педагогического средства определяется не только его содержанием и формой, но и способом применения, т.е. методом. Используемые на занятиях методы можно подразделить на три группы: 1) словесные, 2) наглядные, 3) практические.

Так как эффективность любого игрового приёма и результативность рациональных действий баскетболиста требует проявления на должном уровне координации в сочетании с быстротой мышления, необходимо регулярно включать в тренировочный процесс новые, не знакомые или видоизменённые упражнения, связанные с координационной трудностью. Для этого используются методы строго регламентированного и не строго регламентированного варьирования.

К первым можно отнести (условно) 3 группы методических приемов.

I группа – приемы строго заданного варьирования отдельных характеристик или всей формы привычного двигательного действия:

а) изменение направления и ритма движения (бег или ведение мяча с изменением направления и ритма движения);

б) изменение силовых компонентов (ведение слегка спущенных мячей, чередование метаний при использовании мячей разной массы на дальность и в цель, прыжки в длину или вверх с места, в полную силу, вполсилы, в одну треть силы);

в) изменение скорости или темпа движений (броски в корзину, ведение и передачи мяча в непрерывном темпе – ускоренном или замедленном);

г) изменение исходных положений (ведение, передачи мяча лицом вперед, спиной, боком по направлению движения, из положения приседа.);

д) варьирование конечных положений (бросок вверх из и.п. стоя, ловля-сидя; бросок вверх из и. п. сидя, ловля-стоя; бросок вверх из и. п. лежа, ловля-сидя или стоя и т.п.);

е) изменение пространственных границ, в которых выполняется упражнение (игровые упражнения на уменьшенной площадке).

II группа – приемы выполнения привычных двигательных действий в непривычных сочетаниях:

а) усложнение привычного действия добавочными движениями (ловля мяча с предварительным хлопком в ладоши, поворотом кругом, прыжком с поворотом и др.; подскоки на двух ногах с одновременными движениями мячом в руках);

б) комбинирование двигательных действий (объединение отдельных освоенных упражнений или двигательных действий в новую комбинацию, вы-

полняемую сходу; включение вновь разученного двигательного действия в состав уже разученных технически или технико-технических действий.);

в) «зеркальное» выполнение упражнений (ведение или броски «неведущей рукой»; выполнение, «бросковых» шагов с другой ноги и стороны).

III группа – приемы введения внешних условий, строго регламентирующих направление и пределы варьирования:

а) использование различных сигнальных раздражителей, требующей срочной перемены действий (изменение скорости или темпа выполнения упражнений по звуковому или зрительскому сигналу, мгновенный переход от атакующих действий к защитным по звуковому сигналу);

б) усложнение движений с помощью заданий типа жонглирования (ловля и передача двух мячей с отскоком и без отскока от стены; жонглирование двумя и одной рукой);

в) выполнение освоенных двигательных действий после «раздражения» вестибулярного аппарата (ведение по прямой или выполнение бросков в корзину сразу после кувырков);

г) выполнение упражнений в условиях, ограничивающих или исключая зрительный контроль (ведение, передачи и броски мяча в кольцо в условиях плохой видимости или в специальных очках).

При применении методов вариативного упражнения учитывались следующие основные правила:

а) использовать небольшое количество (8–12) повторений разнообразных физических упражнений, предъявляющих сходные требования к способу управления движением;

б) многократно повторять эти упражнения, как можно чаще и целенаправленнее, изменяя выполнение отдельных характеристик и двигательного действия в целом, а также условия осуществления этих действий.

Широкое применение в развитии координационных способностей занимали игровой и соревновательный методы. Большинство упражнений, рекомендованных для развития координационных способностей, проводилось по этим методам.

Обобщая выше сказанное, хочется заметить, что ведущими методами являлись методы строго регламентированного варьирования и чаще использовались для развития координационных способностей.

В течение года использовалась методика по развитию координационных способностей. При повторном тестировании средние показатели уровня развития координационных способностей, в экспериментальной группе, по низкому уровню улучшились на 20%, среднему на 14% и высокому на 6%.

При сравнении общей динамики экспериментальной и контрольной групп видно, что при первом тестировании явное превосходство в полученных результатах имеет контрольная группа, а при повторном превосходство по низкому уровню снижается до 1%, высокому уровню до 2%, по среднему уровню даже обгоняет на 1%

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Теоретический анализ отечественных и зарубежных источников показал, что младший школьный возраст является благоприятным для развития всех двигательных способностей, однако координационные способности имеют преимущество перед другими, так как сенситивный период их развития выпадает на возраст 8–11 лет.

2. Организованы внеурочные занятия баскетболом с мальчиками начальной школы. Проведены комплексы тестов определяющих уровень развития координационных способностей у контрольной и экспериментальной групп.

3. Разработана и внедрена в учебно-тренировочный процесс методика по развитию координационных способностей мальчиков 8–11 лет.

4. Сравнительный анализ результатов тестирования экспериментальной и контрольной групп показывает положительную тенденцию в развитии координационных способностей. Это позволяет считать прирост в уровне развития координационных способностей достоверным и подтверждает предполагаемую гипотезу эффективности разработанной методики.

Литература

1. Баранов, А. А. Оценка состояния здоровья детей. Новые подходы к профилактической и оздоровительной работе в образовательных учреждениях: руководство для врачей / А. А. Баранов, Кучма, Л. М. Сухарева. – М. : ГЭО-ТАР-Медиа, 2008. – 432 с.

2. Баскетбол. Поурочная учебная программа для детско-юношеских спортивных школ и специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва / под ред. Ю. Д. Железняка. – М., 2004.

3. Баскетбол: учебник для вузов физической культуры / под ред. Ю.М. Портнова. – М. : Физкультура и спорт, 2007 – 528 с.

4. Боген, М. М. Обучение двигательным действиям: учебник для студентов, преподавателей университетов физической культуры / М. М. Боген. – М. : Физкультура и спорт, 1985. – 192 с.

5. Гужаловский, А. А. Развитие двигательных качеств у школьников / А. А. Гужаловский. – Мн., 1998. – 88 с.

6. Нестеровский, Д. И. Баскетбол: Теория и методика обучения: учеб. пособие для студентов высш. пед. заведений / Д. И. Нестеровский. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – 336 с.

7. Жуков, О. Ф. Теория и методика физической культуры / О. Ф. Жуков, С. П. Левушкин, В. С. Шкиряк. – Ульяновск: УлГУ, 2007. – 402 с

8. Копылов, Ю. А. Развивать координацию работы рук / Ю. А. Копылов // Физкультура в школе. – № 10. – 1997.

9. Костикова, Л. В. Баскетбол: Азбука спорта / Л. В. Костикова. – М. : ФиС, 2010. – 176 с.

10. Кучма, В. Р. Гигиенические проблемы школьных инноваций / В. Р. Кучма, Л. М. Сухарева, М. И. Степанова. – М. : Научный центр здоровья детей РАМН, 2009. – 240 с.

ПОЛОСА ПРЕПЯТСТВИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО КОМПЛЕКСНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ МЛАДШЕГО И СРЕДНЕГО ЗВЕНА

Т. С. НОВИКОВА, Л. М. ПОПОВА

Россия, г. Катав-Ивановск Челябинской обл.,
Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 1»

С. С. КИСЛЯКОВА

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

Полоса препятствий является эффективным и интересным средством комплексной физической подготовки школьников младшего и среднего звена. Губительным для учебного процесса является однообразие, известность, чрезмерная повторяемость. Выполняя упражнения на полосе препятствий, дети лучше усваивают материал, на уроке присутствует соревновательный дух, стремление от урока к уроку преодолеть полосу быстрее и качественнее. В школьной системе физического воспитания использование полосы препятствий требует определенной системы поурочного распределения.

Предлагаемый комплекс полосы препятствий (ПП) разработан для учащихся 5-6 классов по базовым разделам образовательной программы: «легкая атлетика» (ЛАП – легкоатлетическая полоса), «гимнастика» (ГП – гимнастическая полоса), «спортивные игры» (ИП – игровая полоса), «лыжная подготовка» (ЛП – лыжная полоса). Разработан также вариант комплексной ПП (КП), включающей в определенной последовательности элементы всех выше-названных разделов программы.

Составление ПП включает ряд последовательных шагов и их методическое обоснование.

1. Анализ содержания разделов образовательной программы. Здесь уточняется ориентировочное содержание и направления заданий, входящих в ПП.

2. Разрабатывается примерное распределение системы ПП в учебном году (таблица 1).

Таблица 1

Примерное распределение системы ПП в учебном году

1 четверть	2 четверть	3 четверть	4 четверть
ЛДП ИП КП	ГП ИП КП	ЛП ИП	ЛАП ИП КП
Уроки № 1-24	Уроки №25-48	Уроки №49-82	Уроки №83-102

3. Разработка двигательных заданий (видов упражнений), входящих в полосу препятствий. Составляется соответствующий перечень упражнений зависящий от условий.

4. Разрабатывается «целевая» ПП. Целевой ПП мы называем итоговый вариант целостной ПП, которую ученик должен преодолеть на контрольном уроке. В целевой полосе ПП необходимо указать общую длину, последовательность упражнений, дозировку, и т.д. Перечень разработанных нами ПП для базовых разделов образовательной программы представлены ниже.

5. Поурочное распределение циклов заданий, формирующих «блоки»

ПП, в сумме образующих целевую ПП. (таблица 2)

Таблица 2

Примерное распределение заданий ПП в учебном году

I четверть		II четверть		III четверть		VI четверть	
№ урока	Содержание ПП	№ урока	Содержание ПП	№ урока	Содержание ПП	№ урока	Содержание ПП
1, 3	ЛАП (1-3)	25-27	ГП(1-3)	49-52	ЛП(1-2)	83-84	ИП(7-8)
2, 6	ЛАП (1-3)	28-30	ГП(4-5)	53-56	ЛП(1,3)	85-87	ИП(1-3)
4, 8	ЛАП (4-6)	31-34	ГП(6-7)	57-60	ЛП(1,4)	88-90	ЛАП (1-3)
7, 10	ЛАП (4-6)	35-38	ГП(8)	61-64	ЛП(1,5)	91-93	ЛАП (1-3)
9, 15	ИП (1-4)	39-42	ГП(9-10)	65-68	ЛП(4,5)	94-95	ЛАП (4-6)
14, 19	ЛАП (7-10)	43-45	ГП(8-9)	69-72	ЛП(2,6)	96-97	ЛАП (4-6)
17, 20	ИП (5-6)	46	ИП(1-6)	71-74	ЛП(7)	98	ИП (1-4)
11, 23	Целевая	47	Целевая ГП	75-78	Целевая ЛП	99	ЛАП (7-10)
12, 24	ЛАП	48	КП(ГП+ИП)	79-82	ИП	100	ИП (5-6)
	КП (ЛАП+ИП)					101	Целевая ЛАП
						102	КП (ЛАП+ИП)

6. Оценка ПП. Для оценивания ПП используются следующие критерии:

- 1 Техника исполнения.
2. Время преодоления.
- 3 Система штрафных баллов.

Перечень двигательных заданий ПП для уроков по легкой атлетике:

1. Бег по прямой с ускорением – 30 м.
2. Прыжки на двух ногах через стойки (высота – 20 см.) – 6 шт.
3. Отжимание – 10 раз.
4. «Челночный» бег – 4х9м.
5. Бег «змейкой» (стандартное оборудование ширина 1,5 м. длинна – 6 м.)
6. Метание малого мяча в цель (напр. в баскетбольный щит) 15 м – 3 раза.

7. Прыжки по «кочкам» («кочки»)-обручи) – бшт.

8. Прохождение рукохода – 2,5 м.

9. Прыжки с места в длину.

10. Бег по бревну (высота – 10 см., диаметр – 10 см.)

Перечень двигательных заданий ПП для уроков по гимнастике.

1. Бег по гимнастической скамейке, сохраняя равновесие
2. Кувырок вперед.
3. Проход через туннель – 6 обручей (длина – 7 м).
4. Переворот вперед из упора стоя на низкой перекладине – 1 раз.
5. Прыжки с продвижением вперед, отталкиваясь двумя ногами через гимнастическую скамейку.
6. Кувырок назад.
7. Из вися на гимнастической стенке поднимание согнутых ног – 3 раза.
8. Стойка на лопатках.
9. «Мост»
10. Прыжки через скакалку с продвижением вперед – 15м.

Перечень двигательных заданий ПП для уроков лыжной подготовки.

1. Прохождения тр. круга попеременно двухшажным ходом – 80 м.

2. Прохождение тр. круга одновременными ходами – 80 м.
3. Подъем «лесенкой» – 5 м.
4. Спуск в средней стойке с торможением «плугом».
5. Подъем «елочкой».
6. Спуск в низкой стойке с прохождением «ворот».
7. Прохождение скользящим шагом без палок-80м.

Перечень двигательных заданий ПП для уроков по спортивным играм (баскетбол).

1. Обводка дальней рукой 6 стоек, стоящих на расстоянии друг от друга 2 м.
2. Бросок в корзину со штрафной линии – 3 попытки.
3. Ведение 2 мячей одновременно – 10м.
4. Ведение мяча против часовой стрелки правой рукой вокруг центрального круга- 2круга.
5. Ведение мяча обводя круг в зоне штрафного броска левой рукой по часовой стрелки.
6. После ведения мяча два шага с последующим броском в корзину – 3 попытки.
7. Обводка дальней рукой 6 стоек, стоящих на расстоянии друг от друга 2 м.
8. После ведения мяча два шага с последующим броском в корзину – 3 попытки.

Данные задания являются примерными и могут изменяться в зависимости от возраста учащихся, физической подготовки школьников, материальной базы школы. Таким образом, полоса препятствий является эффективным средством комплексной физической подготовки и методом закрепления техники двигательных действий.

НЕОБХОДИМОСТЬ КОМПЛЕКСНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАСТНИКОВ ВСЕРОССИЙСКОЙ ОЛИМПИАДЫ ПО ОБЖ НА БАЗЕ ПРЕДМЕТНОЙ ЛАБОРАТОРИИ

В. В. ЧУРИКОВ

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 112

В последние годы актуальность вопросов безопасности жизнедеятельности значительно повышается в связи с обострением внутренней ситуации и международного терроризма. В России не снижается количество людей, погибающих на транспорте, от пожаров, от криминальных проявлений и иных негативных социальных, техногенных и природных факторов, действие которых в ближайшие годы едва ли уменьшится.

Ученые отмечают, что масштабность влияния чрезвычайных ситуаций на социальные, экономические, политические и другие процессы современного общества уже превысила тот уровень, который позволял относиться к ним как к драматическим событиям локального характера. В настоящее время ошибка одного человека (или нескольких) может привести к возникновению чрезвычайной ситуации глобального масштаба. Проблема предупреждения

чрезвычайных ситуаций природного, техногенного и социального характера стала в нашей стране общегосударственной проблемой. Устойчивое развитие страны, ее экономики, повышение благосостояния народа могут быть достигнуты как путем ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций, так и путем профилактики возникновения чрезвычайных ситуаций. Один из путей профилактики – повышение общей культуры каждого человека в области безопасности жизнедеятельности и снижение отрицательного влияния «человеческого фактора» на безопасность жизнедеятельности личности, общества и государства.

От школы сегодня требуется создание условий для формирования у обучающегося ответственного отношения к вопросам обеспечения безопасности. Для этого необходимо развивать новое мировоззрение, позволяющее ориентироваться в самой разнообразной обстановке, анализировать опасные объекты, явления, информацию, оценивать риски, прогнозировать ближайшие и отдаленные последствия реализации опасных ситуаций, формировать навыки решения проблем улучшения жизни в конкретном месте проживания, формировать ответственность за собственную и коллективную деятельность.

В этом контексте особое значение приобретает работа с теми учащимися, которые имеют повышенный интерес к вопросам обеспечения безопасности жизнедеятельности. Именно такие учащиеся становятся участниками Всероссийской олимпиады. Олимпиада по Основам Безопасности Жизнедеятельности, в отличие от других предметных олимпиад, отслеживает не объем усвоенных академических знаний, а уровень теоретической и практической подготовленности, обеспечивающий успешные действия при решении вопросов личной и общественной безопасности, умений оказания само- и взаимопомощи. Ее основная цель: пропаганда и популяризация среди молодёжи здорового и безопасного образа жизни; ценностного отношения к человеческой жизни и здоровью; уважения к героическому наследию России, её государственной символике; патриотизма и чувства долга по защите Отечества.

Многолетний опыт работы организатора муниципального и регионального этапа, руководителя команды учащихся на Всероссийской олимпиаде, убеждает меня в необходимости комплексной подготовки учащихся к этому мероприятию. Задания олимпиады в равной степени уделяют внимание как теоретической, так и практической подготовке.

Теоретические задания для средней и старшей возрастных групп разбиваются по различным модулям. В средней группе (9 класс) это следующие модули:

1. Основы здорового образа жизни.
2. Безопасность в криминогенных ситуациях.
3. Безопасность в городе.
4. Вынужденное автономное существование в условиях природной среды.
5. Безопасность в чрезвычайных ситуациях природного характера.
6. Пожарная безопасность.
7. Безопасность дорожного движения.

В старшей группе (10-11 классы) добавляются модули:

5. Безопасность при террористических актах.
6. Единая государственная система предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций.

7. Система национальной безопасности Российской Федерации.
8. Основы подготовки к военной службе.

Практический тур для средней и старшей возрастных групп проводится на полосе препятствий по трём секциям: оказание первой помощи пострадавшему, полоса выживания, действия в чрезвычайной ситуации. Для учащихся старшей возрастной группы добавляется секция «Основы военной службы».

В ходе олимпиады накануне практического тура члены рабочей группы проводят консультацию с элементами тренинга для участников тура, жюри и статистов на местах проведения соревнований, то есть на соответствующей территории или в соответствующих кабинетах и залах. Они демонстрируют выполнение отдельных элементов конкурсных заданий практического тура и отвечают на вопросы собравшихся. Но этого, конечно, недостаточно для успешного прохождения всех олимпиадных испытаний.

Подготовка учащихся к олимпиаде должна проводиться заранее и включать в себя комплексное рассмотрение теоретических вопросов и отработку практических заданий. И здесь особое значение приобретает учебно-материальная база. Развитая учебно-материальная база курса «Основы безопасности жизнедеятельности» представляет собой определённый комплекс в виде сооружений, площадок, помещений, оборудованных специальными тренажёрами и спортивными снарядами, а также учебно-методические и материально-технические средства обучения, необходимые учащимся для формирования практических навыков и умений действовать в экстремальных и чрезвычайных ситуациях. Учебно-материальная база ОБЖ должна постоянно совершенствоваться с развитием современной науки и педагогики, применительно к потребностям сегодняшнего дня и в соответствии с требованиями руководящих документов Министерства образования и науки РФ.

Необходимый оптимальный набор основных элементов УМБ ОБЖ включает:

- кабинет ОБЖ;
- стрелковый тир для пневматического оружия;
- полосу препятствий для выполнения практических работ по отработке тушения очагов возгорания, приемов выживания на природе, при стихийных бедствиях и техногенных авариях.

Кабинет ОБЖ является основой учебно-методической базы. В кабинете проводятся все теоретические и часть практических занятий, у обучающихся формируется культура безопасной жизнедеятельности, приобретаются навыки оказания первой медицинской помощи пострадавшим, осуществляется военно-патриотическое воспитание учащихся. Кабинет ОБЖ должен обеспечивать проведение разных форм занятий по всем разделам. Стрелковый тир должен обеспечивать стрельбу как стоя с упора, так и лёжа с соблюдением полной безопасности для обучающихся. Он должен включать зону для подготовки стрелков и зону ведения огня, состоящую из рубежей исходного положения и открытия огня. Кроме того, тир оборудуется местом для руководителя стрельб, пулеулавливателями и перехватами, упорами для стрельбы, защитными очками и другими приспособлениями. Полоса препятствий для выполнения практических работ оборудуется необходимыми элементами в соответствии с практическими заданиями.

Очевидно, что каждое образовательное учреждение не может в полной мере удовлетворять этим требованиям. Наша школа в течение ряда лет являет-

ся площадкой для проведения муниципального и регионального этапов олимпиады по ОБЖ, а также местом проведения учебно-тренировочных сборов учащихся – участников заключительного этапа Всероссийской олимпиады. Организуя подготовку учащихся, мы стараемся охватить весь комплекс теоретических и практических блоков олимпиадных заданий. Для этого используются привлеченные специалисты, организации, специализирующиеся на вопросах обеспечения безопасности. При подготовке к теоретическим заданиям организуются выступления различных специалистов, в соответствии с различными разделами материала. Учащимся предлагаются задания, которые выполняются как фронтально, всей группой, так и индивидуально, в том числе домашние задания. Активно используются тестовые задания. Мультимедийные презентации и видео материалы помогают в разъяснении практических аспектов.

