

Москва – Челябинск
18 апреля 2014 г.



XV
Международная
научно-практическая
конференция

ИНТЕГРАЦИЯ

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

1
ЧАСТЬ

Министерство образования и науки Российской Федерации
Министерство образования и науки Челябинской области
Международная академия наук педагогического образования
Государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации работников образования»

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

Материалы XV Международной
научно-практической конференции

Часть 1

Москва – Челябинск, 18 апреля 2014 года

Челябинск
ЧИППКРО
2014

УДК 351/354

ББК 74.56

И73

Ответственный редактор

Д. Ф. Ильясов, доктор педагогических наук, профессор

Редакционная коллегия:

*В. Н. Кесиков, М. И. Солодкова, 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, Н. Ю. Андреева,
Л. А. Нижегородова*

И73 **Интеграция** методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XV Межд. науч.-практ. конф. В 3 ч. Ч. 1 / Межд. академия наук пед. образования ; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – 332 с.

ISBN 978-5-503-00138-9 (ч. 1)

ISBN 978-5-503-00139-6

В первой части сборника материалов научно-практической конференции опубликованы доклады, посвященные широкому спектру проблем в области развития системы профессионального и дополнительного профессионального образования, анализу перспектив развития системы повышения квалификации кадров в условиях сохранения целостности российской национальной системы профессионального образования и обеспечения стабильности ее развития, определению направлений развертывания системы методической работы в образовательных учреждениях.

УДК 351/354

ББК 74.56

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Материалы публикуются в авторской редакции.

ISBN 978-5-503-00138-9 (ч. 1)

ISBN 978-5-503-00139-6

© ГБОУ ДПО ЧИППКРО, 2014

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

**INTEGRATING METHODOLOGICAL
(SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL) WORK
AND SYSTEM OF PERSONNEL DEVELOPMENT**

Materials of XV International
Scientific and Methodological Conference

Parts 1

Moscow - Chelyabinsk, 18 April 2014

Chelyabinsk
CIRIPS
2014

UDC 351/354

BBC 74.56

I-73

Editing chief

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

Editorial board:

*V. N. Kespikov, M. I. Solodkova, 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, N. Y. Andreeva, L. A. Nizhegorodova*

I-73 **Integrating** methodological (scientific and methodological) work and system of personnel development : materials of XV International Scientific and Methodological Conference. 3 p. Parts 1 / International academy of pedagogical education sciences ; Chelyabinsk institute of retraining and improvement professional skill ; ed. D. F. Ilyasov. – M. ; Chelyabinsk : CIRIPS, 2014. – 332 p.

ISBN 978-5-503-00138-9 (ч. 1)

ISBN 978-5-503-00139-6

First part of collections of materials of scientific and methodological conference contains articles devoted to the wide range of problems of professional and vocational professional training development. Perspectives of professional training system development and stability of its functioning in conditions of preserving its national specific features are analyzed. It is also made an attempt to define the direction of methodological work in educational institutions.

UDC 351/354

BBC 74.56

Authors of published materials are responsible for the authenticity and accuracy of citations, names, titles and other information and for the compliance with intellectual property laws. All materials are published in author's edition.

ISBN 978-5-503-00138-9 (p. 1)

ISBN 978-5-503-00139-6

© CIRIPS, 2014

**ПРОФИЛИЗАЦИЯ ШКОЛЫ
В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА 12-ЛЕТНЕЕ ОБУЧЕНИЕ**

Г. О. Касымова

Казахстан, г. Кокшетау,

Государственное учреждение средняя школа № 17

Демократические перемены в общеобразовательной системе Казахстана, направленные на повышение качества в целом, – процесс непрерывный. Это подтверждает тот факт, что массовое внедрение профильного обучения на старшей ступени школы в соответствии с действующим Государственным общеобязательным стандартом образования (ГОСО) осуществляется на фоне подготовки новой национальной модели общеобразовательной школы.

Актуальность развития системы профильного обучения в Казахстане обусловлена рядом факторов, в том числе:

- расширением системы результатов образования: знания, умения, навыки и компетенции;
- переходом школы на 12-летнюю модель образования;
- тенденциями организации обучения старшеклассников в мире;
- требованиями рынка труда к подготовке выпускников школы;
- развитием систем технического, профессионального и высшего образования.