Но недостаточно увидеть и услышать о том, как нужно действовать в чрезвычайных ситуациях. Необходимо смоделировать ситуацию и предоставить ребятам возможность отработки практических навыков. Здесь мы активно сотрудничаем с различными организациями.

При отработке навыков по направлению «Оказание первой помощи пострадавшему» с учащимися работают специалисты городского центра «Медицина катастроф». Они используют тренажеры для оказания первой помощи «Гоша», «Малыш» или др., манекены для обучения приемам сердечно-легочной реанимации (СЛР).

Для подготовки к выполнению заданий по секции «Полоса выживания» к работе привлекаются сотрудники станции юных туристов. Определение азимута на объект, преодоление заболоченного участка по кочкам или с помощью жердей, определение высоты объекта, определение сторон света с помощью часов, движение по узкому лазу, спасательные работы на воде – все эти действия отрабатываются с учащимися как на природе, так и в школе, с использованием спортивного инвентаря.

При подготовке к действиям в чрезвычайной ситуации нашими помощниками становятся сотрудники Пожарной части № 5. При помощи специального оборудования (огнетушителей различной модификации, пожарных рукавов, боевого костюма и снаряжения пожарного) они учат ребят тушению условного очага пожара с помощью огнетушителя или подручных средств.

Целесообразно объединять подготовку по различным блокам заданий. Так, например, отработка навыков по выполнению заданий секции «Действия в чрезвычайных ситуациях» дополняется заданиями из блока «Оказание первой помощи пострадавшему». Тогда учащийся сразу отрабатывает следующие действия: преодоление зоны химического заражения, надевание индивидуальных средств защиты: противогаз, ОЗК или костюм Л-1, использование ватно-марлевой повязки, вынос пострадавшего из зоны поражения и оказание ему первой медицинской помощи (при асфиксии, при кровотечении, в состоянии клинической смерти или комы, термических и химических ожогах). В другом случае: можно объединить задания секций «Основы военной службы» и «Оказание первой помощи пострадавшему». Участник должен: преодолеть зону обстрела или минновзрывных заграждений, уничтожить противника, вынести раненого и оказать ему медицинскую помощь. Такие же задания можно моделировать при отработке навыков пожаротушения, действий на воде и т.д. При этом тренировочная ситуация приближается к реальности и способствует

не только обработке практических умений, но и развитию определенных психологических характеристик: бдительности, осмотрительности, разумной осторожности, быстроте реакции, смелости, находчивости.

Как правило, при участии школьников в заключительном туре олимпиады выявляется ряд проблем в их подготовке, что напрямую связано с недостаточными условиями подготовки. Ребята не умеют обращаться с оружием, метать гранаты. Данные навыки не отработаны из-за отсутствия стрелкового тира, учебных автоматов. Учащиеся демонстрируют неумение ориентироваться на местности, используя компасы разной модификации. Часто встречается отсутствие навыков спасания утопающего с использованием спасательных кругов, спасательного конца Александра. Учащиеся допускают ошибки при оказании первой помощи пострадавшему, так как владеют лишь теоретическими знаниями, не отработанными на практических тренажерах.

Таким образом, очевидна важность комплексной подготовки учащихся к выполнению олимпиадных заданий по основам безопасности жизнедеятельности. Проблемой является отсутствие должной учебно-материальной базы, оснащенной сложным и дорогостоящим оборудованием. Решением этой проблемы должно стать создание учебно-тренировочных центров, предметных лабораторий по организации подготовки и проведения различных этапов Всероссийской олимпиады по основам безопасности жизнедеятельности. В такой лаборатории были бы сосредоточены все необходимые ресурсы, она была бы центром сетевого взаимодействия различных организаций.

Необходимость формирования у современной молодежи компетенций, обеспечивающих успешные действия при решении вопросов личной и общественной безопасности не вызывает сомнений. А поскольку эти компетенции не могут формироваться без практики, создание региональных лабораторий по основам безопасности жизнедеятельности, оснащенных всем необходимым, способствовало бы созданию условий для поддержки одаренных детей в этом направлении.

ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

О. Г. ПЯСТОЛОВА

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 51»

Многие ученые, философы, педагоги, методисты утверждают, что самую главную роль в обучении и воспитании играет именно начальная школа. Здесь ребенок учится читать, писать, считать, слушать, слышать, говорить, сопереживать. В чем заключается роль современной начальной школы? Интеграция, обобщение, осмысление новых знаний, увязывание их с жизненным опытом ребенка на основе формирования умения учиться. Научиться учить себя – вот та задача, в решении которой школе сегодня замены нет. В Болонской декларации 1999г. отмечается, что современные потребности обучающихся останутся нереализованными, если в образовательном процессе уча-

щийся не обретет статус субъекта образования.

Приоритетной целью школьного образования, вместо простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику, становится развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, иначе говоря – формирование умения учиться. Учащийся сам должен стать «архитектором и строителем» образовательного процесса. Достижение этой цели становится возможным благодаря формированию системы универсальных учебных действий (УУД) (ФГОС 2 поколения для начальной школы). Овладение универсальными учебными действиями дает учащимся возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей на основе формирования умения учиться. Эта возможность обеспечивается тем, что УУД – это обобщенные действия, порождающие мотивацию к обучению и позволяющие учащимся ориентироваться в различных предметных областях познания.

Сегодня УУД придается огромное значение. Это совокупность способов действий обучающегося, которая обеспечивает его способность к самостоятельному усвоению новых знаний, включая и организацию самого процесса усвоения. Универсальные учебные действия – это навыки, которые надо закладывать в начальной школе на всех уроках. Универсальные учебные действия можно сгруппировать в четыре основных блока: 1) личностные; 2) регулятивные; 3) познавательные; 4) коммуникативные.

Личностные действия позволяют сделать учение осмысленным, увязывая их с реальными жизненными целями и ситуациями. Личностные действия направлены на осознание, исследование и принятие жизненных ценностей, позволяют сориентироваться в нравственных нормах и правилах, выработать свою жизненную позицию в отношении мира.

Регулятивные действия обеспечивают возможность управления познавательной и учебной деятельностью посредством постановки целей, планирования, контроля, коррекции своих действий, оценки успешности усвоения.

Познавательные действия включают действия исследования, поиска, отбора и структурирования необходимой информации, моделирование изучаемого содержания.

Коммуникативные действия обеспечивают возможности сотрудничества: умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли, оказывать поддержку друг другу и эффективно сотрудничать как с учителем, так и со сверстниками.

Учитель должен учитывать взаимосвязь уровня сформированности универсальных учебных действий (УУД) со следующими показателями:

- состояние здоровья детей;
- успеваемость по основным предметам;
- уровень развития речи;
- степень владения русским языком;
- умение слушать и слышать учителя, задавать вопросы;
- стремление принимать и решать учебную задачу;
- навыки общения со сверстниками;
- умение контролировать свои действия на уроке.

Как может быть выражено универсальное учебное действие?

На уроках математики универсальным учебным действием может служить познавательное действие (объединяющее логическое и знаково-символическое действия), определяющее умение ученика выделять тип задачи и способ ее решения. С этой целью ученикам предлагается ряд заданий, в которых необходимо найти схему, отображающую логические отношения между известными данными и искомым. В этом случае ученики решают собственно учебную задачу, задачу на установление логической модели, устанавливающей соотношение данных и неизвестного. А это является важным шагом учеников к успешному усвоению общего способа решения задач.

Можно предложить ученикам парные задания, где универсальным учебным действием служат коммуникативные действия, которые должны обеспечивать возможности сотрудничества учеников: умение слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга и уметь договариваться.

С целью формирования регулятивного универсального учебного действия – действия контроля, проводятся самопроверки и взаимопроверки текста. Учащимся предлагаются тексты для проверки, содержащие различные виды ошибок (графические, пунктуационные, стилистические, лексические, орфографические). А для решения этой учебной задачи совместно с детьми составляются правила проверки текста, определяющие алгоритм действия.

Последовательно переходя от одной операции к другой, проговаривая содержание и результат выполняемой операции, практически все учащиеся без дополнительной помощи успешно справляются с предложенным заданием. Главное здесь – речевое проговаривание учеником выполняемого действия. Такое проговаривание позволяет обеспечить выполнение всех звеньев действия контроля и осознать его содержание.

Словесное проговаривание является средством перехода ученика от выполнения действия с опорой на правило, представленное на карточке в виде текста, к самостоятельному выполнению контроля, сначала медленно, а потом быстро, ориентируясь на внутренний алгоритм способов проверки. Успешность обучения в начальной школе во многом зависит от сформированности универсальных учебных действий. Универсальные учебные действия, их свойства и качества определяют эффективность образовательного процесса, в частности, усвоения знаний, формирование умений, образа мира и основных видов компетенций учащегося, в том числе социальной и личностной. Развитие универсальных учебных действий обеспечивает формирование психологических новообразований и способностей учащегося, которые в свою очередь определяют условия высокой успешности учебной деятельности и освоения учебных дисциплин. Если в начальной школе у учащихся универсальные учебные действия будут сформированы в полной мере, то есть учащиеся научатся контролировать свою учебную деятельность, то им будет несложно учиться на других этапах.

Стихийность развития универсальных учебных действий находит отражение в острых проблемах школьного обучения: в разбросе успеваемости, различии учебно-познавательных мотивов и низкой любознательности и инициативы значительной части учащихся, трудностях произвольной регуляции учебной деятельности, низком уровне обще познавательных и логических действий, трудностях школьной адаптации, росте случаев девиантного поведения.

Поэтому необходимо формировать необходимые универсальные учебные действия уже в начальной школе.

Целесообразно практиковать выполнение хотя бы части разного рода заданий детьми, объединенными в пары или микро группы по 3–4 человека, когда они, например, должны выработать общее мнение или создать общее описание... Такой прием придаст этим заданиям психологически полноценный характер деятельности детей, устранит тягостную для них искусственность необходимости «рассказывать самому себе».

ИННОВАЦИОННЫЙ СПОСОБ РЕШЕНИЯ УРАВНЕНИЙ С ОПОРОЙ НА ЛОГИЧЕСКИЕ ПОНЯТИЯ «ЧАСТЬ» И «ЦЕЛОЕ»

Т. В. ЛАВРЕНТЬЕВА

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 51»

Уравнения в школьном курсе математики занимают важное место. На их изучение отводится времени больше, чем на любую другую тему. Действительно, уравнения не только имеют важное теоретическое значение, но и служат чисто практическим целям. Подавляющее большинство задач о пространственных формах и количественных отношениях реального мира сводится к решению различных видов уравнений. Овладевая способами их решения, мы находим ответы на различные вопросы из науки и техники (транспорт, сельское хозяйство, промышленность, связь и т.д.).

Решение уравнений начинается в 1 классе и продолжается в течение 11 лет (сначала увеличиваются только числа, меняется структура уравнений, а потом изучаются уравнения разных типов), поэтому очень важно научить каждого ученика решению простейших уравнений в начальной школе.

По программе математики курса начальной школы обучение решению уравнений строится по алгоритму:

1. Вспомнить названия компонентов действия данного уравнения.
2. Определить неизвестный компонент.
3. Вспомнить правило нахождения неизвестного компонента.
4. Применить правило и найти неизвестный компонент.
5. Записать ответ.

Чтобы успешно решать уравнения любого типа (на умножение, деление, сложение и вычитание), ученикам необходимо выучить 12 компонентов действий и 6 правил нахождения неизвестных компонентов: неизвестного слагаемого, уменьшаемого, вычитаемого, множителя, делителя и делимого.

Например, чтобы решить уравнение $x : 16 = 2$, определяем компоненты: x – делимое, 16 – делитель, 2 – частное.

Опираясь на правило: «Чтобы найти неизвестное делимое, нужно частное умножить на делитель», находим, что делимое равно 32.

Учитывая то, что названия компонентов дети очень часто путают, то решение уравнений для многих, особенно «слабых» учащихся, является непосильной задачей. Основной трудностью при решении уравнений становится выбор действия при нахождении неизвестного компонента. Это, вероятно, происходит потому, что названия компонентов не совсем понятны детям и

трудны для запоминания. Например, «делимое» и «делитель» – два однокоренных слова, связанных с глаголом «делить», поэтому и возникают трудности в их запоминании – их часто путают.

Отсюда возникает вопрос, возможно ли сделать процесс решения уравнений осознанным? Осознанным значит логичным. Ведь доминирующей функцией в младшем школьном возрасте является мышление и завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению.

В логике существуют такие понятия как «часть» и «целое». Понятия «часть» и «целое» присутствовали и в философии с самого начала ее возникновения. Одно из первых определений «целого» принадлежит Аристотелю: «Категории части и целого определяются посредством друг друга: часть – это элемент некоторого целого; целое – то, что состоит из частей».

Эти логические понятия вводятся при изучении курса математики уже в 1 классе (Л. Г. Петерсон Математика. 1 класс. М: Издательство «Ювента», 2011) на подготовительном этапе к решению уравнений и являются доступными для понимания детьми. Однако далее при введении названий компонентов действий решение уравнений опирается уже на знание компонентов и нахождение неизвестного компонента (на эти же 6 правил, как и в традиционной программе). Понятия «часть» и «целое» отходят на второй план. И совершенно напрасно. Определить, какой из компонентов является «целым», под силу даже самому «слабому» ученику. «Целое» можно сложить из «частей». Из «целого» можно убрать «часть». «Целое» можно разделить на «части». «Целое» – это самое большое число из всех чисел, присутствующих в уравнении.

Понятия «часть» и «целое» в данном случае будут условными. Если попробовать соотнести компоненты уравнения с логическими понятиями «часть» и «целое», то условное название «целое» – это результат сложения двух частей и результат умножения (ведь умножение можно заменить сложением одинаковых множителей). Условное название «часть» – это составляющие целого (слагаемые и множители).

Чтобы правильно решить уравнение, ученикам достаточно определить, какой компонент является «целым», тогда остальные будут «части». Для решения необходимо запомнить всего два правила: на нахождение «части» и на нахождение «целого». Их можно изложить в данном алгоритме (рис 1.):

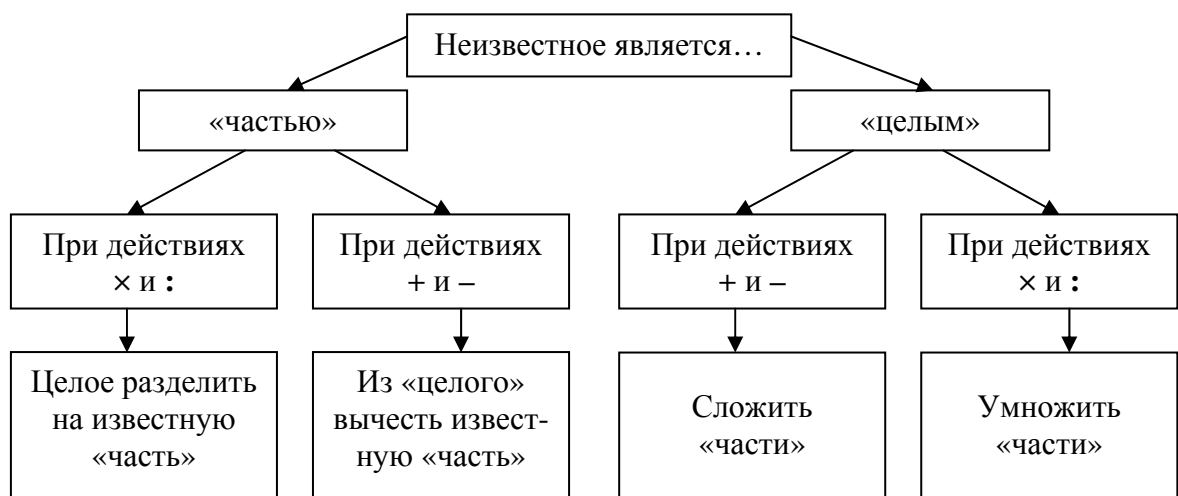


Рис. 1. Алгоритм решения уравнения

Выбор действия для нахождения «части» или «целого» можно упростить при необходимости и до совсем элементарной схемы рассуждения. При нахождении «части» мы используем действие, ведущее к уменьшению ($-$ или $:$), а при нахождении «целого» – действие, ведущее к увеличению ($+$ или \times), при этом помня о взаимнообратных действиях ($+$ и $-$) и (\times и $:$).

Рассмотрим образец рассуждения на примере решения простейших уравнений.

Чтобы решить уравнение: $x - 12 = 18$, определим, чем является икс («частью» или «целым»). Самым большим числом в уравнении будет икс. Значит икс является «целым». Пользуемся алгоритмом: при действиях « $+$ » или « $-$ » находим «целое», выбираем действие, ведущее к увеличению, и складываем «части». Значит $x = 12 + 18 = 30$.

Чтобы решить уравнение: $36 : x = 12$, определим, чем является икс. Самым большим числом в уравнении будет 36, оно является «целым», значит икс и 12 – «части». Пользуясь алгоритмом, при действиях « \times » и « $:$ » находим «часть», выбираем действие, ведущее к уменьшению, и делим «целое» на известную «часть». Значит $x = 36 : 12 = 3$.

Данная методика была опробована на учениках 2 и 3 классов и очень успешно. Результатом является 99%-ное усвоение темы. Почти каждый ученик научился решать уравнения и простые (состоящие из одного действия), и составные (состоящие из нескольких действий).

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Н. А. ЗАМЯТИНА

Россия, г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 51»

Целью современного начального образования является развитие личности ребенка, выявление его творческих возможностей, сохранение физического и психического здоровья. В современном начальном образовании намечилось немало положительных тенденций: складывается вариативность педагогических подходов к обучению младших школьников; у педагогов появилась свобода для творческого поиска, создаются авторские школы; активно используется зарубежный опыт; родителям предоставлена возможность выбирать педагогическую систему. Вместе с тем, в настоящее время теория и практика начального образования желает быть значительно лучше в методическом и практическом отношении, а что касается теории, то недостаточно описаны активные методы обучения и воспитания в начальной школе, а еще меньше используется в педагогическом процессе в школах. Проблема активности личности в обучении – одна из актуальных в психологической, педагогической науке, как и в образовательной практике.

Характеристика основных активных методов обучения. Проблемное обучение – такая форма, в которой процесс познания учащихся приближается к поисковой, исследовательской деятельности. Успешность проблемного обучения обеспечивается совместными усилиями преподавателя и обучаемых. Основная задача педагога – не столько передать информацию, сколько приоб-

щать слушателей к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения. В сотрудничестве с преподавателем учащиеся «открывают» для себя новые знания, постигают теоретические особенности отдельной науки.

Логика проблемного обучения принципиально отлична от логики информационного обучения. Если в информационном обучении содержание вносится как известный, подлежащий лишь запоминанию материал, то при проблемном обучении новое знание вводится как неизвестное для учащихся. Функция учащихся – не просто переработать информацию, а активно включиться в открытие неизвестного для себя знания. Основной дидактический прием «включения» мышления учащихся при проблемном обучении – создание проблемной ситуации, имеющей форму познавательной задачи, фиксирующей некоторое противоречие в ее условиях и завершающейся вопросом (вопросами), который это противоречие объективирует. Неизвестным является ответ на вопрос, разрешающий противоречие.

Таким образом, при проблемном обучении базовыми являются следующие два важнейших элемента:

- система познавательных задач, отражающих основное содержание темы;
- общение диалогического типа, предметом которого является вводимый учителем материал.

Анализ конкретных ситуаций – один из наиболее эффективных и распространенных методов организации активной познавательной деятельности обучающихся. Метод анализа конкретных ситуаций развивает способность к анализу нерафинированных жизненных и производственных задач. Сталкиваясь с конкретной ситуацией, обучаемый должен определить: есть ли в ней проблема, в чем она состоит, определить свое отношение к ситуации.

Разыгрывание ролей – игровой метод активного обучения, характеризующийся следующими основными признаками:

- наличие задачи и проблемы и распределение ролей между участниками их решения. Например, с помощью метода разыгрывания ролей может быть имитировано производственное совещание;
- взаимодействие участников игрового занятия, обычно посредством проведения дискуссии. Каждый из участников может в процессе обсуждения соглашаться или не соглашаться с мнением других участников;
- ввод педагогом в процессе занятия корректирующих условий. Так, учитель может прервать обсуждение и сообщить некоторые новые сведения, которые нужно учесть при решении поставленной задачи, направить обсуждение в другое русло, и т.д.;
- оценка результатов обсуждения и подведение итогов учителем.