Основные идеи организации профильного обучения в Казахстане нашли отражение в Концепции развития общеобразовательной школы Республики Казахстан (1996 г.), в Концепции содержания общего среднего образования (1996 г.).

Второй этап реализации идей профильного обучения в Казахстане связан с внедрением Государственного общеобязательного стан-

дарта среднего общего образования Республики Казахстан «Основные положения» (ГОСО 2003–2002).

В указанном документе определен ряд характеристик старшей ступени среднего общего образования, которые стали основанием организации с 2006–2007 учебного года профильного обучения в Казахстане.

Профильное обучение является закономерным этапом развития общеобразовательной школы.

В целях качественного управления процессом профилизации образовательного пространства, в средней школе № 17 г. Кокшетау создан ряд документов, согласно Модели управления процессом профилизации образовательного пространства средней школы № 17 г. Кокшетау (рис. 1).

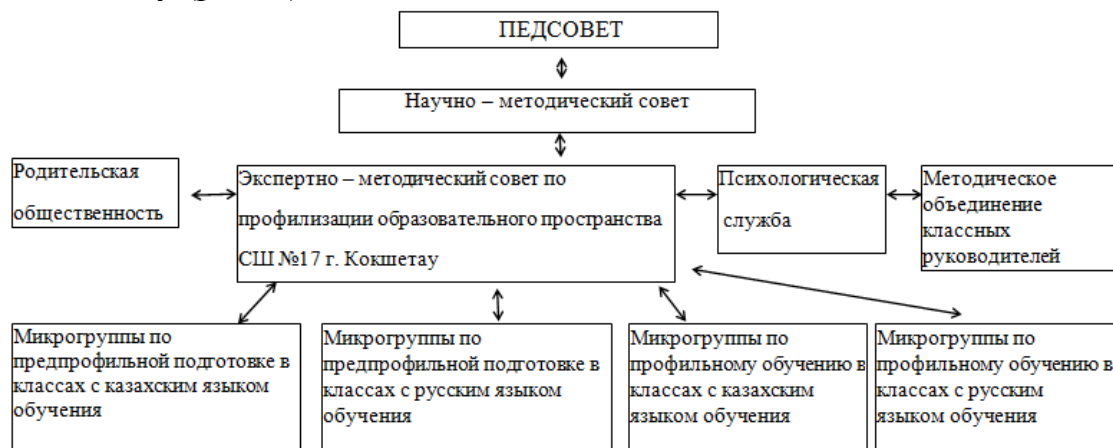


Рис. 1. Модель управления процессом профилизации образовательного пространства СШ № 17 г. Кокшетау

1. Положение о реализации предпрофильной подготовки и профильного обучения в ГУ «Средняя школа № 17» отдела образования г. Кокшетау.

2. Положение о деятельности творческой микрогруппы учителей, работающих в предпрофильных классах СШ № 17 г. Кокшетау.

3. Положение о деятельности творческой микрогруппы учителей, работающих в профильных классах СШ № 17 г. Кокшетау.

4. Положение об экспертно-методическом совете по профилизации образовательного пространства СШ № 17 г. Кокшетау.

5. Приказы директора школы.

– о создании экспертного методического совета по профилизации;
– о создании творческой группы учителей по предпрофильной подготовке;

– о создании творческой группы учителей по профильному обучению.

Каждая микрогруппа имеет свой план работы и периодически отчитывается о проделанной работе перед методическим советом школы.

Кроме того, в общешкольном плане имеется раздел «Организация профильного обучения и предпрофильной подготовки СШ № 17 г. Кокшетау» на учебный год.

Предпрофильная подготовка призвана адаптировать учебную деятельность детей основной школы и минимизировать тот пресс нагрузок, который лежит на учащихся. Предпрофильная подготовка направлена на удовлетворение индивидуальных потребностей личности школьников в получении качественного образования, обеспечивающего реализацию развития их потенциала и профессиональных намерений, помощь в выборе профилирующего направления собственной деятельности с учетом возможностей сети существующих образовательных учреждений. С другой стороны, эта подготовка реализует потребности социума в подготовке кадров, обеспечивающих функционирование и развитие социально-экономической инфраструктуры города.

В целях организации информационной работы в условиях предпрофильной подготовки в школе № 17 г. Кокшетау проводятся следующие мероприятия:

- ученические и родительские собрания;
- разработка индивидуальных карт развития учащихся;
- классные часы по вопросам выбора профессии (второй понедельник каждого месяца);
- диагностические исследования;
- ведение портфолио достижений;
- разработка программ курсов по выбору (от 4-х до 7-ми), необходимых для самоопределения выпускников основной школы.

Для разработки программ курсов по выбору (предметно-ориентированных, пробных); межпредметных; курсов предпрофильной подготовки (ориентированных); метапредметных (напредметных) в школе созданы творческие группы учителей.

Организация профильного обучения осуществляется при опоре на анкетирование учащихся, их родителей и преследует несколько целей:

- изучение особенностей профильной ориентации девятиклассников;
- определение рейтинга, выбираемых учащимися профилей обучения;
- выявление основных мотивов этого выбора;
- определение рейтинга выбираемых учащимися элективных курсов;

– диагностика склонностей, интересов и возможностей в выборе направлений деятельности.

Осуществление профильного обучения отражается в структуре учебного плана, включающего базовый компонент (инвариативный) и школьный (вариативный).

Развитие системы профильного обучения в классах средней школы позволяет учащимся усваивать содержание образования по профилирующим предметам на уровне предъявления, что делает их конкурентоспособными абитуриентами и студентами. Так по итогам ЕНТ за 2012–2013 учебный год получили Гранты более 50% выпускников школы. Перед школой стоит необходимость построения образовательного процесса в профильной школе, направленного на максимальную индивидуализацию обучения, усиление творческого, самостоятельного начала в деятельности учеников.

В течение 3-х последних лет школы перешла на технологию «Портфолио». Это позволяет проследить индивидуальный прогресс ученика, помогает ему осознать свои сильные и слабые стороны, дает возможность судить не только об учебных, но и о творческих, и коммуникативных достижениях.

В школе собран ресурсный материал для учителя к модулю «Навыки осознанного выбора профессии», определены в обязанности классных руководителей в организации предпрофильной подготовки и профильного обучения в 3-х направлениях:

- работа с родителями;
- работа с учащимися;
- работа с учителями-предметниками.

Ежегодно проводятся конференции для родителей с приглашением работников вузов, ссузов с целью доведения до родителей специфики образовательных учреждений города.

Осуществление профильного обучения должно способствовать усилению фундаментальной и профессиональной подготовки будущих специалистов, приведение ее в соответствие с потребностями и особенностями развития социокультурной и экономической сфер региона.

Основная идея организационных и процессуальных аспектов обновления старшей ступени среднего общего образования в Казахстане в контексте реализации образовательного стандарта, образование становится индивидуализированным, эффективным, личностно значимым. Оно способствует проектированию жизненного пути выпускника средней школы.

Литература

1. Концепция развития профильного обучения в Республике Казахстан. – Проект, 2009.
2. Открытая школа. Информационно-методический журнал. – 2006. – № 1.

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ВХОЖДЕНИЯ РОССИИ В БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС

Т. В. Газизова, С. А. Осяк

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

Одно из важнейших направлений развития российского законодательства об образовании – приведение его в соответствие с основными международно-правовыми стандартами в сфере образования и активное включение России в процесс формирования единого европейского образовательного пространства.

Хотя глобализация ускоряет развитие человечества и является его следствием, она представляет собой непростой процесс, к которому нужно приспособляться и который создает серьезные проблемы и трудности. Такие быстрые темпы перемен могут принять угрожающий характер, и большинство стран пытаются их контролировать или управлять ими [2].

Происходит это с помощью создания единого европейского пространства, в том числе и образовательного.

Изначально международная образовательная политика регулировалась Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО).

Затем, в 1986 году, накануне своего 900-летнего юбилея, ректор знаменитого европейского университета – Болонского обратился к европейскому образовательному сообществу с предложением принять Великую Хартию Университетов.

Впоследствии процесс европейской интеграции высшего образования перешел с университетского на государственный уровень.