Ориентировочно метод разыгрывания ролей требует для проведения от 30 до 35 минут.

Игровое производственное проектирование – активный метод обучения, характеризующийся следующими отличительными признаками:

- наличие исследовательской, методической проблемы или задачи, которую сообщает обучаемым преподаватель;
- разделение участников на небольшие соревнующиеся группы (группу может представлять один учащийся) и разработка ими вариантов решения поставленной проблемы (задачи);
- проведение заключительного заседания научно-технического совета

(или другого сходного с ним органа), на котором с применением метода разыгрывания ролей группы публично защищают разработанные варианты решений (с их предварительным рецензированием).

Семинар-дискуссия (групповая дискуссия) образуется как процесс диалогического общения участников, в ходе которого происходит формирование практического опыта совместного участия в обсуждении и разрешении теоретических и практических проблем.

Необходимым условием развертывания продуктивной дискуссии являются личные знания, которые приобретаются учащимися на предыдущих занятиях, в процессе самостоятельной работы. Успешность семинара-дискуссии во многом зависит и от умения преподавателя его организовать. Так, семинар-дискуссия может содержать элементы «мозгового штурма» и деловой игры.

«Круглый стол» – это метод активного обучения, одна из организационных форм познавательной деятельности учащихся, позволяющая закрепить полученные ранее знания, восполнить недостающую информацию, сформировать умения решать проблемы, укрепить позиции, научить культуре ведения дискуссии. Характерной чертой «круглого стола» является сочетание тематической дискуссии с групповой консультацией. Наряду с активным обменом знаниями, у учащихся вырабатываются профессиональные умения излагать мысли, аргументировать свои соображения, обосновывать предлагаемые решения и отстаивать свои убеждения. При этом происходит закрепление информации и самостоятельной работы с дополнительным материалом, а также выявление проблем и вопросов для обсуждения.

Во время дискуссии учащиеся могут либо дополнять друг друга, либо противостоять один другому. В первом случае проявляются черты диалога, а во втором дискуссия приобретает характер спора. Как правило, в дискуссии присутствуют оба эти элемента, поэтому неправильно сводить понятие дискуссии только к спору. И взаимоисключающий спор, и взаимодополняющий, взаиморазвивающий диалог играют большую роль, так как первостепенное значение имеет факт сопоставления различных мнений по одному вопросу. Эффективность проведения дискуссии зависит от таких факторов, как:

- подготовка (информированность и компетентность) ученика по предложенной проблеме;
- семантическое однообразие (все термины, дефиниции, понятия и т.д. должны быть одинаково поняты всеми учащимися);
- корректность поведения участников;
- умение учителя проводить дискуссию.

Мозговой штурм – широко применяемый способ продуцирования новых идей для решения научных и практических проблем. Его цель – организация коллективной мыслительной деятельности по поиску нетрадиционных путей решения проблем.

Использование метода мозгового штурма в учебном процессе позволяет решить следующие задачи:

- творческое усвоение школьниками учебного материала;
- связь теоретических знаний с практикой;
- формирование способности концентрировать внимание и мыслительные усилия на решении актуальной задачи;
- формирование опыта коллективной мыслительной деятельности. Проблема, формулируемая на занятии по методике мозгового штурма, должна

иметь теоретическую или практическую актуальность и вызывать активный интерес школьников. Общим требованием, которое необходимо учитывать при выборе проблемы для мозгового штурма – возможность многих неоднозначных вариантов решения проблемы, которая выдвигается перед учащимися как учебная задача.

ПЛАВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА КАК КОМПОНЕНТ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА И СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ МОРСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Д. А. ФИЛАТОВ

Россия, г. Новороссийск Краснодарского кр.,
ГМУ им. адмирала Ф. Ф. Ушакова

Техническая оснащённость судов автоматизированными системами управления, рост продолжительности рейсов, увеличение скорости движения судов и ряд других факторов значительно изменили профиль деятельности морских специалистов, предъявив повышенные требования к их подготовке. В настоящее время, Международная конвенция по подготовке и дипломированию моряков и несению вахты (STCW-78/95), регламентирует порядок их аттестации и дипломирования (сертификации). Диплом выдается при выполнении требований Конвенции с учетом необходимого объема знаний, умений и навыков и при наличии плавательного ценза. Приложение к диплому представляется в сертификатах по тренажерной подготовке, по профилю специализации и общий диплом для всех моряков, удостоверяющий их подготовку к личному выживанию на море, оказанию первой медицинской помощи, тушению пожара, командованию коллективным спасательным средством.

Обязательным условием подготовки и дипломирования моряков является прохождение учебной практики на судах, включая парусные, условия плавания на которых имеют свои специфические особенности. Наше внимание сосредоточено на одном из видов плавательной практики – практики на парусном судне.

Плавательная практика проходит на учебном парусном судне в условиях постоянного взаимодействия с внешней средой и зависит от множества факторов, среди которых состояния погоды и, прежде всего, моря. Во время прохождения практики курсанты находятся как внутри судна, так и на палубе. Необходимо учитывать такие факторы как: работа на высоте во время постановки парусов, перепады температуры, шторм, морская качка, смена климатических поясов при длительных многоширотных походах и др. Организация практики на парусном судне необходима, так как она выступает не только компонентом учебного процесса, но и средством обучения будущих моряков, средством формирования их профессиональных качеств.

Следует отметить, что специфика морской деятельности состоит в том, что моряки вынуждены работать в таких экстремальных условиях, когда от их опыта, знаний и умений зависит и жизнь других людей, и сохранность перевозимых грузов. Плавательная практика будущих моряков рассматривается в качестве одного из важных средств подготовки к будущей профессиональной деятельности. Работа на парусном судне требует определённой координации и

ловкости. Такая практика всегда сопряжена с личным риском и частыми экстремальными условиями. Последствия стрессовой реакции особенно ощутимы в процессе формирования адаптации моряков.

Особую важность наряду с физическим развитием, приобретает и развитие у морского специалиста его личностных качеств, среди которых можно выделить: творческую активность, способность адекватно действовать в экстремальных ситуациях, оперативность, мобильность, активность в экстремальной ситуации, коммуникативные способности и др.

Проведённый нами анализ статистики аварийности на морском флоте показал, что огромные затраты на техническое переоснащение судов не привели к существенному уменьшению числа аварий, многие из которых сопровождаются гибелью людей и значительными материальными потерями. В экстремальной ситуации любого характера, таких как: возникновение пожаров, поступление воды в корпус, потеря остойчивости и др. принятие решения остаётся за человеком. Именно от его своевременных и правильных действий, его профессионализма и субъектно-личностных свойств, зависит жизнь экипажа и сохранность судна.

Международной конвенцией предусмотрен особый вид обучения – начальная подготовка, особенность которой состоит в том, что ею должны владеть все моряки, вне зависимости от их должности, профессии и уровня образования.

Весь цикл Начальной подготовки делится на четыре вида обучения: способы личного выживания; противопожарная безопасность и борьба с пожаром; оказание элементарной первой медицинской помощи; личная безопасность и общественные обязанности. В свою очередь, каждый вид обучения согласно Международной конвенции, содержит перечень знаний и навыков, который должен быть достигнут в результате обучения. Это определяется анализом реальных экстремальных ситуаций, с целью предотвращения их в дальнейшем и тем самым сохранения жизни и здоровья людей, сохранности имущества и предупреждения нарушения экологии морей и океанов.

Проведённый анализ профессиональной деятельности моряков и способов подготовки к ней, в частности начальной подготовки, позволил считать целесообразным расширение содержания этой подготовки, включив в неё обязательную плавательную практику на парусных судах. Во-первых, такое решение не требует больших финансовых затрат, т.к. все морские университеты имеют в своём арсенале парусные суда. Во-вторых, это тот вид практики, который позволяет отработать необходимые навыки поведения в море на первом этапе обучения и довести их до алгоритмизации на последующих.

Учеными доказано, что в кризисной ситуации биологическое часто превалирует в поведении человека. Стрессовая ситуация может привести к паническому поведению, так как у человека изменяется биохимия крови, что выводит его на принятие неадекватного решения. В эти моменты формируются иные модели действия и реагирования. Блокировать эти реакции, как показало наше исследование, возможно в процессе плавательной практики на парусном судне. Здесь следует сохранить социальное самоуправление человека в принципиально новой для него ситуации, часто экстремальной. Частое осуществление такой деятельности способствует формированию необходимых, профессионально значимых и профессионально важных качеств.

Специфика разработанного нами содержания плавательной практики

заключается в том, что она позволяет синтезировать принятые в педагогике организационные формы в сложном, организационно-структурном виде, включающем в единстве и взаимодействии элементы лекций, практических занятий, навыков работы на тренажерах и других средств.

Плавательная практика выступает одновременно компонентом учебного процесса, и средством подготовки морского специалиста к его будущей профессиональной деятельности.

Время практики может быть разным на разных курсах обучения, но считаем необходимым отметить, что во время практики студенты подчиняются распорядку работ и организации быта на судне наряду с другими членами экипажа. К практике обычно допускаются курсанты, которые:

- успешно закончили обучение на соответствующем курсе;
- получили положительное заключение медицинской комиссии и допуск для работы;
- прошли инструктаж по охране труда и правилам пожарной безопасности;
- прошли обучение методами борьбы за живучесть судна на учебно-тренажерном судне;
- прошли обучение по использованию спасательных средств. Содержание плавательной практики может быть расширено за счёт введения новых компонентов, то есть мероприятий, например:
 - военно-спортивных сборов;
 - соревнований по морским видам многоборья;
 - военно-спортивных игр;
 - участие в областных сборах военно-патриотических объединений;
 - регатах, гонках и походах.

Такой подход к организации плавательной практике на парусном судне способствует не только повышению уровня здоровья курсантов морских вузов, но и обеспечивает функциональные резервы организма и достижение высоких показателей физической работоспособности в условиях автономного плавания, формирует прикладные навыки, развивает профессионально важные и профессионально значимые качества будущего моряка.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УЧЕБНО–ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

А. С. КУЗЬМИНА, Л. А. КУРЫШОВА

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 51»

Так сложилось, что информатизация общества в нашей стране происходила на фоне неблагоприятных социальных факторов. Сегодня подавляющая часть учителей единодушны в том, что современные школьники существенно отличаются от тех, что обучались 10–15 лет назад. У значительной части нынешних учащихся снижен познавательный интерес, слабо развиты высшие психические функции – память, логика, мышление, анализ, а также самоконтроль. Такой ребенок часто просто не понимает, что говорит ему учитель, не

может уловить смысл прочитанного, ему не уразуметь кучу предметов, которые пытаются впихнуть в его голову. Постперестроечные дети в своем подавляющем большинстве правополушарные, которое развито в ущерб левому полушарию. Предполагается, что замедление темпов развития левого полушария произошло как следствия стресса «шокотерапии» постперестроечного периода, экономических реформ.

Очевидно, что неблагоприятным фактором социальной среды образовательное учреждение должно что-то противопоставить, поэтому перед системой образования остро стоит проблема внедрения современных достижений психологической науки в образовательный процесс. Решение этой проблемы позволит создать ученику комфортные условия в среднем образовательном учреждении, повысить качество образования и гарантировать успешность его обучения в ВУЗе. Очевидно, что сегодня использование только традиционных методов обучения не может привести к ожидаемому результату, более того, применение учителем авторитарного стиля управления по отношению к правополушарным детям может существенно ухудшить психологическую обстановку в классе, загнать ситуацию в тупик.

Психологи утверждают, что познавательная активность школьника – качество неврожденное и непостоянное, она динамически развивается, может прогрессировать и регрессировать под воздействием семьи, школы, труда и других социальных факторов. Действия учителя, которые побуждают школьников к старательному учению, способствуют созданию положительного отношения к учебе. Единственной формой обучения в школе является урок.

В последнее десятилетие начали получать широкое применение уроки проблемного и развивающего обучения, различные формы организации групповой, коллективной и индивидуальной работы. Именно те формы, которые развивают познавательную активность, инициативу, творчество. Например, уроки деловых игр, уроки с использованием различных учебных дисциплин, уроки эвристического и проблемного обучения и другие. Развитие формы урока вызвано и стремлением обеспечить обучение и развитие отстающим, неуспевающим, а также – одаренным детям. Проведенные исследования мотивации обучающихся выявили интересные закономерности. Оказалось, что значение мотивации для успешной учебы выше, чем значение интеллекта обучающегося. Высокая позитивная мотивация может играть роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высоких способностей обучающегося, однако в обратном направлении этот принцип не работает – никакие способности не могут компенсировать отсутствие учебного мотива или низкую его выраженность и обеспечить значительные успехи в учебе. Немалая роль в этом отводится так называемым нестандартным или нетрадиционным урокам.

Творческие принципы нетрадиционных уроков:

– В организации урока нужно отказаться от шаблона, а в проведении от рутины и формализма.

– Максимально вовлечь учащихся класса в активную деятельность на уроке.

– Основой эмоционального тона на уроке должна быть не развлекательность, а занимательность и увлеченность.

– Поддерживать множественность мнений, альтернативность.

– Развивать отношения взаимопонимания с учениками.

– Уважительно относиться не только к детскому знанию, но и к незна-

нию.

– Использовать оценку не только как результирующий инструмент, но и как формирующий.

Эти принципы задают общее направление педагогическому творчеству, ориентируя на конкретную деятельность обучения.

Классификация нетрадиционных уроков.

– Уроки, отражающие современные общественные тенденции: урок-диспут, урок-общественный смотр знаний, урок с применением компьютеров.

– Уроки с использованием игровых ситуаций: урок-ролевая игра, урок-пресс-конференция, урок-КВН, урок-путешествие, урок-аукцион, урок-театрализованное представление и т.д.

– Уроки творчества: урок-выпуск «живой газеты», урок изобретательства, комплексно-творческий урок.

– Традиционные уроки с новыми аспектами: урок-лекция, урок-семинар, урок-экскурсия, урок-конференция, урок-консультация, зачетно-тематический урок или же урок – научное заседание по определенной теме.

Активные формы и методы обучения преобладающие при проведении нетрадиционных уроков позволят учителю развивать у учащихся творческие способности, формировать самостоятельность в подготовке и отборе материала, составлении сценария, создавать условия для развития личностных качеств учащихся. Конечно, формы нетрадиционных уроков весьма разнообразны. Выбор формы зависит от многих обстоятельств: возрастных особенностей учащихся, уровня их подготовки, информированности, каких-то психологических особенностей, контакта учителя с учениками и т.д.

Кроме того, активными методами обучения можно назвать те, которые направлены на мыслительную и познавательную деятельность ученика, это словесные методы (рассказ, беседа, чтение); наглядные (демонстрация учебных пособий, опытов), методы проблемно-поисковые и репродуктивные.

Эти методы можно применять на многих уроках. Новые формы уроков позволяют использовать эти методы, оптимально сочетая их, учитывая содержание материала, дидактические цели урока и возрастные особенности учащихся. В подготовке к таким урокам учитель сам выбирает форму и методы проведения, это позволяет не только совершенствоваться в области методики проведения, но и откроет в себе творческие идеи и замыслы.

Конечно же, такие уроки требуют большой подготовки не только учителя, но и учащихся.

Любому уроку, как авторскому произведению, должны быть присущи системность и целостность, единая логика совместной деятельности учителя и учеников, подчиненная общим целям и дидактическим задачам, определяющим содержание учебного материала, выбор средств и методов обучения. Только при этих условиях процесс познавательной деятельности и поведение школьников становятся развивающими.

Периоды подготовки и проведения нетрадиционных уроков.

1. Подготовительный.

В нем активное участие принимают и учитель, и учащиеся. Если при подготовке к традиционному уроку такую деятельность выполняет только учитель (написание плана-конспекта, изготовление наглядных пособий, раздаточного материала и т.п.), то во втором случае в значительной степени задействованы и учащиеся. Они делятся на группы (команды, экипажи и т.д.). По-

лучают или набирают определенные задания, которые необходимо выполнить до урока, составление вопросов, кроссвордов, викторин, презентаций, изготовление необходимого дидактического материала, и т.д.

2. Собственно урок (выделяется три основных этапа).

Первый этап:

Он является предпосылкой формирования и развития мотивационной сферы учащихся; ставятся проблемы, выясняется степень готовности к их решению, к нахождению путей достижения целей урока. Намечаются ситуации, участие в которых позволит решать познавательные, развивающие и воспитательные задачи. При проведении урока учитель учитывает отношение учащихся к оригинальной форме урока; уровень их подготовленности, возрастные и психологические особенности.

Второй этап:

Сообщение нового материала, формирование знаний учащихся в различных «нестандартных» формах организации их мыслительной активности.

Третий этап:

Он посвящен формированию умений и навыков. Контроль обычно не выделяется во времени, а «растворяется» в каждом из предшествующих этапов.

Советы учителю, готовящему урок в нетрадиционной форме:

1. Ничего не демонстрируйте на уроке специально (например, ТСО ради ТСО).

2. Не жалейте мотивационных моментов как на подготовительном этапе так и во время проведения урока. Не допускайте никаких излишеств. Урок должен быть цельным гармоничным, ведь гармония – высшая цель в нашем творении.

3. Поощряйте учащихся соответственно их вкладу в урок.

4. Постарайтесь сохранять на протяжении всего урока взаимопонимание, общий язык с классом, взаимное доверие и уважение.

5. Залог успеха вашего нетрадиционного урока – заблаговременная, тщательная, четко спланированная подготовка, глубокое продумывание и осмысливание форм и методов его проведения.

6. Оценивайте не только итоги обучения, воспитания и развития, но и картину общения – эмоциональный тонус урока: не только в общении учителя и учащихся, но и в общении учащихся друг с другом, а также отдельных рабочих групп.

Очевидно, что рассмотренные вопросы – это только ориентиры, намётки для педагогического творчества. Но они помогут начать, устанавливая некоторые точки опоры.

Готовить на уроке субъекта, творчески активную личность, заинтересованную во все более самостоятельном познании, можно. Однако для этого необходимо изменить отношение учителя к смыслу его учебной деятельности.

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ НА УРОКАХ И ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ

З. Г. НЕЖИВЯЗОВА

Россия, г. Ставрополь, Государственное специальное (коррекционное) образовательное учреждение для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 36»

Родился слышащий человек, и сразу начинается работа над формированием его грамматического строя речи. Он слышит обращённую к нему речь: «Мой любимый! Где наша ручка? Будем кушать и т.д.» Так начинается общение.

Речь – форма общения (коммуникации) людей посредством языка. Речевое общение организует совместную деятельность людей, способствует познанию друг друга, является существенным фактором в формировании и развитии межличностных отношений. Речь оформляется в соответствии с нормами языка. Ребёнок усваивает язык в процессе общения с взрослыми и учится пользоваться им в речи.

Известными отечественными сурдопедагогами С. А. Зыковым, доктором педагогических наук, профессором, Т. С. Зыковой и их сотрудниками был предложен новый подход к освоению глухими языка словесной речи – на основе учета социальной сущности и коммуникативной функции языка, его материальной природы, а также применительно к своеобразию речевого развития ребенка при нарушенном слухе. Эта система получила название коммуникационная или коммуникативно-деятельностная. Такое обучение предполагает практическое усвоение детьми словарного состава, грамматического строя, фонетической структуры языка. Практическое овладение языком создает предпосылки для последующего изучения школьниками языковых явлений и их закономерностей, что служит дальнейшему обогащению речевой практики.

Детей обучают речевым высказываниям, приближенным к лексике и синтаксису устной разговорной речи. Обучение разговорной речи осуществляется как на уроках по всем учебным предметам, так и во внеурочное время, тем самым глухой ребенок погружен в непрерывную и интенсивную диалоговую среду.

В основе формирования устной речи лежит обучение составлению предложений разных типов. Последовательность усвоения конструкций предложений, грамматических форм определяется тем, как происходит развитие речи в норме.

Глухие дети без специального обучения не могут овладеть языком, т.к. не слышат речи и не могут, как слышащие дети, подражая взрослым, овладеть ею.

Для обучения неслышащих детей требуется более продолжительное время и специальные приемы при знакомстве с новым материалом и закреплении его. Работа по формированию речи начинается с совершенствования словаря. Работа над словарем ведётся разнообразными методами: работа с иллюстрациями, картинными словарями, через драматизацию, тактильно двигательное восприятие. Особое место занимает работа с интернетом, где ребенок видит слово в различных вариантах. Так, например, слово ворота картинный

словарь предлагает только один вариант, в то время как на страничке интернета их приводится множество. Слово рассматривается с точки зрения его лексического и грамматического значения. Дети усваивают понятия «слово, обозначающее предмет», «слово, обозначающее действие предмета» и т.д.