В 1998 году в Сорбонском университете в Париже состоялось совещание министров образования четырех стран (Франция, Великобритания, Германия, Италия). Подписанная ими Сорбонская декларация «О гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования»

впервые обосновала стратегическую цель создания зоны европейского высшего образования и ускорила дальнейшее развитие событий [1].

Уже в следующем 1999 году, в Болонье, прошла историческая первая конференция тридцати европейских министров образования. Принятая ими декларация «Зона европейского высшего образования», определила основные цели, ведущие к достижению сопоставимости и, в конечном счете, гармонизации национальных образовательных систем высшего образования в странах Европы.

Принято считать, что с этой декларации и начинается, собственно, Болонский процесс.

Отношения между Европейским союзом и Россией регулируются договором о сотрудничестве, это соглашение охватывает все сферы взаимодействия России и Европы.

Сегодня инвестиции в образование и профессиональную подготовку рассматриваются как важнейший фактор повышения конкурентоспособности ЕС, обеспечения постоянного роста его экономики. Развитие образования воспринимается как важнейшая предпосылка достижения экономических, социальных и природоохранных целей [1].

Россия присоединилась к Болонскому процессу в сентябре 2003 года, подписав Берлинское соглашение. Однако важно помнить, что Болонский процесс – это рамка сотрудничества, участники которого, подтвердив приверженность его принципам и целям формирования общеевропейского образовательного пространства, свободны в определении подходов, приоритетов и выработке программ их реализации, что обеспечивает учет особенностей национальных систем образования.

Итак, подписав Берлинское соглашение, Россия приняла на себя обязательства вместе с другими странами к 2005 году начать процесс по переходу на двухуровневую систему обучения и иметь действующую систему обеспечения качества, соответствующую согласованному на европейском уровне своду стандартов, процедур и принципов обеспечения качества.

Россия подключилась к Болонскому процессу на четыре года позже большой группы стран, его инициировавших. Европейцы за эти годы проделали большую работу по осмыслению путей, методов и механизмов осуществления реформ в образовании. Много сделано и в практическом плане. Но при этом наши европейские партнеры сетуют, что движение осуществляется не так быстро, как этого хотелось бы. Экономические и социальные реалии диктуют необходимость ускорения реформ.

Российской стороне следует иметь более полное представление о своих европейских партнерах, их достижениях и трудностях на пути реформирования образования. На этом пути России и ЕС приходится

решать схожие проблемы, что позволяет плодотворно использовать европейский опыт в нашей стране.

Как и все начинания, Болонский процесс имеет в российском обществе как сторонников, поддерживающих планируемые изменения, так и противников, сомневающих в их необходимости и даже опасующихся объединения российской системы высшего образования с европейской. Несомненно, расхождения во мнениях существуют и в других европейских странах, особенно в тех, где образование имеет вековые традиции.

Тем не менее, Болонский процесс сегодня задает основные тенденции развития образовательных систем в Европе, ставя множество вопросов, достаточно трудных не только для России, но и для каждой из сорока стран, поддержавших декларацию.

Необходимо дальнейшее, более глубокое изучение процессов европейской интеграции и реформирования в сфере образования и научных исследований. Это принесет очевидную пользу нашей стране, так как использовать накопленный опыт всегда лучше и эффективнее, чем открывать новые пути. С учетом схожего характера стоящих перед Европой и Россией проблем и вызовов в этой сфере и установившихся форм сотрудничества в рамках Болонского процесса необходимость проведения таких исследований на систематической основе становится более чем очевидной.

Россия не могла оставаться в стороне от вступления в Болонский процесс, в своеобразной резервации от тех процессов, которые происходят в Европе и в мире, как в области экономики, политики, так и в области образования.

Безусловно, можно отметить такие опасения как: образовательная безопасность России, ее образовательная индивидуальность, которая может пострадать в результате реформ, которые могут иметь место и могут действительно навредить нашему образованию.

Конечно, имеет место негативное отражение внедрения положений Болонского процесса в российское образование: чрезмерная стандартизация гуманитарного образования, введение единого государственного экзамена при итоговой государственной аттестации в средней школе, а также, существующая на сегодняшний день проблема с трудоустройством бакалавров. Однако мы полагаем необходимым осуществлять постоянный мониторинг внедрения положений Болонского процесса в академическую практику с целью выявления наилучшего опыта и преодоления трудностей.

Необходимо дальнейшее, более глубокое изучение процессов европейской интеграции и реформирования в сфере образования и научных исследований. Это принесет очевидную пользу нашей стране,

так как использовать накопленный опыт всегда лучше и эффективнее, чем открывать новые пути.

Литература

1. Лукичев Г. А. Образование стран Европейского союза устремлено в будущее. – URL : <http://ecsosman.hse.ru> (дата обращения: 15.02.2014).

2. Кузнецов В. И. Что такое глобализация? // МэиМО. –2006. – № 2. – С. 16–21.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. П. Синенко

Россия, г. Орск Оренбургской обл.,
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал)
Оренбургского государственного университета

Проблема повышения качества образования актуальна для системы дополнительного профессионального образования. В связи с введением федеральных государственных образовательных стандартов разных ступеней образования ярко обозначились возможные пути решения этой проблемы, позволяющие реализовать потенциал дополнительного профессионального образования для социальной адаптации, профессионально-личностного развития, карьерного роста и самореализации специалиста. Одним из таких путей является реализация компетентностного подхода в образовании, что обусловлено социально-экономическими, политико-образовательными и педагогическими факторами.

Определимся с содержанием понятий «компетентность» и «компетенция», так как единого понимания этих понятий в среде ученых пока не выработано. Так, Б. И. Хасан разводит эти понятия следующим образом: компетенция – это параметр социальной роли, то есть соответствие лица занимаемому месту, а компетентность – то, чего достиг конкретный человек из желаемого или вмененного [2, с. 23]. Анализируя названные понятия, А. К. Маркова определяет компетентность как психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно (действенная компетентность), как обладание способностью и умением выполнять определенные трудовые функции, как индивидуальную характеристику степени соответствия требованиям профессии; компетенции – как определенную сферу, круг вопросов, которые человек уполномочен решать [1,

с. 34–36]. А. В. Хуторской выстраивает иерархию понятий следующим образом: «компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним; компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [3, с. 242].

Исследуя психологическую сущность профессионализма, А. К. Маркова выявила четыре вида профессиональной компетентности: специальная компетентность (владение профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие, наличие специальных знаний и умение применить их на практике); социальная компетентность (владение совместной (групповой, кооперативной) профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в данной профессии приемами профессионального общения; социальная ответственность за результаты своего профессионального труда); личностная компетентность (владение приемами личностного самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональным деформациям личности; способность планировать свою профессиональную деятельность, самостоятельно принимать решения, видеть проблему); индивидуальная компетентность (владение приемами саморегуляции, самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, способность к индивидуальному самосохранению, неподверженность профессиональному старению, наличие устойчивой профессиональной мотивации, умение организовать рационально свой труд без перегрузок времени и сил, осуществлять труд ненпряженно, без усталости и даже с освежающим эффектом) [1, с. 36–37].

Реализующее компетентностный подход дополнительное профессиональное образование позволяет повышать профессиональную востребованность и конкурентоспособность обучающихся, актуализируя их профессиональную мобильность, способствуя повышению качества труда.

На факультете повышения квалификации и переподготовки дипломированных специалистов Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ реализуются два вида дополнительного профессионального образования: 1) повышение квалификации преподавателей вуза и работников образовательных учреждений, направленное на углубление и обновление профессиональной компетентности; 2) профессиональная переподготовка работников образовательной сферы деятельно-

сти, обеспечивающая право на ведение нового вида профессиональной деятельности или получение дополнительной квалификации.

Освоение дополнительных профессиональных образовательных программ не предполагает переход слушателей на более высокую степень образования. Повышение квалификации, возможность ведения нового вида профессиональной деятельности, присвоение дополнительной квалификации не приравнивается к получению второго высшего образования, дополнительное профессиональное образование – это актуальное и востребованное к нему дополнение. Этот вид образования призван сопровождать человека на протяжении всей его жизни после получения диплома определенного уровня, этим и определяется подлинная роль и ценность дополнительного профессионального образования в структуре общественного воспроизводства.