Постепенно словарный запас детей активизируется, подбираются к слову-предмету несколько слов-признаков, синонимов, антонимов. Затем указывается учащимся на то, что слово-признак согласуется со словами-предметами, что слово-признак – это новое слово в предложении, оно распространяет и обогащает предложение. Параллельно с совершенствованием словаря и формированием умения правильно согласовывать имена прилагательные с именами существительными формируется умение выделять грамматическую основу предложения. В отличие от традиционной методики, анализ предложения начинается с выделения слова, обозначающего действие, а затем действующего лица, которое выполняло это действие.

Дать глухому звуковую членораздельную речь – значит включить его в сообщество людей. Совершенствование системы обучения и подготовки к жизни глухих во многом зависит от содержания и методов обучения их языку и от достигаемых на каждом этапе обучения уровней речевого развития. Общим для всех этапов обучения является практическое накопление детьми запаса фразовых единиц, необходимых для любой коммуникативной ситуации, и постепенное увеличение объема вариативных высказываний с целью развить смысловую сторону речи и сознательный отход от готовых штампов.

Учащимся предлагаются такие задания: Сравнить разные ответы на один и тот же вопрос. Какое время года наступило? Ответить одним словом, словосочетанием, предложением, текстом. Составление предложений из данных слов, по схемам, образцам. Составление предложений после выполненных поручений. Затем переходим к составу предложения. Например, дается предложение, состоящее из подлежащего и сказуемого. Постепенно по вопросам предложение дополняется второстепенными членами предложения. Затем идут задания на согласование подлежащего и сказуемого, подлежащего и определения, дополнения и сказуемого, обстоятельства и сказуемого. Связь слов идёт по падежным вопросам (без названия падежей) и смысловым.

Обучение разговорной речи осуществляется как на уроках по всем учебным предметам, так и во внеурочное время, тем самым глухой ребенок погружен в непрерывную и интенсивную диалоговую среду. Во внеурочное время грамматический строй речи закрепляется во время генеральной уборки, когда ребята сами распределяют задания, просят у воспитателя нужные предметы для работы.

При планировании грамматических упражнений и отборе языкового материала для общения, нужно, чтобы грамматический материал соответствовать коммуникативным потребностям учащихся соответствующего возраста.

Для работы с новыми грамматическими единицами и их закреплении, подбирается хорошо знакомый лексический материал, чтобы не терять время на объяснение значения слов.

Иначе говоря, языковые упражнения призваны формировать умение осознанно пользоваться новыми грамматическими единицами, а речевые – автоматизировать навыки.

Языковой материал, предлагаемый ученикам, для теоретического осмысления, должен быть хорошо ими освоен на уровне практического приме-

нения.

Нашими педагогами были разработаны рабочие тетради для работы над грамматическим строем языка. Учебный материал представлен следующими темами: «Дикие животные», «Домашние животные», «Домашние птицы», «Перелетные птицы», «Мебель», «Транспорт», «Профессии», «Инструменты», «Насекомые», «Школьные принадлежности».

Цель данного пособия – помочь сурдопедагогам спланировать коррекционную работу, привлечь воспитателей к выполнению несложных заданий с детьми в работе над грамматическим строем языка. Так, например, при работе над темой «Мебель» были предложены следующие задания:

1. Рассмотреть картинки. Подобрать к каждой картинке название. (Назови предмет мебели). Покажи части предметов мебели. Назови мебель для кухни, спальни, гостиной, кабинета. Посмотри на картинки и объясни разницу в значении этих слов: Спинка (Стула, человека), ножка (гриба, табурета). Назови профессию человека, который делает мебель. (Мебель изготавливает и ремонтирует столяр).

2. Упражнение «Рассмотри и назови». Рассмотрите рисунок. Назови изображённые предметы. Назови предметы, которыми пользуется столяр, ремонтируя мебель.

3. Упражнение «Из чего – какой?». Ножки у табуретки из металла. Они (какие?) Дверцы шкафа из стекла. Они (какие?) Столешница стола из дерева. Она (какая?) Обивка на кресле из кожи. Она (какая?)

4. Упражнение «Скажи одним словом»: Закончи предложения. Стол для газет и журналов называется журнальный. Стол, за которым обедают, называется Стол, за которым пишут, называется Стол для компьютера называется

5. Упражнение «Скажи наоборот». Шкаф высокий, а тумбочка Диван мягкий, а табурет

6. Упражнение «Подбирай, называй, запоминай». Закончи предложения (назови как можно больше слов-действий). Покупая в магазине мебель, покупатели (что делают?) Перевозя мебель из магазина домой, покупатели (что делают?) Дома люди мебель (что делают?) За мебелью люди ухаживают так: (что делают?)

Если ребенок не знает слов, то даются слова для справок каждому заданию.

Дети, выполняя предложенные в тетрадях упражнения с опорой на картинки, имеют возможность в игровой форме усваивать грамматический строй речи под руководством педагогов. Разнообразная работа со словом, словосочетанием, предложением, связным текстом даёт возможность детям понять сферу употребления изучаемых грамматических единиц и тем самым повысить уровень их речевого развития.

Литература

1. Колтуненко, И. В. Развитие речи глухих школьников / И. В. Колтуненко. – М. : Просвещение, 1980.
2. Зыков, С. А. Методика обучения глухих детей языку / С. А. Зыков. – М. : Просвещение, 1977.

ВЛИЯНИЕ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУКИ НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ НЕСЛЫШАЮЩИХ ДЕТЕЙ

О. В. БЕКЛЕНИЩЕВА

Россия, г. Ставрополь, Государственное специальное (коррекционное) образовательное учреждение для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 36»

О мелкой моторике в последнее время написано немало книг и пособий. И это не случайно. Ведь формирование устной речи начинается тогда, когда движения пальцев рук достигают достаточной точности, т.е. формирование речи совершается под влиянием импульсов, идущих от рук.

Известный педагог В. А. Сухомлинский отмечал: «Истоки способностей и дарований детей находятся на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли».

Учёные, которые изучают деятельность детского мозга, психику детей, отмечают большое стимулирующее значение функции руки, в частности – это движения пальцев и кистей рук. Исследования отечественных физиологов подтверждают связь развития рук с развитием мозга. Работы В. М. Бехтерева доказали влияние манипуляции рук на функции высшей нервной деятельности, развитие речи. Сотрудники Института физиологии детей и подростков АПН установили, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Исследования М. М. Кольцовой доказали, что каждый палец руки имеет довольно обширное представительство в коре больших полушарий мозга. А развитие тонких движений пальцев рук предшествует появлению артикуляции слогов у малыша. Она доказала, что благодаря развитию пальцев в мозгу формируется проекция «схемы человеческого тела», а речевые реакции находятся в прямой зависимости от тренированности пальцев.

Талантом нашей русской народной педагогики созданы игры «Ладушки», «Сорока-белобока», «Коза рогатая» и другие. Их значение до сих пор достаточно не осмыслено взрослыми. Многие родители и педагоги видят в них развлекательное, а не развивающее, оздоравливающее воздействие.

В системе воспитания и обучения детей предусмотрены специальные воспитательно-коррекционные мероприятия в данном направлении: физическое укрепление мышц кистей рук и развитие мелкой моторики. Этому способствуют такие виды методик, как пальчиковая и кистевая гимнастика с использованием стихов, песенок, попевок и народных сказок; массажи с растиранием пальчиков и массажерами для рук; игры с орехами, каштанами, шишками, мелкими игрушками, катание шестигранных карандашей между ладонями; народные игры с ладошками, театр теней рук, движения-подражания кистями и пальцами рук; складывание рисунков из палочек, рисование букв и геометрических рисунков на столе или в воздухе, можно на спине пальчиком.

Для детей, имеющих нарушения слуха характерно замедление в развитии двигательной сферы. Это выражается в неточном выполнении движений, несоблюдении заданного темпа, недостаточной координации. Особенно явно это проявляется на спортивных играх, на занятиях по изобразительной деятельности, конструированию, ручному труду.

Таким образом, возможности освоения мира глухими детьми оказываются обеднёнными. Дети с недостаточно развитой моторикой часто чувствуют себя несостоятельными при выполнении заданий, доступных сверстникам. Это влияет на эмоциональное благополучие ребенка, на его самооценку. С течением времени уровень развития сложнокоординированных движений руки у таких детей, оказывается недостаточным для освоения письма, формирует школьные трудности.

В дошкольные группы школы-интерната поступают дети, которые в основном не развивали мелкую моторику. У неслышащих детей пальцы мало-подвижны, движения их отличаются неточностью или несогласованностью. Многие дети держат ложку в кулаке, с трудом берут карандаш, кисточку. К 6-7 годам в основном заканчивается созревание соответствующих зон головного мозга, развитие мелких мышц кисти. Поэтому в педагогической практике большое внимание уделяется развитию мелкой моторики сразу после поступления ребёнка. Прежде всего, создаются условия для различных действий с предметами: схватывание, ощупывание, бросание, это все побуждает детей выполнять различные ручные движения: втыкание, нанизывание, продевание, расстегивание, застегивание, а также к развитию элементарных игровых действий с сюжетными игрушками.

Детям очень нравятся пальчиковые игры, которые в основном проводятся в блоке совместной деятельности. Пальчиковые игры это культурное наследие немецкого народа, история существования их исчисляется столетиями. Они увлекательны, способствуют развитию речи, творческой деятельности, вырабатывают ловкость, умение управлять своими движениями, активизируют моторику руки.

Поэтому на первых порах необходимо развивать ручную умелость, для этого выполняются следующие упражнения: сжимание и разжимание кулачков; катание по очереди каждым пальцем камешков, мелких бусинок, шариков; наматывание и разматывание клубков с нитками; размахивание пальцами в воздухе; кистями рук делать «фонарики»; зашнуривание шнурков (так как может ребенок сам); складывание пирамидок, матрёшек; сжимание всех пальцев в щепотку и раскрытие; рисование в воздухе.

Затем можно переходить к различным играм, связанным с развитием мелкой моторики рук.

На начальном этапе достаточно заниматься по 5–7 мин, затем столько, сколько дети пожелают сами. Упражнения нужно от раза к разу усложнять, чтобы движения пальцев набирали силу, согласованность, уверенность и точность. Когда у детей появятся любимые упражнения, они начнут выполнять по желанию и самостоятельно. Желательно упражнения делать без предметов, т.к. у малышей ещё не сформировано внимание, устойчивость. Упражнения с младшими дошкольниками с нарушенным слухом необходимо выполнять в медленном темпе от 3 до 5 раз, сначала одной рукой затем другой, а в завершение – двумя руками вместе. Указания и показ ребенку должны быть спокойными, доброжелательными и четкими.

Сочетание пальчиковых упражнений с речевым сопровождением в стихотворной форме, позволяет достичь наибольшего обучающего эффекта. Включение упражнений на развитие пальчиковой моторики в физкультминутки, на занятиях, а также 2–3 мин. в утреннюю гимнастику, играет положительную роль в коррекционном обучении детей с нарушением речи. Это позволяет:

1. Регулярно опосредовано стимулировать действия речевых зон коры головного мозга.

2. Совершенствовать внимание и память.

3. Облегчить будущим школьникам усвоения навыков письма.

Например: Ак-ак-ак, вырос в поле мак, Ук-ук-ук, вот ползет паук.

Убегаем от паука домой, а там висит «Замок» (упражнение для развития мелкой моторики).

По возможности в группах должны быть созданы разнообразные условия по развитию мелкой моторики. Имеющийся материал располагать таким образом, чтобы дети могли свободно, по интересам себе выбирать игрушки, пособия для этого вида деятельности, при желании не только воспроизводить, продолжать то, что они делали на занятии, в совместной деятельности с воспитателем, но и проявить своё творчество, а также закончить начатую игру, работу, реализовать свои замыслы.

Начиная с 5 лет для развития ручной умелости, детского творчества используются различные виды инсценирования. Спектакли – игры, напоминающие театральные представления, требуют кропотливой совместной работы детей и взрослых. В каждой группе делается пальчиковый театр, персонажи которого показывают небольшие игры – инсценировки, проводимые в форме диалога: «Маша и медведь», сказки «Колобок», «Теремок», «Репка». Соответствующими движениями кисти или пальцами руки дети имитируют движение персонажей: наклоны и повороты головы, разнообразные движения туловища и рук куклы. В театре теней особенно четко просматривается контуры персонажей, характер их поведения, движения. Сначала роли берут на себя взрослые, а в дальнейшем дети сами перевоплощаются в персонажей. Также с детьми разучивается, как можно получить изображение птиц, животных, и др. персонажей путем складывания определённым образом пальцев. Получается, конечно, не у всех детей сразу, но путем кропотливого труда педагоги добиваются результата, т.к. каждому ребёнку хочется хоть какую-нибудь фигуру показать. Оборудование может быть самое простое: стена или экран и настольная лампа (источник света). У инсценировок с помощью пальчикового театра, театра теней, (где действуют пальцы и руки) большие возможности для развития ручной ловкости, движений кисти и пальцев рук, умелости, точности, выразительности движений и развития речи.

Литература

1. Косинова, Е. М. Гимнастика для пальчиков / Е. М. Косинова. – М. : «Олма-Пресс», 2001.

2. Маланов, С. В. Развитие умений и способностей у детей дошкольного возраста / С. В. Маланов. – Москва, Воронеж, 2001.

3. Светлова, И. Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук / И. Светлова. – М. : «Омса-Пресс», 2001.

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ КАК УСЛОВИЕ ИХ УСПЕШНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

С. Ф. СТАРИЦКАЯ

Россия, г. Ставрополь, Государственное специальное (коррекционное) образовательное учреждение для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 36»

Динамизм преобразований, происходящих в обществе, усиливает потребность в гуманизации общества и ответственность образования как гаранта качества жизни человека, а также выдвигает высокие требования к самой личности, к ее способности развиваться в непрерывно изменяющихся условиях. При этом речь идет не столько об освоении возрастающего объема информации, сколько о развитии у учащихся общеобразовательных и высших учебных заведений творческого мышления, творческого отношения к труду. Современный рынок труда заинтересован в таком выпускнике, который умеет думать самостоятельно, ответственно и творчески решать разнообразные проблемы.

В качестве главного результата модернизации образования рассматривается готовность и способность молодых людей, заканчивающих школу, нести ответственность за собственную успешную жизнедеятельность.

Ведущими целями образования должны стать:

- развитие личностной и образовательной компетентности учащихся, их готовность и способность к самообразованию;
- способности к самореализации;
- умение отстаивать свои права;
- готовность к сотрудничеству, творчеству.

Воспитание ученика-исследователя – это процесс, который открывает широкое пространство для развития активной и творческой личности, способной вести самостоятельный поиск. Поэтому важнейшей задачей учителя является формирование и интереса к исследованию, развитие интеллектуально – творческого потенциала, способности осваивать новые виды деятельности. Под общими исследовательскими умениями и навыками понимают следующее:

1. Умение видеть проблемы.
2. Умение задавать вопросы. В процессе исследования вопрос играет одну из ключевых ролей. Он направляет мышление ребенка на поиск ответа, таким образом, побуждая потребность в познании, приобщая его к умственному труду.
3. Умение выдвигать гипотезы, гипотезы – это предположительное, вероятное знание, еще не доказанное логически и не подтвержденное опытом.
4. Умение давать определение понятиям. Определить понятие – значит, узнать, что оно означает, выявить признаки, входящие в его содержание. Цель определения – уточнение содержания используемых понятий.
5. Умение классифицировать. Классификацией называют операцию деления понятий по определенному основанию на непересекающиеся классы.
6. Развитие умений наблюдать. Наблюдением называют вид восприятия, характеризующийся целенаправленностью.

7. Развитие умений и навыков экспериментировать. Эксперимент – важнейший из методов исследования. Любой эксперимент предполагает проведение каких-либо практических действий с целью проверки и сравнения.

8. Развитие умений высказывать суждения и делать умозаключения. Суждением называют высказывание о предметах и явлениях, состоящее из утверждения или отрицания чего-либо.

9. Умения и навыки исследовательского характера (выбор темы, этапов исследования, поиск информации, подбор методов решения).

10. Умения работать с источниками информации.

11. Умение представить результаты своей творческой работы.

Традиционная стратегия образования тормозит развитие общих и специальных способностей учащихся, снижает возможность дальнейшей социальной адаптации выпускников школы. Среди причин такого дисгармоничного развития ребенка в процессе образования можно назвать следующие: отсутствие универсальной психолого-педагогической теории развивающего обучения каждого ученика с учетом его способностей и интересов, сохранение в массовой практике школ репродуктивных технологий обучения, ориентированных на усвоение готовых знаний, а не на развитие продуктивных видов мышления, занижение уровня познавательной деятельности учащихся по сравнению с их возможностями, снижение социальной мотивации образования и духовной культуры общества в целом.

Задача школы – создать условия для получения необходимого уровня подготовки и выявления склонностей и интересов у каждого школьника в различных предметных областях, развитие индивидуальных способностей каждой личности на основе дифференцированного подхода к формированию интеллектуального и духовного потенциала учащихся через переход к осознанному овладению и владению мыслительными методами и приемами, создание системы организации учебно-воспитательного процесса, способствующей формированию интеллектуальных и творческих способностей учащихся через введение дифференцированного обучения, внедрение в образовательный процесс школы образовательных технологий, ориентированных на формирование интеллектуальных и творческих способностей учащихся.

Что такое интеллект? По определению Ожегова – это мыслительная деятельность, умственное начало. Существует ряд принципиально различных трактовок интеллекта. На сегодняшний момент принято считать, что существует общий интеллект как универсальная психологическая способность, в основе которой может лежать генетически обусловленное свойство нервной системы перерабатывать информацию с определенной скоростью и точностью. (Х. Айзенк).

Что такое творчество? Это всегда воплощение индивидуальности, это форма самореализации личности, возможность выразить свое особое, неповторимое отношение к миру. Самое простое и распространенное определение, встречающееся почти во всех учебных пособиях по психологии, следующее: творчество – это деятельность, в результате которой человек создает новое, оригинальное, проявляя воображение, реализуя свой замысел, самостоятельно находя средство для его воплощения. Креативность – творческие способности индивида, характеризующиеся готовностью к созданию принципиально новых идей. Креативность включает в себе повышенную чувствительность к проблемам, к дефициту или противоречивости знаний, действия по определению этих

проблем. По поиску их решений на основе выдвижения гипотез, по проверке и изменению гипотез, по формулированию результата решения. С целью содействия развития творческого мышления могут использоваться учебные ситуации, которые характеризуются незавершенностью или открытостью для интеграции новых элементов, при этом учащиеся поощряют к формулировке множества вопросов.

Для оценки креативности так же используют различные тесты, личностные опросники, анализ результатов деятельности.

Поскольку в школьном возрасте формируется познавательная сфера, то через систему активного воздействия, развивающих занятий, возможно, достичь определенного уровня развития интеллектуальных способностей. Развитие интеллектуальных и творческих способностей протекает одновременно, тем самым, развивая творческое мышление, воображение, повышается общий уровень развития учащихся.

Огромная роль в развитии интеллектуальной составляющей принадлежит учителям – предметникам, в ходе ежедневного учебно-воспитательного процесса. Данная проблема актуальна для школы I–II вида и особенно остро стоит перед учителем социально – бытовой ориентировки, который на своих уроках решает проблему формирования у школьников с ограниченными возможностями здоровья системы социально – бытовых знаний для успешной интеграции в общество.

В условиях минимального количества методических разработок и отсутствия учебников по СБО перед учителем встает задача поиска различных методов, оптимальных видов преподавания, которые смогли бы активизировать познавательную деятельность активность учащихся, стимулировать мыслительные процессы. Поиска более эффективной организации процесса обучения, который повысит активную самостоятельную деятельность детей и снизит потерю времени на уроке.

Это использование на уроках занимательных заданий, учебных проектов, информационных технологий. Использование на уроках таких эффективных средств как занимательность, которая обостряет внимание, и воздействуя на эмоции учеников, способствует созданию у них положительного настроения к учению и готовности к мыслительной деятельности. Использование ИКТ адаптирует и модернизирует традиционные виды учебной деятельности к применению информационных носителей и мультимедийных проектов. Одной из возможных моделей реализации на практике лично – ориентированного подхода, формирование такой ключевой компетенции учащихся как самостоятельный поиск информации, является использование информационных и Интернет технологий в обучении СБО.

Современное информационное общество ставит задачи качественных изменений в деятельности всей школы, придавая особое значение формированию способностей ученика к самостоятельному поиску информации. От понимания педагогом значимости этих умений и готовности к формированию соответствующих навыков у учащихся зависит не только успех детей в познавательной и практической деятельности, но, в определенной мере, и вероятность их социальной адаптации.

Современные педагогические технологии, такие как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационно-коммуникативных технологий, Интернет-ресурсов, позволят добиться ста-

бильно высоких результатов в обучении, помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, а значит – обеспечить индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей детей, развивать их интеллектуально-творческие способности.

Литература

1. Семенова, Н. А. Исследовательская деятельность учащихся / Н. А. Семенова // Начальная школа. – 2006. – № 2.
2. Терехова, Г. В. Творческие задания как средство развития креативных способностей школьников в учебном процессе: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук / Г. В. Терехова. – Екатеринбург, 2002.

МУЗЫКА В СИСТЕМЕ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Г. И. КОМНАТНАЯ

Россия, г. Ставрополь, Государственное специальное (коррекционное) образовательное учреждение для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 36»

В современной системе образования и воспитания детей важное место занимает искусство, являющееся неотъемлемой частью человеческой деятельности. Формирование личности предполагает эстетическое воспитание, приобщение к миру искусства, к красоте окружающей действительности.

Музыкальное воспитание способствует нравственному становлению человека. Музыка широко применяется и в специальной педагогике в коррекционно-развивающей работе со всеми категориями детей с нарушениями в развитии (Г. А. Волкова, Н. Г. Александрова, Г. В. Короткова, Т. А. Добровольская, Г. И. Яшунская и др.).

Музыкальное воспитание в специальных дошкольных учреждениях направлено на решение следующих задач:

1. Научить слушать и воспринимать музыку, выработать устойчивый навык пользования остаточным слухом.
2. Обогащать духовный мир ребёнка эстетически переживаниями при восприятии музыкальных произведений.
3. Используя художественный образ как средство познания природы и общества, расширять представления ребенка о прекрасном, воздействуя на его нравственное воспитание.
4. Помогать сурдопедагогу средствами музыки (пения) обучать детей приёмам правильной речи.
5. Выработать умение согласованно действовать в коллективе, выполняя учебные задания.
6. Укреплять нервную систему детей с природными дефектами, устранять нарушения вестибулярного аппарата, отсутствие обратной связи, недостатки в развитии речи. Дать отдых зрению.

Часто можно слышать такой вопрос: «Как можно говорить о музыке, если ребёнок не слышит?» Между тем из практики, а также из теоретических

трудов сурдопедагогов и психологов известно, что звучание музыки оказывает на детей с нарушением слуха большое влияние.

У 98% таких детей есть остаточный слух, которым они не умеют пользоваться. Поэтому в процессе слухового восприятия и речевого общения они овладевают приёмами восприятия музыкальных и речевых звуков.

Одной из организационных форм работы, содействующих преодолению недостатков в развитии, стали музыкальные занятия. Они рассматривались «как неотъемлемая часть воспитательной и речевой работы». Отмечалось, что «эти занятия воспитывают в ребенке с нарушением слуха тактильно-вибрационное, слуховое, зрительное внимание, координируют движения, способствуют организованности детского коллектива, выработке навыков ориентировки, внутренней собранности ребёнка. Музыкальные занятия помогают сурдопедагогу в развитии у детей дыхания, голоса, четкого произношения звуков, слоговых сочетаний; вырабатывают путём «пения» песенок и посредством речевых игр правильное слоговое и логическое ударения и ритмичность речи.

Основные задачи музыкальных занятий включают коррекцию и компенсацию недостатков развития детей с нарушением слуха. Проводится целенаправленная работа по развитию слухового восприятия детей, формированию правильных, ритмичных и координированных движений, осуществляется вокально-интонационное развитие голоса и ритмико-интонационной структуры речи.

Важное значение в коррекционной работе с дошкольниками придается развитию остаточного слуха. Ребенок с нарушением слуха постоянно напряжен, всматривается в окружающую обстановку, в лица взрослых и детей. Слушая музыку и находясь в ритмическом движении, он переключает свое внимание, получая, таким образом, разрядку.

На музыкальных занятиях в специальном детском саду большое внимание уделяется развитию голоса, ритмической стимуляции и хоровой декламации.

Видами музыкальной работы являются «пение», то есть протяжное и ритмичное произношение, пляска, игры и ритмизированные движения под музыку.

На музыкальных занятиях применяется как коллективный, так и индивидуальный метод обучения. Важное значение придается определению основного диапазона речевого голоса у каждого ребенка. Порою дети недостаточно внимательны: беззвучно открывают рот, не чувствуя вибрации гортани; неверно формируют звук; вяло артикулируют; не могут четко координировать движение и музыкальный звук. Постепенно в процессе обучения эти недостатки устраняются. В основе обучения лежит чтение с губ, показ табличек с буквенными обозначениями и вслед за этим – музыка. Протяжные музыкальные звуки помогают закрепить навык чтения с губ.

На начальном этапе обучения слабослышащих детей необходимо вызывать голосовые реакции на звучание музыки. На занятиях детей побуждают протяжно пропевать гласные звуки (а, о, у, и) и слоги. Создаются игровые имитационные движения, которые способствуют также развитию интонированного воспроизведения звукоподражаний. Подражая звукам на протяжении звучания музыкального периода, дети выполняют следующие движения: мяу – имитация движений умывающейся кошки, топ – топ – топ – медведь идёт, оп –

оп зайчик прыгает, пи – пи – птичка летает, а –а –а укачивание куклы, ля – ля – кукла пляшет, та – та – барабан бьёт. При этом используется методический прием соотнесения высоты голоса с игровыми образами и регистрами фортепиано.

Продолжая начинать пение с упражнений, можно переходить к изучению небольших песенок, которые они с удовольствием поют на утренниках.

Постепенно воспроизведение звуков приближается к естественному звучанию, то есть появляется голос нормальной высоты, силы и тембра.

Важное значение на музыкальных занятиях придается развитию двигательной сферы детей, формированию правильных, координированных, ритмичных движений, хорошей осанки. Дети учатся ходить, поднимая колени, бегать не шаркая, подпрыгивать на двух ногах, пружинить ногами, слегка приседая, притопывать попеременно ногами (и одной ногой), хлопать в ладоши, поворачивать кисти рук, кружиться по одному и в парах, выполнять движения-имитации (кошка умывается, птичка летит, заяка прыгает и т.д.).

Танцевальные движения, музыкальные игры развивают умение воспринимать музыку, эмоционально на неё отзываться; развивается художественный вкус ребенка, чувство красоты и потребность в ней.

На музыкальном занятии дети знакомятся с различными видами музыкальных инструментов, овладевают приёмами игры на них. Большое внимание уделяется различным ритмическим упражнениям на детских музыкальных шумовых инструментах, ложках.

Радостные чувства и переживания, связанные с пением, движениями под музыку, усиливают дыхательную функцию ребенка: он дышит глубже, ритмичнее, у него лучше развивается грудная клетка, голосовые возможности. Все это очень важно для развития речи ребенка.

Детский праздник – важно радостное событие в жизни ребенка! Праздник в детском саду для детей с нарушенным слухом – это не только развлекательное мероприятие, но и средство подведения итогов обучения, повторения пройденного материала.

В процессе образовательно-коррекционной работы обеспечивается разностороннее познавательное развитие детей с нарушением слуха, приобщение их ко всему, что доступно слышащим сверстникам. И в этом состоит значимость музыкальных занятий, ответственность педагога, его стремление к наилучшим результатам.

Литература

1. Программы для специальных дошкольных учреждений: Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста. – М., 1991.
2. Ветлугина, Н. А. Музыкальное воспитание в детском саду / Н. А. Ветлугина. – М., 1981.
3. Яшунская, Г. Музыкальное воспитание глухих дошкольников / Г. Яшунская. – М., 1977.
4. Яхнина, Е. З. Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха / Е. З. Яхнина. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 272 с.

РАБОТА С НАГЛЯДНО–ГРАФИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ

В. В. ЧВАНОВА

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 30»

Особую роль в формировании мышления ребенка играет образное восприятие. Работа с наглядно-графическим материалом при обучении физике по своей сути подразумевает не только включение в учебный процесс, в содержание изучаемого материала необходимого количества иллюстрированных задач, фотографий явлений, протекающих в природе, но и формирование у школьников необходимых наглядно-графических умений.

Проведем классификацию наглядно-графического материала по нескольким основаниям.

По способу исполнения весь наглядно-графический материал можно разделить на следующие группы:

- фотография;
- график;
- иллюстрации, в которых можно выделить отдельные подгруппы: рисунок и схема.

По субъекту наглядно-графический материал можно разбить на две группы:

- педагогический рисунок (рисунок, выполненный учителем);
- рисунок, выполненный учеником.

Так как же ученик работает с наглядно-графическим материалом? Сначала он воспринимает (понимает) символы, из которых состоит схема, рисунок, чертеж, их связь между собой. Потом он перекодирует информацию в словесную с помощью внутренней речи и, наконец, дает ответ, проговаривая его. Этот ответ может лишь частично воспроизвести внутреннюю речь, которая в силу индивидуальных особенностей развития ребенка, наличия или отсутствия необходимых знаний и умений, далеко не всегда полно описывает набор представленных символов. То есть на каждом этапе, предшествующему ответу на вопрос, наблюдается потеря или искажение информации. И это в результате часто приводит к неполному или неправильному ответу. Чтобы не потерять деталей, надо разбить картинку (схему, чертеж, рисунок) на отдельные фрагменты, каждый из которых имеет свое название и значение. Чтобы не потерять смысл, надо найти как можно больше связей между фрагментами. Другими словами, мы разбиваем картинку на отдельные фрагменты, устанавливаем внутренние связи между ними, собираем картинку снова и стараемся, чтобы после сборки все встало на место.

Ниже представлен план анализа наглядно-графического материала и порядок действий при выполнении учащимися пояснительных рисунков.

План анализа наглядно-графического материала:

1. Выделить объекты, изображенные на рисунке.
2. Выделить существенное и несущественное в изображении каждого объекта.
3. На основании существенного определить вид взаимодействия между объектами (механическое, электромагнитное и т.д.).

4. Выяснить, как можно упростить данную иллюстрацию в схему, которая позволит выделить величины или исследуемые параметры.

5. Преобразовать иллюстрацию в материал для решения задачи.

Порядок действий при выполнении поясняющего рисунка:

1. Выделить материальные объекты.

2. Определить явления и процессы, происходящие с ними.

3. Схематично изобразить направление процесса, явления или изменения, происходящие с предметом.

4. Дополнить рисунок необходимыми элементами (например, векторы сил, скорости и т.д.).

5. Показать нужные буквенные обозначения.

Таким образом, работа с наглядно-графическим материалом требует развития ряда наглядно-графических умений.

Наглядно-графические умения при работе с изображениями объектов:

1. Опознание объекта.

2. Выделение внешних признаков.

3. Формулирование свойств объекта, передаваемых через совокупность данных признаков.

Наглядно-графические умения при работе с изображениями явлений

1. Выделить объекты, с которыми происходят изменения.

2. Определить характер взаимодействия и изменения, происходящие с объектами.

3. Опознать явление, которое передается в изображении.

4. Выделить, какие закономерности этого явления описываются с помощью изображения.

К началу изучения предмета учащиеся уже имеют некоторые понятия о графиках, почерпнутые из математики, но переносят знания в область физики с трудом. Одна из причин такого положения связана с возрастными особенностями развития школьников. В этом возрасте у них еще преобладает наглядно-образное мышление. Даже сама операция замены математических переменных на физические величины идет непросто. К выходу из школы учащиеся должны уметь представлять информацию в графическом виде и «читать графики». И опять же, свертывание информации идет легче, чем обратный процесс по разворачиванию информации – «прочитать график» оказывается сложнее, чем построить графическую зависимость. Собственно, если вдуматься в этот эффект, то станет понятно, что данная ситуация естественна. Когда сворачиваем информацию, мы ее перекодируем или преобразуем сами, выделяем существенное, что-то теряя, но имея в сознании первоисточник полной информации. Когда разворачиваем информацию, то выполняем операцию достройки.

Поэтому такое большое внимание уделяется именно «чтению графиков», то есть умению брать максимально большой объем информации, анализируя графическую зависимость.

Учащиеся научаются, кроме элементарных операций по считыванию данных:

– объяснять физический смысл зависимости, особых точек графика;

– проводить операцию сравнения зависимостей, объяснять физический смысл их отличия и сходства;

– давать математическую интерпретацию зависимости, делать расчет постоянных коэффициентов по графику;

- выяснять физический смысл скорости изменения величины по углу наклона графика;
- выяснять физический смысл площади под графиком.

Порядок действий при выполнении графика

1. Определить зависимую и независимую величину, их единицы измерения.
2. Распределить величины по координатным осям (ось ординат – зависимая величина, ось абсцисс – независимая величина), их единицы измерения.
3. Составить необходимое уравнение для расчета зависимой величины.
4. Найти множество решений данного уравнения. В зависимости от диапазона полученных значений выбрать масштаб на осях координат.
5. Отметить полученные точки на координатной плоскости.
6. Через полученные точки провести линию.

Таким образом, ценность наглядно-графической деятельности как приема обучения состоит в том, что она облегчает усвоение учебного материала, активизирует мысль учащихся, побуждает ее к поискам, наводит на предположения и догадки, правильность которых проверяется специальным исследованием или опытом.

Литература

1. Аткинсон, Р. Человеческая память и процесс обучения / Р. Аткинсон. – М. : Прогресс, 1980, 528 с.
2. Жуковский, В. И. Визуальное мышление в структуре научного познания / В. И. Жуковский, Д. В. Пивоваров, Р. Ю. Рахматуллин. – Красноярск : Издательство Краснояр. ун-та, 1988. – 178 с.
3. Казановская, И. А. Механизмы саморегуляции мозга и переработка зрительной информации / И. А. Казановская: монография / И. А. Казановская; Латв. НИИ эксперим. и клинич. медицины. – Рига : Зинатне, 1990. – 186 с.

ТЕХНОЛОГИЯ КЕЙС–СТАДИ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЧТЕНИЯ

Ю. Е. ТЕВС

Россия, г. Челябинск. Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 94»

В современном российском образовании началась эра интерактивного обучения, то есть использование в образовательном процессе таких технологий, которые направлены на самостоятельное овладение учащимися знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности.

Среди наиболее продуктивных технологий такого подхода для современной школы является технология Кейс-стади. Данная педагогическая технология в корне интерактивна, так как изначально вводит обучаемых в процесс командного взаимодействия, дает возможность учащимся проявить активность, инициативу, самостоятельность, а также позволяет реализовать право каждого на собственное мнение.

Кейс (с англ. – случай, ситуация) – это разбор ситуации или конкретного случая, деловая игра. Суть технологии состоит в том, что для организации

обучения используются описания конкретных ситуаций или случая (от английского «case» – случай), описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы.

Основная суть работы с кейсом заключается в том, чтобы изучить предложенную информацию, затем на основе представленной ситуации сформулировать проблему и предложить пути ее решения. Поэтому ключевым умением на этапе ознакомления с кейсом является качество и скорость чтения.

Однако в связи с данной особенностью технология достаточно сложна в исполнении для учащегося. Особенно это касается учащихся младших классов. В частности для младших школьников с нарушением чтения, у которых чтение не сформировано на том уровне, чтобы быстро прочитать и понять описываемую ситуацию.

У данной категории учащихся возникает ряд трудностей при работе с кейсами.

1. Низкая скорость чтения кейса. Дети не успевают за отведенное время прочитать текст большого объема, поэтому не могут вовремя включиться в работу группы. То есть если ребенок дочитывает текст, а остальные в это время уже обсуждают проблему, он пропускает большую часть работы и остается «за бортом». Если же ребенок еще не успел ознакомиться с текстом и «участвует» в обсуждении, то не может сформировать своего личного мнения по проблеме кейса (так как не владеет информацией о предмете обсуждения), и, следовательно, не вносит никакого вклада в исследование проблемы.

2. Непонимание смысла прочитанного на уровне слова, предложения, текста. В связи с бедным лексическим запасом слов и многочисленными ошибками при чтении ребенок не в состоянии понять сюжет истории и ее героев, а, следовательно, и не может понять проблемную сторону данного кейса. В данной ситуации ребенок в лучшем случае начнет еще раз перечитывать текст (что приведет к еще большей задержке), в худшем – не поняв суть предложенной ситуации, начнет работать в группе, где окажется в позиции «аутсайдера».

3. Аналогичные последствия имеет неточное или неполное понимание смысла поставленной задачи, обозначенной проблемы. На этапе группового опроса учащиеся выделяют проблему кейс-текста, оценивают ситуацию, дают анализ события или процесса, представляют свои решения. Ребенок, который не смог полноценно разобраться в сути поставленной задачи, на данном этапе выполняет пассивную роль слушателя. Такая вынужденная позиция ребенка не вносит никакого вклада в общее исследование. Но самое главное то, что при этом не реализуется основная цель технологии: развитие общего интеллектуального и коммуникативного потенциала учащегося

4. В связи с тем, что учащиеся с дислексией чаще всего помимо нарушений чтения имеют еще и нарушения устной речи (звукопроизношение, сниженный лексический запас и т.д.), то у них появляются сложности в коммуникации с другими членами группы, они не могут быстро и четко выразить свою мысль, доказать ее. Поэтому дети с нарушениями речи еще и по этой причине часто выпадают из обсуждения проблемы. В лучшем случае им доверять озвучить небольшую часть в презентации решения задачи.

5. Аналогичные причины лежат в основе сложностей в воспроизведе-

нии написанного для доклада материала, что также отражается на качестве реализации технологии в целом, потому что заключительный этап технологии (презентация кейса) важен не меньше, чем все остальные. Презентация – это некий результат твоей работы, который ты представляешь всем.

В связи с описанными трудностями педагогу при работе с классом, где присутствуют дети с нарушениями чтения, необходимо внести некоторые коррективы в образовательный процесс и его подготовку.

Для облегчения обозначенных трудностей на этапе подготовки текста кейса педагогу следует:

- полностью переработать имеющийся текст. Во-первых, выбрать оптимальный объем кейс-текста. Для учащихся 2 кл. – не более 10 предложений. Для учащихся 3–4 классов допустима работа с кейсами до 0,5 страницы текста, содержащими от 1 смысловой фрагмент;

- продумать варианты кейса с меньшим объемом информации, необходимой для прочтения;

- разработать вариант кейса с упрощенными синтаксическими и лексическими конструкциями;

- заменить сложные, длинные, трудночитаемые слова на более простые синонимы;

- выделить в тексте основные смысловые единицы жирным шрифтом или другим цветом;

- предъявлять ребенку не сплошной текст (например, написать каждое предложение с новой строчки);

- подготовить кейс, состоящий из двух частей. Первая часть не слишком объемная, в которой описана основная ситуация. После прочтения этой части ребенку будет понятна суть проблемы. Вторая часть – дополнительная, в которой данная проблема представлена с другой точки зрения или раскрыта глубже. Со второй частью работают только те, кто успевает ее прочитать. Аналогично можно поступить с вопросами: основную часть вопросов по возможности упростить, а вторую – дать на изучение по желанию учащихся;

- внести в кейс дополнительный картинный материал, схемы, иллюстрации, макеты и т.п. для более быстрого и точного восприятия и понимания содержания текста;

- разработать более короткие формы вопросов, аналогичные по содержанию с теми, что даются хорошо читающим детям.

Работа учителя и учащихся на уроке с применением кейс-технологии может быть многовариативна. В классах, где учатся дети с нарушением чтения, педагогу также следует внести изменения в организацию работы с кейсом. Остановимся на нескольких вариантах.

1. Ученики могут смоделировать и проиграть поведение участников истории, описать перечень отдельных признаков, содержания элементов противоречий, установить причины действий субъектов события.

2. В качестве варианта задания можно приложить самостоятельный сбор дополнительной информации самим учеником, задание по разработке компьютерной презентации или проекта. Это позволит ребенку не торопясь усвоить предложенный материал и качественно выполнить задание кейса.

3. Возможен вариант выдачи текста кейса заранее на дом для предварительного его изучения.

Если же работа с кейсом происходит на занятии, то на этапе ознакомления с кейсом чтение текста можно заменить его прослушиванием в исполнении учителя или хорошо читающего ученика. После этого приемлем небольшой вводный или дополняющий комментарий учителя или же несколько уточняющих вопросов, которые помогут понять учителю, все ли учащиеся разобрались в сюжетной линии и героях.

На этапе формирования малых групп учащихся следует распределить таким образом, чтобы дети с нарушениями чтения оказались в одной группе с хорошо читающими детьми.

Таким образом, применение такой прогрессивной педтехнологии как «кейс-стади» возможно с детьми младшего школьного возраста с нарушениями чтения. При этом педагогу необходимо приложить дополнительные усилия для разработки нескольких вариантов кейсов, адаптированных к потребностям детей с нарушениями речи. А также необходимо организовать процесс работы над кейсом таким образом, чтобы ребенок с низким уровнем чтения мог стать полноценным участником группы в решении проблемной задачи. Результатом такой работы для ребенка будет не только решение конкретной учебной задачи, но и повышение качества чтения через мотивацию к обдуманному скоростному чтению, которая формируется посредством успешности учащегося в совместной исследовательской работе группы.

Литература

1. Михайлова, Е. И. Кейс и кейс-метод: общие понятия / Е. И. Михайлова // Маркетинг. – 1999. – № 1.
2. Прокументова, Г. Н. Изменения в образовательных учреждениях: опыт исследования методом кейс-стади / Г. Н. Прокументова. – Томск, 2003.

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ И ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ СПЕЦКУРСА «КУЛЬТУРА ЮЖНОГО УРАЛА» ЧЕРЕЗ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ И ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

И. Г. МАХАНОВА, Л. А. ШИЛИНА

Россия, г. Еманжелинск Челябинской обл.,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 16»

Одним из путей повышения мотивации и эффективности учебной деятельности в основной школе является включение учащихся в исследовательскую и проектную деятельность, которая должна быть направлена на повышение компетенции подростков в предметной области определенных учебных дисциплин, на развитие их способностей, на создание продукта, имеющего значимость для других. Исследовательская и проектная деятельность должна быть организована таким образом, чтобы учащиеся смогли реализовать свои потребности в общении с разными группами людей (одноклассниками, учителями и т.д.), приобретать навыки индивидуальной самостоятельной работы и сотрудничества в коллективе. Благодаря такому виду деятельности будут вос-

требованы практически любые способности подростков, возникнет интерес как к индивидуальному творчеству учащегося, так и к коллективному.

В нашей школе спецкурс «Культура Южного Урала» ведется в 8 классах учителями русского языка и литературы в течение 15 лет (один час в неделю).

Изучение спецкурса «Культура Южного Урала» в основной школе направлено на достижение следующих целей:

- воспитание любви и уважения к ценности не только отечественной литературы, но и литературы родного края;
- развитие читательской культуры и понимания авторской позиции;
- формирование у учащихся представлений о развитии литературного процесса на Урале; потребности в самостоятельном чтении художественных произведений, развитие устной и письменной речи учащихся;
- освоение текстов художественных произведений в единстве формы и содержания; основных историко-литературных сведений и теоретико-литературных понятий;
- овладение умениями и навыками чтения и анализа художественного произведения, выявления в произведениях конкретно-исторического и общечеловеческого содержания; грамотного использования русского литературного языка при создании устных и письменных высказываний.

Достижение указанных целей осуществляется в процессе следующих задач:

- на основе чтения и обсуждения художественных произведений формировать у учащихся навыки целостного анализа произведения;
- формировать умение осмысливать поэтику произведения;
- укреплять представление о ряде литературно-теоретических категорий (жанр, образ, характер героя, речевая характеристика героя, особенности жанра, авторское отношение к героям);
- развивать познавательный интерес к изучению художественной литературы.

Школьным методическим объединением учителей русского языка и литературы составлена программа спецкурса, которая включает в себя знания таких предметов, как история, география и литература. Предлагаем вашему вниманию календарно-тематическое планирование уроков СК «Культура Южного Урала» в 8 классе (34 часа) (таблица 1).

Таблица 1

Календарно-тематическое планирование уроков

№ п/п	Тема урока	Содержание урока	Домашнее задание
География и история Урала (13 часов)			
1	Географическое положение Урала. «Велик Урал, спаявший два континента, Европу и Азию»	Происхождение названия, легенды об Урале	Знать карту Урала, рассказ о Южном Урале в далеком прошлом
2	Урал и история России. Южный Урал – наша Родина.	Историческое прошлое Урала	Индивидуальные сообщения
3	Крестьянская война (1773-1775 годы) на Урале.	Историческое прошлое Урала	Рассказ о крестьянской войне на Урале
4	А.С. Пушкин и В.И. Даль на Южном Урале. Сбор	Слово учителя, чтение рассказов Р. А. Дыша-	Подготовиться к контрольной работе

	А.С.Пушкиным материалов к повести «Капитанская дочка».	ленковой	
5	Топонимика Южного Урала.	Определение топонимики	Индивидуальные задания
6	Топонимика Южного Урала.	Составление топонимического словаря	Запись легенд о названиях Урала
7	Легенды нашего края (географические названия в легендах)	Пересказ легенд	Подготовить сообщения о городах Южного Урала
8	Города южного Урала (Челябинск, Миасс, Златоуст, Троицк)	Сообщения	Индивидуальные сообщения
9-10	Наш город Еманжелинск	Проект (групповое задание)	Сочинение-миниатюра «Название моего города»
11	Ремесла, промыслы Урала. Малахитовая шкатулка Урала.	Сообщения по теме	Презентация
12	Мастера-камнерезы. Каслинское литье.	Сообщения по теме	Презентация
13	Мастера-оружейники. Фарфор Урала.	Сообщения по теме	Презентация
14	Литература XIX века. В.А. Протасов. «Мои школьные годы»	Рассказ учителя, чтение произведения	Индивидуальные сообщения
15	Литература 20-х годов XX века. Л.Н. Сейфуллина. «В приюте»	Сообщение о жизни и творчестве писателя	Индивидуальные сообщения
16-17	Литература 30-40-х годов XX века. М. Гроссман. «Сердце турмана», стихи.	Чтение и обсуждение рассказа М. Гроссмана	Ответ на вопрос: «О чем рассказ «Смерть турмана?»
18-19	«Когда говорят о России, я вижу свой синий Урал». Стихи о природе Урала, о людях (Л. Татьяничева, Б. Ручьев, М. Львов).	Знакомство с биографией и творчеством поэтов	Стихотворение наизусть
20-21	Литература 50-60-х годов XX века. «О времени и о себе» (Стихи К. Скворцова, В. Сорокина)	Знакомство с творческим процессом этого периода	Выразительное чтение стихов
22	Литература 70-80-х годов XX века. «И если делать всё только добром – можно всю Землю наполнить теплом». Стихи Аси Горской.	Знакомство с творчеством поэтессы, обсуждение тем её поэзии	Сочинение-анализ стихотворения Аси Горской
23-24	Литература конца XX – начала XXI века. Молодые имена В. Авербах, И. Банников, К. Рубинский	Знакомство с биографией и творчеством молодых поэтов	Ответ на вопрос: «Что волнует молодых поэтов-южноуральцев?»
25-27	Литературное объединение «Элегия». Поэты родного города.	Знакомство с биографией и творчеством поэтов	Проект (групповые задания)
28	Газета «Новая жизнь» (обзор местной газеты). Газета для школьников «ШОК».	Обзор газеты за последний месяц, знакомство с рубриками	Написать обзор одного из последних номеров газеты
29-	Защита проектов «Наш город Еманжелинск», «Поэты родного города».		

30			
31-33	Посещение музея, экскурсии, встречи с интересными людьми.		
34	Резервный урок.		

В связи с появлением стандартов второго поколения большое значение уделяется проектной деятельности на уроках спецкурса. В этом учебном году запланированы два проекта: «Наш город Еманжелинск», «Поэты родного города». На первом этапе проектной деятельности самым важным является постановка цели работы и понимание актуальности проекта. Следующий этап – как это делать. Вместе с учителем учащиеся составляют план, намечают последовательность и сроки выполнения работы. Важно правильно оформить проект, который будет представлен в виде исследовательских работ и презентаций к ним. Учащиеся, имеющие небольшой опыт в проектной деятельности, нуждаются в помощи педагога. В течение всей работы над проектом будут проводиться консультации, на которых учитель будет направлять, объяснять и помогать учащимся. Учитель становится организатором совместной работы с учениками. Проекты будут представлены на заключительных уроках спецкурса в конце учебного года. Первый проект «Наш город Еманжелинск» состоит из четырех разделов: история города (его прошлое), каков город сегодня (новые предприятия, новые объекты культуры и спорта, успехи горожан в разных видах деятельности и т.д.), будущее города; люди, прославившие малую родину. Второй проект посвящен поэтам нашего города. Наш город богат талантливыми людьми, они известны многим горожанам. Литературное объединение «Элегия» знают за пределами города. Нередки встречи поэтов с ребятами в городской библиотеке, краеведческом музее, «Арт-гостиной» нашей школы.

Конечным результатом данной проектной деятельности будет создание дисков, материал которых может быть использован на уроках не только спецкурса, но и истории, географии, литературы, а также во внеурочной деятельности учителей и учащихся начальной и основной школы.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Мин-во образования науки Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2011 (Стандарты второго поколения).

2. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / (А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.); под ред. А. Г. Асмолова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2011.

3. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / сост. Е. С. Савинов. – М. : Просвещение, 2011.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ СРЕДСТВАМИ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ

М. А. ЗГОННИК

Россия, г. Астрахань, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 54»

Младший школьный возраст характеризуется активизацией воображения, вначале воссоздающего, а затем и творческого.

Творческое воображение детей представляет огромный потенциал для реализации резервов комплексного подхода в обучении и воспитании. Большие возможности для развития творческого воображения представляет изобразительная деятельность детей.

Воображение и фантазия – это важнейшая сторона жизни ребенка. Усвоить какую-либо программу без воображения невозможно. Оно является высшей и необходимейшей способностью человека. Вместе с тем именно эта способность нуждается в особой заботе в плане развития. А развивается воображение особенно интенсивно в возрасте от 5 до 15 лет. И если в этот период воображение специально не развивать, то в последующем наступает быстрое снижение активности этой функции. Вместе с уменьшением способности фантазировать у детей обедняется личность, снижаются возможности творческого мышления, гаснет интерес к искусству, к творческой деятельности. Для того чтобы развивать творческое воображение у детей, необходима особая организация изобразительной деятельности.

Опыт ребенка складывается и растет постепенно, он отличается глубоким своеобразием по сравнению с опытом взрослого. Отношение к среде, которая своей сложностью или простотой, своими традициями и влияниями стимулирует и направляет процесс творчества, у ребенка опять совсем другое. Интересы ребенка и взрослого различны и поэтому понятно, что воображение у ребенка работает иначе, чем у взрослого. Ребенок живет в фантастическом мире более, нежели в реальном. Мы знаем, что интересы ребенка проще, элементарнее, беднее, наконец, отношения его со средой также не имеют той сложности, тонкости и многообразия, которые отмечают поведение взрослого человека, а ведь это все важнейшие факторы, которые определяют работу воображения. В процессе развития ребенка развивается и воображение. Вот почему продукты настоящего творческого воображения во всех областях творческой деятельности принадлежат только уже созревшей фантазии.

Интегрированный урок – это творчество учителя (или нескольких учителей). Эффективность интеграции зависит от нескольких факторов: удачного сочетания учебных предметов, изучаемых тем, тщательной подготовки учителя и настроя ребят на работу; отбора, сочетания методов, приемов с учетом возрастных возможностей детей. Важно научить школьников рассматривать не отдельные, изолированные явления жизни, а обширные единства, воспринимать мир во всем многообразии взаимосвязей.

Структура интегрированных уроков отличается от обычных уроков следующими особенностями:

– предельной четкостью, компактностью, сжатостью учебного материала;

– логической взаимообусловленностью, взаимобязанностью материала интегрируемых предметов на каждом этапе урока;

– большой информативной емкостью учебного материала, используемого на уроке.

Практикуя интегрированные уроки изобразительного искусства и трудового обучения, мы хотим отметить их результативность, проявляющуюся в усилении мировоззренческой направленности познавательных интересов учащихся; умения способствуют комплексному применению знаний, их синтезу, переносу идей и методов из одной науки в другую, что лежит в основе творческого подхода к научной деятельности человека в современных условиях; более эффективно формируются убеждения учащихся и достигается всестороннее развитие их личности; главное – знания учащихся становятся системными. Чаще всего, интегрированные уроки являются спаренными и проводятся совместно. Интегрированная форма обучения подразумевает и проведение бинарных уроков и уроков с широким использованием межпредметных связей. Межпредметные связи помогают преодолеть предметную инертность мышления и расширяют кругозор младших школьников.

Проведение уроков, выходящих за рамки одного предмета – это одно из направлений повышения эффективности учебной деятельности школьников в современном образовательном пространстве.

В начале, можно создать рисунок, а затем выполнить по рисунку лепку, выполнить аппликацию. Эти знания, умения и навыки очень пригодятся на уроках трудового обучения в старших классах, т.к. помогут подготовить рисунок на ткани для вышивки и т.д.

В содержание занятий тематическим рисованием входит изображение различных сюжетов из окружающей жизни, иллюстрирование литературных произведений, творческие сочинения картин на разнообразные темы, придуманные самими детьми.

Тематическое рисование дает учащимся возможность приобрести умение передавать свои мысли и представления средствами изобразительного искусства, то есть учит их пользоваться рисунком как графическим языком, языком художественных образов.

Рисование на темы развивает творческие способности, приучает детей к самостоятельности в работе, дает возможность полнее выразить свои мысли и чувства. В рисунках композициях дети непосредственнее выражают свои впечатления, свой способ восприятия окружающего мира. Однако и этот вид работы школьника должен проходить под непосредственным наблюдением и руководством учителя. Успех занятий рисованием на темы, как и всех прочих занятий, зависит от него. Если учитель сумеет заинтересовать детей сюжетом, активизировать их творческое воображение, направить их работу в нужное русло, то и творческий процесс будет протекать очень активно. Учитель может провести предварительную беседу, использовать отрывки из литературных произведений, показать примеры из творчества выдающихся художников.

Изображение сюжетов из окружающей действительности желательно строить таким образом, чтобы они были связаны с зарисовками с натуры. В отдельных случаях могут быть организованы экскурсии за город, на фабрики и предприятия, на стройки и колхозные поля. Для обогащения зрительных представлений учащихся предлагаются задания по зарисовкам отдельных предметов и объектов с натуры – это подсобный материал для композиции.

При выполнении композиции на тему по представлению цветовая задача иная: дети не воспроизводят заданный цвет, а сами придумывают цветовое решение (и учитель должен позаботиться о том, чтобы эти решения были самостоятельными и разнообразными). Цветовая задача при этом не так ограничена, как при рисовании с натуры, но именно эта неопределённость позволяет развивать колористические представления детей, пробуждать цветовое воображение, через цвет выражать свои эмоции.

Уроки тематического рисования – один из основных видов работы по изобразительному искусству в начальной школе. Навыки и умения, формируемые у учащихся в процессе занятий тематическим рисованием. Значимость уроков тематического рисования в формировании и развитии творческой активности и фантазии школьников, в их всестороннем гармоничном воспитании.

В распоряжении учителя имеются различные средства наглядного обучения: иллюстрации из книг и альбомов, репродукции произведений изобразительного искусства, учебные модели, изданные типографским способом или подготовленные учителем таблицы, рисунки, плакаты, схемы, диа- и кинофильмы, а также рисунки самого учителя, выполняемые непосредственно во время урока. Применение тех или иных средств наглядного обучения производится по усмотрению учителя в зависимости от темы и задач урока, наличия необходимых пособий в школе, умения учителя дидактически обоснованно использовать различные средства.

Первая задача педагога – развить репродуктивное, воссоздающее воображение ученика, чтобы он достаточно ярко и точно представлял себе то, о чем говорит учитель. Для этого рассказ педагога должен быть красочным, в меру эмоциональным, богатым конкретными фактами; его следует сопровождать картинками, показом диапозитивов, наглядных пособий и т.п. Однако эти средства должны быть только вспомогательными в развитии воображения. Они полезны особенно тогда, когда ребенок не может сам мысленно представить то, о чем идет речь. Злоупотребление наглядностью, излишнее ее применение не ускорит, а затормозит развитие воображения.

Полезно сочетать восприятие конкретных предметов и мысленное их представление. Так, хорошо показать картину, а потом предложить детям по памяти вести рассказ без опоры на наглядный образ, или сначала провести объяснение, потом предъявить наглядное пособие. Все это развивает способность детей мысленно представлять предметы и явления, которые в данный момент нельзя воспринять, т.е. помогает развитию воображения.

Задача учителя в начальных классах – создавать у детей богатый запас представлений памяти и воображения. Вместо беспорядочного и часто мало-содержательного фантазирования надо формировать у детей такие представления, которые станут основой научных понятий, будут правильно отражать окружающую действительность.

Воспитание интереса и любви к искусству в большой мере зависит от того материала, который учитель привлекает для работы с детьми. Тематика занятий и отбор произведений определяются в известной мере учебной программой по изобразительному искусству. Вместе с тем в начальных классах большая роль на занятиях искусством принадлежит учителю. Именно он отбирает произведения для уроков восприятия – с учетом их художественной ценности и воспитательной значимости.

Эффективность урока восприятия зависит в первую очередь от количества произведений для показа и возможности их восприятия учащимися. Не следует перегружать урок зрительными впечатлениями, так как воспитательная роль искусства определяется, прежде всего, силой эмоционального воздействия, совокупностью его содержания и выразительных средств. Если учитель покажет на уроке 3–4 произведения, это обеспечит и свежесть восприятия, и заинтересованность учащихся. Чтобы урок не был вялым, пустым, «легким», его надо наполнить посильными для детей задачами.

Несомненно, знакомить младших школьников надо в первую очередь с высокохудожественными и доступными произведениями. Доступность материала определяется не только качеством и количеством произведений на уроке, но и уровнем эрудиции учащихся, тем объемом знаний и представлений, который они получили на других уроках: музыки, чтения, природоведения. С другой стороны, благодаря урокам восприятия дети легче усваивают сведения из различных областей знаний (истории, географии, литературы, искусствоведения), у них развиваются наблюдательность, отзывчивость на прекрасное в действительности и т.д.

Литература

1. Зеленина, Е. Л. Играем, познаем, рисуем / Е. Л. Зеленина. – М. : Просвещение, 1996.
2. Лихачев, Д. Б. Теория эстетического воспитания школьников / Д. Б. Лихачев. – М. : НОРМА, 2001.
3. Башаева, Т. В. Развитие восприятия у детей. Форма, цвет, звук / Т. В. Башаева. – Ярославль : Академия развития, 1997.
4. Лямина, Н. В. Интегрированные уроки – одно из средств привития интереса к учебным предметам / Н. В. Лямина // Начальная школа. – 1995. – № 11.

ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ СОРЕВНОВАНИЙ НА ПРИМЕРЕ ЛЕГКОАТЛЕТЧЕСКОГО ПРОБЕГА «СТЕПНЫЕ ПРОСТОРЫ»

А. Ж. НУХОВ

Россия, г. Верхнеуральск Челябинской обл.,
Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 2»

Легкая атлетика – наиболее массовый вид спорта, способствующий всестороннему физическому развитию человека, так как объединяет распространенные и жизненно важные движения (ходьба, бег, метание, прыжки). Главную роль в обеспечении равных условий для выступления спортсменов занимает организация и проведение соревнований.

Традиционный пробег «Степные просторы» проводится в округе города Верхнеуральск вот уже двадцать три года. Это праздник спорта и здоровья для его участников и болельщиков.

Пробег берет свое начало с 1991 года. По инициативе любителя легкой атлетики Азамата Нухова был организован этот легкоатлетический пробег.

Расширилась география участников соревнования, увеличилось количество любителей бега, которые принимают старт на Верхнеуральской земле – это школьники, именитые спортсмены, ветераны и любители здорового образа жизни из города Верхнеуральска и района, республики Башкортостан и различных городов Челябинской области и Уральского региона.

За всю историю соревнований разные спортсмены стояли на высшей ступеньке пьедестала. Первое место неоднократно выигрывал Ашмарин Дмитрий (п. Карагайский). Два раза был победителем Нухов Азамат (г. Верхнеуральск). Так же два раза первенство было поделено между Фокиным Сергеем (Чебаркульский район) и мастером спорта международного класса Николаем Колесниковым (Курская область). С 1999 г. по 2001 г. лидерство на самой протяжной дистанции одерживал представитель города Магнитогорска – Ильгиз Загидуллин. Шесть лет соревнования выигрывал сильнейший бегун на длинные дистанции Челябинской области – Андрей Брызгалов (г. Южноуральск), член сборной России по легкой атлетике.

В группе женщин наибольшего успеха добивались: Мадина Нухова выигравшая соревнования в 1993–1994 гг., также два раза выигрывала Сокол Оксана (г. Челябинск 1996–1997 гг.). Наибольшего успеха на трассе «Степных просторов» добилась бегунья из города Челябинска Яджак Лилия, выигрывавшая наши соревнования семь раз. Первенствовали Татьяна Тесленко (г. Челябинск, 2000 г.), и самая именитая наша гостья – заслуженный мастер спорта, Чемпионка России, победительница и призёр многочисленных международных соревнований, участница Олимпийских игр в 1996 г. (г. Атланта, США) – Фира Султанова (г. Набережные Челны – 2001 г.). Последние три года у женщин выигрывает Гульшат Фазлетдинова (г. Белорецк) – член сборной команды России, участница Чемпионата мира по легкой атлетике в г. Москве в 2013 году.

Стоит отметить, что 2009–2010 гг. победителем становился многократный чемпион России. Участник Олимпийских игр в Лондоне, мастер спорта международного класса Егор Николаев.

Последние пять лет первенство на соревнованиях одерживают представители г. Белорецка (Башкортостан) – воспитанники тренерской четы семьи Сенченко.

Таблица 1

Карта побега (Дистанции 3 км., 6 км., 9 км., 12 км.)

Год	Дистанция	Стартовало	Финишировало	Мужчин	Женщин
2013	12 км	58	48	48	0
2012		58	50	50	0
2011		97	84	84	0
2010		103	88	88	0
2009		105	87	87	0
2008		90	77	77	0
2007		84	68	68	0
2013	9 км	35	32	24	8
2012		30	26	18	0
2011		43	35	17	18
2010		21	20	8	12
2009		52	45	27	18
2008		51	49	33	16
2007		41	37	23	14

2013	6 км	86	74	38	36
2012		93	86	48	38
2011		95	84	46	38
2010		106	90	39	51
2009		73	57	18	39
2008		61	54	19	35
2007		70	66	34	32
2013		3 км	109	106	60
2012	120		119	64	55
2011	110		109	64	45
2010	123		117	76	41
2009	101		96	62	36
2008	65		65	35	30
2007	94		93	60	33
2013	Всего		288	260	170
2012		301	281	180	101
2011		345	312	211	101
2010		353	315	211	104
2009		331	287	194	93
2008		267	245	164	81
2007		289	264	185	79

Таблица 2

Победители легкоатлетического пробега «Степные просторы»

№ пробега	Год пробега	Мужчины	Женщины
I	1991 г.	Ашмарин Дмитрий п. Карагайский В-Уральского р-на	Кожевникова Светлана г. В-Уральск
II	1992 г.	Ашмарин Дмитрий п. Карагайский В-Уральского р-на	Кожевникова Светлана г. В-Уральск
III	1993 г.	Нухов Азамат г. В-Уральск	Нухова Мадина г. В-Уральск
IV	1994 г.	Ашмарин Дмитрий п. Карагайский В-Уральского р-на	Нухова Мадина г. В-Уральск
V	1995 г.	Нухов Азамат г. В-Уральск	Редькова Юлия г. В-Уральск
VI	1996 г.	Фокин Сергей Чебаркульский р-он; Колесников Николай г. Льгов Курская обл.	Сокол Оксана г. Челябинск
VII	1997 г.	Фокин Сергей Чебаркульский р-он; Колесников Николай г. Льгов Курская обл.	Сокол Оксана г. Челябинск
VIII	1998 г.	Тагиров Александр г. Белорецк	Яджак Лилия г. Челябинск
IX	1999 г.	Загидуллин Ильгиз	Яджак Лилия

		г. Магнитогорск	г. Челябинск
X	2000 г.	Загидуллин Ильгиз г. Магнитогорск	Тесленко Татьяна г. Челябинск
XI	2001 г.	Загидуллин Ильгиз г. Магнитогорск	Султанова Фира г. Набережные Челны
XII– XVI	2002– 06 гг.	Брызгалов Андрей г. Южноуральск	Яджак Лилия г. Челябинск
XVII	2007 г.	Брызгалов Андрей г. Южноуральск	Сельницина Анна г. Челябинск
XVIII	2008 г.	Марусин Олег г. Белорецк	Левушкина Валентина г. Белорецк
XIX– XX	2009– 2010 гг.	Николаев Егор г. Белорецк	Фазлетдинова Гульшат г. Белорецк
XXI	2011 г.	Фахрутдинов Евгений г. Сатка	Фазлетдинова Гульшат г. Белорецк
XXII	2012 г.	Марусин Олег г. Белорецк	Фазлетдинова Гульшат г. Белорецк
XXIII	2013 г.	Сальников Евгений, г. Белорецк	Фазлетдинова Зульфия, г. Белорецк

Положение о проведении традиционного легкоатлетического пробега «степные просторы»

1. Цели и задачи. Легкоатлетический пробег проводится с целью популяризации бега на длинные дистанции, повышения спортивного мастерства и выявления сильнейших бегунов на выносливость.

2. Руководство проведением пробега. Непосредственное руководство пробегом возлагается на судейскую коллегию.

3. Сроки и место. Легкоатлетический пробег «Степные просторы» проводится в последнюю субботу мая в г. Верхнеуральске. Регистрация участников с 10-00. Окончание регистрации в 11-30. Парад участников 11-45. Старт на дистанция 3 км и 6 км – 12-00; на дистанции 9 и 12 км – 12-15.

4. Участники пробега. К соревнованиям допускаются все желающие любители бега, не имеющие противопоказаний по состоянию здоровья, что засвидетельствовано медицинской справкой. Примечание: Уважаемые участники, при регистрации расписка о состоянии своего здоровья приниматься не будет. Допуск врача обязателен.

5. Дистанция. Система зачёта. Соревнования включают дистанции 3 км, 6 км, 9 км, 12 км. Трасса пробега – просёлочная дорога, пересечённый рельеф. Зачёт проводится по следующим возрастным группам:

Дистанция 3 км	Дистанция 6 км	Дистанция 9 км	Дистанция 12 км
1 группа – девочки 13 лет и младше; 2 группа – мальчики 13 лет и младше	1 группа – девочки 14–15 лет; 2 группа – девушки 14–15 лет; 3 группа – мальчики 14–15 лет; 4 группа – юноши 16–17 лет; 5 группа –	1 группа – мужчины-юниоры 19–18 лет; 2 группа – женщины 20–34 лет; 3 группа – мужчины 60 лет и старше	1 группа – мужчины 20 – 39 лет; 2 группа – мужчины 40–49 лет; 3 группа – мужчины 50–59 лет

	женщины-юниорки 18–19 лет; 6 группа – женщины 35–44 лет; 7 группа – женщины 45 лет и старше		
--	--	--	--

На мандатной комиссии для точного определения возраста необходимо предъявить паспорт или свидетельство о рождении (для учащихся). Для ветеранов возрастная группа определяется по количеству лет на день старта.

6. Награждение. На дистанции 9 км у женщин (20–34 года), и на дистанции 12 км у мужчин (20–39 лет) награждаются только абсолютные победители и призеры. Победители и призеры в каждой возрастной группе награждаются ценными призами.

7. Финансовые расходы. Расходы, связанные с проведением пробега, награждением за счет организаций и спонсоров. Расходы на проезд, питание – за счет командующих организаций и личных средств участников. Данное положение является приглашением на соревнования.

Дата соревнований выбрана исходя из областного календаря соревнований по легкой атлетике. По срокам пробег проходит в период конца мая – начале июня, то есть является переходным между весенним и летними периодами года. И поэтому основной массой (по количеству участников) являются учащиеся школ. Именно в этот период времени года учащиеся имеют хорошую физическую подготовку, связанную с тренировками на занятиях физической культуры, и на тренировках в спортивных секциях.

Место проведения.

Соревнования проводятся в окрестностях г. Верхнеуральска. Место проведения выбрано на основе условий проведения спортивного праздника. Необходима просторная площадка для размещения стартового городка, места регистрации участников, зоны финиша, зоны торгового городка и ТС, автостоянки для транспорта.

Трасса соревнований. Дистанция проходит по пересеченной местности, имеет сложно-пересеченный рельеф. На дистанции имеется подъем протяженностью 500 м. Протяженность одного круга составляет три километра.

Дистанции и система зачета. Протяженность дистанции и система зачета по возрастным группам распределяется исходя из возрастных и физиологических особенностей детей и взрослых.

Победители и призеры в возрастных группах определяются по лучшему времени, показанному спортсменами на дистанции.

Награждение. Стоит отметить особо процедуру награждения участников и призеров легкоатлетического пробега «Степные просторы». На наших соревнованиях награждаются памятными призами все участники, успешно завершившие дистанцию, каждый участник получает в подарок памятную кружку с символикой пробега, памятный значок и пакет. Особо награждаем самых юных участников (мальчика и девочку). В последние годы стало хорошей традицией награждать группу самых юных участников и участниц на дистанции три километра. Помимо призеров подарки получают мальчики и девочки до 10 лет (20 мальчиков и 20 девочек). В каждой возрастной группе награждаются памятными грамотами, медалями и кубками, конвертами с денежными призами победители и призеры. Дополнительно призы получают

лучшие легкоатлеты Верхнеуральского района, то есть по три призера в каждом возрасте. В случае, если Верхнеуральский спортсмен попадает в тройку лучших по возрасту, он награждается повторно.

В основном возрасте на самых протяженных дистанциях 9 км (женщины 20–34 года), 12 км (мужчины 20–39 лет) подарками и кубками награждается абсолютная пятерка призеров.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А

Абдрахманова А. Г. 172
Агжитова О. И. 163
Айтуганова С. Г. 231
Андреева Н. Ю. 29, 35, 42
Арефина Н. Ф. 136
Афанасьева В. А. 102

Б

Базулина А. А. 102
Бегалиева Р. С. 119
Бекленищева О. В. 279
Березина Е. С. 136
Бибишева И. И. 119
Боженская И. С. 15
Болдина Н. В. 105
Булатова С. А. 144
Бухарин В. А. 249

В

Великоднева О. Ф. 175
Войниленко Н. В. 100
Воржев С. М. 150

Г

Галиева Г. М. А. 157
Глушко А. А. 180
Гогаев Т. П. 222
Горшенина Л. В. 144
Гусева А. В. 160

Д

Денискин С. А. 69
Дочкин С. А. 48

Е

Ершова И. А. 194

Ж

Жиденкова Е. Н. 188

З

Замятина Н. А. 267
Згонник М. А. 297

К

Кадина И. В. 142
Казиханова Э. Б. 116
Калина М. А. 136
Капустина Л. И. 183
Качкар Л. А. 224
Киешева Д. Ж. 116
Кислякова С. С. 188, 247, 249, 256
Кисметова А. Л. 119
Клейман Ж. Л. 80
Клюева Л. В. 228
Клюшников Е. В. 247
Кокаева И. Ю. 15
Комарова Е. А. 142
Комнатная Г. И. 285
Коньрбаева Г. Х. 231
Костюкова А. П. 32, 72
Костюкова Л. П. 32, 72
Кудинов В. В. 111, 121, 191, 242
Кузьмина А. С. 272
Кульмухаметова З. З. 207
Курьшова Л. А. 272
Кушнир С. А. 12

Л

Лаврентьева Т. В. 265
Лежнева Л. П. 139
Ленкова А. А. 5, 108
Лосева Н. А. 89

М

Маль Г. С. 105
Манахова И. Г. 293
Мартынова Л. Т. 199
Мушкарина В. С. 127
Мыкоц Л. П. 180

Н

Назарова Л. С. 8
Неживязова З. Г. 276
Никитина А. С. 139
Никитина Н. В. 139
Новикова Т. С. 256
Новосад Н. А. 92
Нухов А. Ж. 300

О

Овчинникова Н. П. 234
Осипова С. А. 147

П

Параньян М. А. 97
Передриенко Г. А. 202
Плотникова О. А. 155
Полякова О. В. 105
Попова Л. М. 256
Попова Т. Н. 124
Пястолова О. Г. 262

Р

Родионова Т. Н. 86

С

Савина Н. Н. 82
Севрюкова А. А. 64, 78, 240
Селиванова Е. А. 24, 167
Селихова Ф. Х. 210
Сидамонти Э. Т. 222
Сисина Е. А. 130
Слепова Н. В. 136
Смирнова А. В. 60
Старицкая С. Ф. 282
Старкова С. Н. 213
Степанова Н. Н. 180
Суйкова О. А. 185
Сурикова С. В. 132
Сысолятина И. А. 54

Т

Татаренкова И. А. 105
Тевс Ю. Е. 290
Толмачёва Н. П. 39

Трофимова Т. Л. 216
Туховская Н. А. 180

У

Уразова А. Ф. 116

Ф

Филатов Д. А. 270
Фомина Л. Э. 75

Х

Хамитова А. М. 8

Ч

Чванова В. В. 288
Чекрышкина Л. А. 136
Черемшанцева Г. А. 132
Черничкина Г. В. 204
Черткоти Н. С. 197
Чуриков В. В. 258

Ш

Шарьгин Л. Н. 153
Шварцман М. М. 18
Шилина Л. А. 293
Широченкова Н. В. 240

Э

Эвич Н. И. 136

Я

Ялакаева О. В. 240
Янмурзина Г. Х. 218

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абдрахманова А. Г., ст. преподаватель кафедры химии и химической технологии Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Респ. Казахстан, г. Уральск Западно-Казахстанской обл.

Агжитова О. И., заведующая отделением профессиональной подготовки филиала Рязанского педагогического колледжа, Россия, г. Касимов Рязанской обл.

Айтуганова С. Г., канд. пед. наук, доцент Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Респ. Казахстан, г. Уральск Западно-Казахстанской обл.

Андреева Н. Ю., канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

Арефина Н. Ф., канд. фарм. наук, доцент кафедры фармацевтической химии факультета дополнительного профессионального образования и факультета заочного образования Пермской государственной фармацевтической академии Минздрава России, Россия, г. Пермь.

Афанасьева В. А., старший лейтенант юстиции, следователь следственного управления Управления Министерства внутренних дел России, Россия, г. Великий Новгород.

Базулина А. А., канд. пед. наук, подполковник полиции, старший специалист по профессиональной подготовке Управления Министерства внутренних дел России по Новгородской области, Россия, г. Великий Новгород.

Бегалиева Р. С., магистр технических наук, ст. преподаватель кафедры химии и химической технологии Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Респ. Казахстан, г. Уральск Западно-Казахстанской обл.

Бекленищева О. В., воспитатель Государственного специального (коррекционного) образовательного учреждения для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 36», Россия, г. Ставрополь.

Березина Е. С., канд. фарм. наук, доцент кафедры фармацевтической химии факультета дополнительного профессионального образования и факультета заочного образования Пермской государственной фармацевтической академии Минздрава России, Россия, г. Пермь.

Бибишева И. И., научный сотрудник Научно-исследовательского института на базе Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Респ. Казахстан, г. Уральск Западно-Казахстанской обл.

Боженская И. С., магистрант Северо-Осетинского государственного педагогического института, Россия, Респ. Северная Осетия, г. Владикавказ.

Болдина Н. В., канд. мед. наук, ассистент кафедры фармакологии Курского государственного медицинского университета Минздрава России, Россия, г. Курск.

Булатова С. А., Почетный работник общего образования РФ, зам. директора по учебной работе Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Межшкольный учебный комбинат», Россия, г. Челябинск.

Бухарин В. А., учитель физической культуры Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная

школа № 89», Россия, г. Челябинск.

Великоднева О. Ф., учитель истории и обществознания Государственного казенного специального (коррекционного) учреждения для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат 3–4 вида», Россия, г. Троицк Челябинской обл.

Войниленко Н. В., канд. пед. наук, директор Муниципального бюджетного специального (коррекционного) образовательного учреждения для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат V вида № 11», Россия, г. Челябинск.

Воржев С. М., директор Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Межшкольный учебный комбинат», Россия, г. Челябинск.

Галиева Г. М. А., преподаватель педагогики Лениногорского музыкально-художественного педагогического колледжа, Россия, Респ. Татарстан, г. Лениногорск.

Глушко А. А., канд. фарм. наук, преподаватель Пятигорского медико-фармацевтического института (филиала) Волгоградского государственного медицинского университета, Россия, г. Пятигорск Ставропольского кр.

Гогаев Т. П., ординатор Центрального научно-исследовательского института организации и информатизации здравоохранения, Россия, г. Москва.

Горшенина Л. В., учитель технологии Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Межшкольный учебный комбинат», Россия, г. Челябинск.

Гусева А. В., преподаватель психологии Ростовского педагогического колледжа, аспирант кафедры педагогической психологии Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского, Россия, г. Ростов, Ярославской обл.

Денискин С. А., канд. филос. наук, доцент кафедры управления, экономики и права Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

Дочкин С. А., докт. пед. наук, доцент, член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук, начальник экспертно-аналитического отдела Института дополнительного профессионального образования Кузбасского государственного технического университета, Россия, г. Кемерово.

Ершова И. А., канд. пед. наук, доцент, Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, доцент Ресурсного Центра иностранных языков Балтийского федерального университета им. И. Канта, Россия, г. Калининград.

Жиденкова Е. Н., учитель физической культуры Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Увельская средняя общеобразовательная школа № 1», Россия, пос. Увельский Челябинской обл.

Замятина Н. А., учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 51», Россия, г. Челябинск.

Згонник М. А., учитель изобразительного искусства и трудового обучения Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 54», Россия, г. Астрахань.

Кадина И. В., канд. пед. наук, ст. преподаватель Волгоградского госу-

дарственного аграрного университета, Россия, г. Волгоград.

Казиханова Э. Б., учитель Областной специализированной школы-интерната для одаренных детей им. С. Сейфуллина, Респ. Казахстан, г. Уральск Западно-Казахстанской обл.

Калина М. А., канд. фарм. наук, доцент кафедры фармацевтической химии факультета дополнительного профессионального образования и факультета заочного образования Пермской государственной фармацевтической академии Минздрава России, Россия, г. Пермь.

Капустина Л. И., канд. пед. наук, педагог-психолог Новокузнецкого педагогического колледжа № 2, Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

Качкар Л. А., учитель физической культуры Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 54», Россия, г. Астрахань.

Кишшева Д. Ж., старший преподаватель Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Респ. Казахстан, г. Уральск Западно-Казахстанской обл.

Кислякова С. С., канд. биол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

Кисметова А. Л., научный сотрудник Научно-исследовательского института на базе Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Респ. Казахстан, г. Уральск Западно-Казахстанской обл.

Клейман Ж. Л., доцент, доцент кафедры английского языка Государственного Морского Университета им. адмирала Ф. Ф. Ушакова, Россия, г. Новороссийск.

Клюева Л. В., старший воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 50», Россия, г. Копейск Челябинской обл.

Клюшникова Е. В., учитель физической культуры Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 26», Россия, г. Челябинск.

Кокаева И. Ю., докт. пед. наук., профессор, Почетный работник высшего образования РФ, заведующая кафедрой естественно-научных дисциплин и основ медицинских знаний Северо-Осетинского государственного педагогического института, Россия, Респ. Северная Осетия, г. Владикавказ.

Комарова Е. А., канд. пед. наук, доцент, доцент Волгоградского государственного аграрного университета, Россия, г. Волгоград.

Комнатная Г. И., музыкальный руководитель Государственного казенного специального (коррекционного) образовательного учреждения для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья I-II вида «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 36», Россия, г. Ставрополь.

Конырбаева Г. Х., ст. преподаватель Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Респ. Казахстан, г. Уральск.

Костюкова А. П., канд. техн. наук, доцент кафедры экономической информатики Уфимского государственного авиационного технического университета, Россия, г. Уфа.

Костюкова Л. П., канд. техн. наук, доцент, доцент кафедры технической кибернетики Уфимского государственного авиационного технического

университета, Россия, г. Уфа.

Кудинов В. В., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

Кузьмина А. С., педагог-психолог Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 51», Россия, г. Челябинск.

Кульмухаметова З. З., учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Начальная общеобразовательная школа № 95», Россия, г. Челябинск.

Курышова Л. А., педагог-психолог Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 51», Россия, г. Челябинск.

Кушнир С. А., преподаватель истории Костанайского современного многопрофильного колледжа, Респ. Казахстан, г. Костанай.

Лаврентьева Т. В., учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 51», Россия, г. Челябинск.

Лежнева Л. П., канд. фарм. наук, преподаватель кафедры технологии лекарств Пятигорского медико-фармацевтического института (филиала) Волгоградского государственного медицинского университета Министерства здравоохранения, Россия, г. Пятигорск.

Ленкова А. А., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

Лосева Н. А., директор Профессионального училища № 68, Россия, п. Улькан Иркутской обл.

Маль Г. С., докт. мед. наук, профессор, член-корреспондент РАЕ, заведующая кафедрой фармакологии Курского государственного медицинского университета Минздрава России, Россия, г. Курск.

Манахова И. Г., учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 16», Россия, г. Еманжелинск Челябинской обл.

Мартынова Л. Т., Отличник профессионально-технического образования, преподаватель химии Губернского колледжа, Россия, г. Похвистнево Самарской обл.

Мушкарина В. С., учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Начальная общеобразовательная школа № 95», Россия, г. Челябинск.

Мыкоц Л. П., канд. фарм. наук, доцент, зав. кафедрой физической и коллоидной химии Пятигорского медико-фармацевтического института (филиала) Волгоградского государственного медицинского университета, Россия, г. Пятигорск Ставропольского кр.

Назарова Л. С., Почетный работник общего образования Российской Федерации, заведующая кафедрой новых информационных технологий Муниципального автономного образовательного учреждения «Лицей № 82», Россия, г. Челябинск.

Неживязова З. Г., Почетный работник общего образования РФ, учитель-дефектолог, сурдопедагог Государственного специального (коррекцион-

ного) образовательного учреждения для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 36», Россия, г. Ставрополь.

Никитина А. С., канд. фарм. наук, преподаватель кафедры фармакогнозии Пятигорского медико-фармацевтического института (филиала) Волгоградского государственного медицинского университета Министерства здравоохранения, России, г. Пятигорск.

Никитина Н. В., канд. фарм. наук, преподаватель кафедры технологии лекарств Пятигорского медико-фармацевтического института (филиала) Волгоградского государственного медицинского университета Министерства здравоохранения, Россия, г. Пятигорск.

Новикова Т.А., учитель физической культуры Муниципального образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 1», Россия, г. Катав-Ивановск Челябинской обл.

Новосад Н. А., Почетный работник общего образования, зам. директора по учебной работе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 3», Россия, г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого автономного округа.

Нухов А. Ж., учитель физической культуры Муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 2», Россия, г. Верхнеуральск Челябинской обл.

Овчинникова Н. П., канд. пед. наук, доцент, Заслуженный учитель РФ, доцент кафедры отечественной истории Северного Арктического федерального университета им. М.В. Ломоносова, Россия, г. Архангельск.

Осипова С. А., учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 51», Россия, г. Челябинск.

Параньян М. А., Заслуженный учитель России, учитель биологии Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 3», Россия, г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого автономного округа.

Передриенко Г. А., учитель химии Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 21», Россия, г. Челябинск.

Плотникова О. А., ст. преподаватель кафедры маркетинговых коммуникаций Южно-Уральского государственного университета, Россия, г. Челябинск.

Полякова О. В., канд. мед. наук, ассистент кафедры фармакологии Курского государственного медицинского университета Минздрава России, Россия, г. Курск.

Попова Л. М., учитель физической культуры Муниципального образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 1», Россия, г. Катав-Ивановск Челябинской обл.

Попова Т. Н., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Балашовского института Саратовского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского, Россия, г. Балашов Саратовской обл.

Пястолова О. Г., учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 51», Россия, г. Челябинск.

Родионова Т. Н., преподаватель русского языка и литературы Лениногорского музыкально-художественного педагогического колледжа, Россия, Респ. Татарстан, г. Лениногорск.

Савина Н. Н., канд. пед. наук, Почетный работник среднего профессионального образования, зав. отделением Педагогического колледжа, Россия, г. Бугуруслан Оренбургской обл.

Севрюкова А. А., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

Селиванова Е. А., канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

Селихова Ф. Х., учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Начальная общеобразовательная школа № 95», Россия, г. Челябинск.

Сидамонти Э. Т., магистрант, секретарь кафедры естественно-научных дисциплин и основ медицинских знаний Северо-Осетинского государственного педагогического института, Россия, Респ. Северная Осетия, г. Владикавказ.

Сисина Е. А., директор Муниципального общеобразовательного учреждения «Агаповская средняя общеобразовательная школа № 1 им. П. А. Скачкова», Россия, с. Агаповка Челябинской обл.

Слепова Н. В., канд. фарм. наук, старший преподаватель кафедры фармацевтической химии факультета дополнительного профессионального образования и факультета заочного образования Пермской государственной фармацевтической академии Минздрава России, Россия, г. Пермь.

Смирнова А. В., учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Еткульская начальная общеобразовательная школа», Россия, с. Еткуль Челябинской обл.

Старицкая С. Ф., учитель социально-бытовой ориентировки Государственного специального (коррекционного) образовательного учреждения для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 36», Россия, г. Ставрополь.

Старкова С. Н., воспитатель дошкольного отделения Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Начальная общеобразовательная школа № 95», Россия, г. Челябинск.

Степанова Н. Н., канд. фарм. наук, ст. преподаватель Пятигорского медико-фармацевтического института (филиала) Волгоградского государственного медицинского университета, Россия, г. Пятигорск Ставропольского кр.

Суйкова О. А., канд. пед. наук, зам. директора по научно-методической работе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 52», Россия, г. Челябинск.

Сурикова С. В., зам. заведующей Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития – детский сад № 125», Россия, г. Челябинск.

Сысолятина И. А., магистр педагогики, учитель-дефектолог Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Начальная общеобразовательная школа № 95», Россия, г. Челябинск.

Татаренкова И. А., канд. фарм. наук, доцент кафедры фармакологии

Курского государственного медицинского университета Минздрава России, Россия, г. Курск.

Тевс Ю. Е., учитель логопед Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 94», Россия, г. Челябинск.

Толмачева Н. П., педагог-психолог Муниципального бюджетного специального (коррекционного) образовательного учреждения для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа III–IV видов № 127», Россия, г. Челябинск.

Трофимова Т. Л., музыкальный руководитель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 7», Россия, г. Челябинск.

Туховская Н. А., канд. хим. наук, преподаватель Пятигорского медико-фармацевтического института (филиала) Волгоградского государственного медицинского университета, Россия, г. Пятигорск Ставропольского кр.

Уразова А. Ф., старший преподаватель Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Респ. Казахстан, г. Уральск Западно-Казахстанской обл.

Филатов Д. А., аспирант Государственного морского университета им. адмирала Ф. Ф. Ушакова, Россия, г. Новороссийск Краснодарского кр.

Фомина Л. Э., Отличник народного образования, учитель изобразительного искусства Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Уренгойская средняя школа № 2», Россия, п. Уренгой Ямало-Ненецкого автономного округа.

Хамитова А. М., зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Лицей № 82», Россия, г. Челябинск.

Чванова В. В., учитель физики Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 30», Россия, г. Челябинск.

Чекрышкина Л. А., докт. фарм. наук, профессор, Заслуженный работник здравоохранения РФ, Почетный работник Высшей школы РФ, Отличник здравоохранения, заведующая кафедрой фармацевтической химии факультета дополнительного профессионального образования и факультета заочного образования Пермской государственной фармацевтической академии Минздрава России, Россия, г. Пермь.

Черемшанцева Г. А., заведующая Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития – детский сад № 125», Россия, г. Челябинск.

Черничкина Г. В., учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Начальная общеобразовательная школа № 95», Россия, г. Челябинск.

Черткоти Н. С., аспирант Северо-Осетинского государственного педагогического института, Россия, Респ. Северная Осетия-Алания, г. Владикавказ.

Чуриков В. В., преподаватель-организатор ОБЖ Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 112», старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работни-

ков образования, Россия, г. Челябинск.

Шарыгин Л. Н., канд. техн. наук, доцент, заведующий кафедрой технико-технологических дисциплин Владимирского государственного университета им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, Россия, г. Владимир.

Шварцман М. М., канд. физ.-мат. наук, доцент, доцент кафедры математики, физики и информационных технологий филиала Московского государственного университета технологии и управления им. К. Г. Разумовского, Россия, г. Ростов-на-Дону.

Шилина Л. А., учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 16», Россия, г. Еманжелинск Челябинской обл.

Широченкова Н. В., директор школы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 107», Россия, г. Челябинск.

Эвич Н. И., канд. фарм. наук, доцент кафедры фармацевтической химии факультета дополнительного профессионального образования и факультета заочного образования Пермской государственной фармацевтической академии Минздрава России, Россия, г. Пермь.

Ялакаева О. В., зам. директора по воспитательной работе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 107», Россия, г. Челябинск.

Янмурзина Г. Х., учитель технологии Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Кунашакская средняя общеобразовательная школа», Россия, с. Кунашак Челябинской обл.

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ 1. Международный опыт и направления развития образования. Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования

Ленкова А. А.

Социально-психологическая адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья..... 5

Хамитова А. М., Назарова Л. С.

Реализация принципа открытости и гласности в общеобразовательном учреждении..... 8

РАЗДЕЛ 2. Принципы непрерывного образования и акмеологический подход к образованию человека «через всю жизнь»

Кушнир С. А.

Информационная компетентность педагога как условие повышения качества преподавания истории..... 12

Боженская И. С., Кокаева И. Ю.

Формирование компетенций учителя по профилактике психического здоровья учащихся..... 15

Шварцман М. М.

Категории и определения в курсе «Информатика»..... 18

Селиванова Е. А.

Интерпретация психоаналитических теорий в свете профессиональной деятельности современного педагога..... 24

Андреева Н. Ю.

Феномен развития личности..... 29

Костюкова Л. П., Костюкова А. П.

Онтологическая модель образовательного процесса взрослых..... 32

Андреева Н. Ю.

Использование психологических теорий развития личности в работе педагога..... 35

Толмачева Н. П.

Профессиональное самоопределение в условиях рыночной экономики..... 39

Андреева Н. Ю.

Социально-психологический тренинг как метод психологической коррекции..... 42

РАЗДЕЛ 3. Инновационный характер развития системы образования. Многообразие форм обобщения и распространения инновационного опыта

Дочкин С. А.

Модульная структура программы как обязательный компонент ресурсной модели профессионального образования..... 48

Сысолятина И. А.

О создании модели психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями зрения в условиях общеобразовательной группы..... 54

Смирнова А. В. Роль принципов дидактической системы Л. В. Занкова в современном начальном образовании.....	60
Севрюкова А. А. Основная сущность организационной культуры образовательной организации.....	64
Денискин С. А. Модель жизненного цикла человека как теоретическая основа проектирования образования «через всю жизнь».....	69
Костюкова А. П., Костюкова Л. П. Организационное обучение как передача знаний в системе народного университета третьего возраста.....	72
Фомина Л. Э. Интеграция основного и дополнительного образования как механизм допрофессиональной подготовки сельских школьников.....	75
Севрюкова А. А. Изменение профессиональной позиции учителя в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.....	78
Клейман Ж. Л. Педагогическая поддержка познавательной активности обучающихся в учебном процессе.....	80
Савина Н. Н. Развитие общих и профессиональных компетенций будущего учителя в процессе реализации технологии диалогового обучения и воспитания....	82
Родионова Т. Н. Инновационный подход к созданию развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении.....	86
Лосева Н. А. Организация досуговой деятельности союза ульканской молодежи (СУМ) ГБОУ НПО ПУ № 68 и развитие ее активности.....	89
Новосад Н. А. Из опыта работы учителя математики по подготовке к ГИА.....	92
Параньян М. А. Из опыта работы учителя биологии по формированию ключевых компетенций учащихся.....	97

РАЗДЕЛ 4. Механизмы оценки качества образовательных услуг. Процедуры независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов

Войниленко Н. В. Актуальность проблемы оценивания качества образования в условиях специальной (коррекционной) образовательной системы школы-интерната.....	100
Афанасьева В. А., Базулина А. А. Аттестация как оценка профессиональной компетентности сотрудников органов внутренних дел.....	102

Татаренкова И. А., Маль Г. С., Болдина Н. В., Полякова О. В. Педагогическая рефлексия в профилактике синдрома «профессионального выгорания».....	105
Ленкова А. А. Роль эмоционального интеллекта в профилактике синдрома эмоционального выгорания педагогов.....	108
Кудинов В. В. Преимущества и риски в области дидактики: профессиональная деформация и эмоциональное выгорание педагога.....	111

**РАЗДЕЛ 5. Электронная образовательная среда.
Новые информационные сервисы,
системы и технологии обучения**

Киришева Д. Ж., Уразова А. Ф., Казиханова Э. Б. Применение методов информационно-коммуникативных технологий на лабораторных занятиях по дисциплине «Аналитическая химия».....	116
Бегалиева Р. С., Бибишева И. И., Кисметова А. Л. Внедрение новых электронных учебных изданий в преподавании химической технологии	119
Кудинов В. В. Преимущества и риски в области дидактики: использование педагогических и информационно-коммуникационных технологий.....	121
Попова Т. Н. Возможности интернета для повышения эффективности обучения иностранному языку.....	124
Мушкарин В. С. Использование электронного пособия по краеведению на уроках иностранного языка для формирования ценностного отношения школьников к родному краю.....	127
Сисина Е. А. Повышение эффективности воспитательной работы в школе с использованием ИКТ.....	130
Черемшанцева Г. А., Сурикова С. В. Информатизация управленческой деятельности руководителя ДООУ посредством использования локальной сети.....	132

РАЗДЕЛ 6. Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях профессионального образования

Чекрышкина Л. А., Эвич Н. И., Арефина Н. Ф., Березина Е. С., Калина М. А., Слепова Н. В. Пути оптимизации самостоятельной работы студентов-заочников.....	116
Никитина А. С., Лежнева Л. П., Никитина Н. В. Неразрывность процессов обучения и воспитания в высшей школе.....	119
Комарова Е. А., Кадина И. В. Повышение эффективности самостоятельной работы студентов при изучении курса «Высшая математика» в вузе.....	121
	124

Булатова С. А., Горшенина Л. В.	
Проектная и исследовательская деятельность как фактор саморазвития и самосовершенствования обучающихся.....	
Осипова С. А.	
Учебно-исследовательская деятельность обучающихся как условие самореализации учителя начальных классов.....	127
Воржев С. М.	
Трудовое обучение и воспитание школьников в условиях функционирования Межшкольного учебного комбината	130
Шарыгин Л. Н.	
Творческо-конструкторская деятельность в рамках студенческого объединения.....	132
Плотникова О. А.	
Теоретико-методологические подходы к формированию профессионально-проектной культуры будущего бакалавра по направлению «Реклама и связи с общественностью».....	116
Галиева Г. М.	
Организация внеаудиторной работы студентов в условиях реализации ФГОС СПО	119
Гусева А. В.	
Индивидуальные механизмы психологической адаптации студентов.....	121
Агжитова О. И.	
Самостоятельная работа как средство организации учебно-познавательной деятельности студентов педагогического колледжа.....	124

РАЗДЕЛ 7. Проектирование методической работы в образовательном учреждении

Селиванова Е. А.	
Психологическая коррекция конфликтных отношений между сиблингами	167
Абдрахманова А. Г.	
Активизация традиционных форм лекций.....	172
Великоднева О. Ф.	
Развитие гражданской компетентности учащихся через практические методы обучения.....	175
Мыкоц Л. П., Степанова Н. Н., Глушко А. А., Туховская Н. А.	
Создание современных учебно-методических разработок по химическим дисциплинам для студентов высшего фармацевтического образования.....	180
Капустина Л. И.	
Применение технологии интерактивного обучения на учебных занятиях курса «Основы планирования профессиональной деятельности».....	183
Суйкова О. А.	
Ценностно-смысловое отношение к саморазвитию учащихся общеобразовательных школ.....	185
Жиденкова Е. Н., Кислякова С. С.	
Методическое и дидактическое обеспечение преподавания физической культуры в начальной школе.....	188

Кудинов В. В.	
Преимущества и риски в области дидактики: сохранение и укрепление здоровья учащихся.....	191
Ершова И. А.	
Теоретические основы использования корпусного подхода в процессе обучения английскому языку.....	194
Черткоти Н. С.	
К вопросу о воспитании разносторонней личности будущего педагога-музыканта	197
Мартынова Л. Т.	
Создание ситуации успеха каждому ученику на каждом уроке.....	199
Передриенко Г. А.	
Формирование образовательной среды для тьюторского сопровождения учащихся кадетских классов основной школы.....	202
Черничкина Г. В.	
Учебная ситуация как способ реализации деятельностного подхода.....	204
Кульмухаметова З. З.	
Использование игр для повышения мотивации учащихся начальных классов к изучению английского языка.....	207
Селихова Ф. Х.	
Особенности учебно-воспитательного взаимодействия с одаренными детьми в начальной школе.....	210
Старкова С. Н.	
Создание предметно-развивающей среды в ДОУ при ознакомлении с природой детей дошкольного возраста.....	213
Трофимова Т. Л.	
Теоретико-методические основы изучения работы над дикцией	216
Янмурзина Г. Х.	
Метод проектной деятельности в образовательной области «Технология».....	218
Сидамонти Э. Т., Гогаев Т. П.	
Формирование саногенного мышления у детей с ограниченными возможностями здоровья.....	222
Качкар Л. А.	
К вопросу об организации внеурочной деятельности школьников.....	224
Клюева Л. В.	
Интерактивные технологии как средство развития иноязычных коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста на основе личностно-ориентированного подхода	228

**РАЗДЕЛ 8. Направления повышения
эффективности учебно-воспитательного процесса
в образовательном учреждении**

Айтуганова С. Г., Конырбаева Г. Х.	
Активизация познавательной деятельности при изучении химии на нехимических специальностях.....	231
Овчинникова Н. П.	
Самостоятельная работа как средство формирования познавательной активности учащихся на уроках истории.....	234

Широченкова Н. В., Ялакаева О. В., Севрюкова А. А. Направленность толерантной среды в разновозрастных отрядах на формирование гражданских качеств личности.....	240
Кудинов В. В. Методика формирования и развития коммуникативных универсальных учебных действий средствами экспериментальных заданий на образно-чувственное определение физических величин.....	242
Клюшникова Е. В., Кислякова С. С. Развитие гибкости у девочек 11–13 лет средствами художественной гимнастики.....	247
Бухарин В. А., Кислякова С. С. Развитие координационных способностей мальчиков 8–11 лет.....	249
Новикова Т. С., Попова Л. М., Кислякова С. С. Полоса препятствия как эффективное средство комплексной физической подготовки школьников младшего и среднего звена.....	256
Чуриков В. В. Необходимость комплексной подготовки участников Всероссийской олимпиады по ОБЖ на базе предметной лаборатории.....	258
Пястолова О. Г. Формирование системы универсальных учебных действий как условие повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в начальной школе.....	262
Лаврентьева Т. В. Инновационный способ решения уравнений с опорой на логические понятия «часть» и «целое».....	265
Замятина Н. А. Активные формы и методы обучения в начальной школе.....	267
Филатов Д. А. Плавательная практика как компонент учебного процесса и средство обучения морских специалистов.....	270
Кузьмина А. С., Курьшова Л. А. Использование активных форм и методов обучения как условие совершенствования учебно-воспитательного процесса.....	272
Неживязова З. Г. Формирование грамматического строя речи на уроках и во внеурочное время.....	276
Бекленищева О. В. Влияние развития мелкой моторики руки на развитие речи неслышащих детей.....	279
Старицкая С. Ф. Развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся как условие их успешной самореализации.....	282
Комнатная Г. И. Музыка в системе специального образования детей с нарушением слуха.....	285
Чванова В. В. Работа с наглядно-графическим материалом при обучении физике.....	288

Тевс Ю. Е.	
Технология кейс-стади для младших школьников с нарушениями чтения.....	290
Маханова И. Г., Шилина Л. А.	
Повышение мотивации и эффективности учебной деятельности учащихся на уроках спецкурса «Культура Южного Урала» через исследовательскую и проектную деятельность.....	293
Згонник М. А.	
Развитие творческого воображения учащихся младших классов средствами интегрированных уроков.....	297
Нухов А. Ж.	
Организация и проведение соревнований на примере легкоатлетического пробега «Степные просторы».....	300
Алфавитный указатель.....	306
Сведения об авторах.....	307

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

Материалы XII Международной
научно-практической конференции
Часть 2

Ответственный редактор Д. Ф. Ильясов
Корректоры: Н. Ю. Андреева, В. В. Кудинов
Технический редактор В. В. Кудинов
Дизайн обложки П. В. Федоров
Ответственный за выпуск И. М. Никитина

Подписано в печать 09.12.2013 г. Формат 60×84 1/16
Усл. печ. л. 22,23. Тираж 100 экз. Заказ № 98

ГБОУ ДПО «Челябинский институт
переподготовки и повышения квалификации
работников образования»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88

Отпечатано
в ГБОУ ДПО «Челябинский институт
переподготовки и повышения квалификации
работников образования»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88