В соответствии с Федеральным законом от 08.11. 2010 г. № 210-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием контрольно-надзорных функций и оптимизацией предоставления государственных услуг в сфере образования» профессиональная переподготовка осуществляется по дополнительным профессиональным образовательным программам, формируемым на основе федеральных государственных требований, устанавливаемых Министерством образования и науки Российской Федерации.

Дополнительные профессиональные образовательные программы выполняют ряд функций, связанных с развитием личности обучающегося, среди которых следующие: акмеологическая, диагностическая, компенсаторная, консультационная и консалтинговая. Их системные взаимоотношения обеспечивают развитие человеческого потенциала обучающихся, их духовно-нравственных качеств, субъектности, креативности, индивидуальности. Внесение коррективов в профессиональные знания, умения и практический опыт обеспечивает не только профессиональную переориентацию в рамках функциональной профессиональной пригодности, но и повышение их реального уровня компетентности, обогащение профессионального опыта, оказание помощи обучающимся в решении актуальных профессиональных проблем.

Организация педагогического процесса, реализующего содержание дополнительных образовательных программ, позволяет актуализировать междисциплинарный, опережающий характер образовательных курсов, их динамизм и многоуровневость, возможность индивидуализации обучения. В содержании программ четко обозначены конкретные, подлежащие усвоению, профессиональные компетентности специалиста, входящих в курс обучения по определенному предмету.

Методы и формы обучения обеспечивают слушателям опыт формируемой деятельности посредством ее моделирования, использования имитационных методов. Отдельные программы дополнительного образования (например, «Технология») предусматривают широкое использование модульного обучения, все программы построены на принципах учебного взаимодействия «слушатель – педагог», предполагающий партнерство – равноправный вклад во все этапы обучения: диагностика; отбор содержания, методов и форм обучения, учебное взаимодействие, оценка уровня сформированности ключевых профессиональных компетентностей. Реализация дополнительных профессиональных образовательных программ предполагает мониторинг сформированности ключевых профессиональных компетентностей слушателей.

Освоение дополнительной образовательной программы профессиональной переподготовки заканчивается итоговой аттестацией, включающей в себя государственный экзамен по безопасности жизнедеятельности и методике обучения безопасности жизнедеятельности и защиту выпускной аттестационной работы, что подтверждает профессиональную подготовленность обучающихся к преподаванию безопасности жизнедеятельности в образовательном учреждении.

Дополнительные профессиональные образовательные программы обеспечивают работникам сферы образования получение новых знаний, умений и навыков на основе освоения научных и учебных дисциплин, современных педагогических технологий, необходимых для успешного решения задач реформирования современной школы и внедрения ФГОС нового поколения. Развитие, совершенствование и формирование общекультурных, общепрофессиональных и специальных компетентностей позволит вывести слушателей на новый уровень сформированности их компетенции как специалиста – преподавателя определенного учебного предмета, классного руководителя. Достижение этой цели обусловлено реализацией компетентностного подхода.

Литература

1. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
2. Хасан Б. И. Границы компетенций: педагогическое вменение и возрастные притязания // Материалы 9-ой научно-практической конференции «Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление», Красноярск, 2003. – Красноярск, 2003. – С. 23–33.
3. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 55–61.

**СИСТЕМА ДПО ВУЗА:
ОТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
К НЕПРЕРЫВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ****С. А. Дочкин**

Россия, г. Кемерово,

Институт дополнительного профессионального образования
Кузбасского государственного технического университета

Становление отечественной системы непрерывного профессионального образования основывается на внедрении производства в сферу базовой подготовки инженеров и на проникновении обучения в производственный процесс, при этом происходит стирание граней между стадиями «вузовского» образовательного процесса, границ между базовой подготовкой и повышением квалификации в последующем. В то же время в условиях высоких темпов технологического прогресса, быстрого обновления массива информации возникает потребность в постоянном совершенствовании и развитии накопленных специалистами знаний и опыта. Эти потребности обеспечиваются дополнительным профессиональным образованием (ДПО), которое становится фактором устойчивого социально-экономического развития региона и страны в целом, способствует адаптации работников к непрерывным изменениям в различных сферах жизни общества, более того – является основным связующим звеном между интересами личности, общества и государства, между различными уровнями профессионального образования и отраслями экономики, требованиями работодателей и запросами непосредственных потребителей образовательных услуг.

И в этих условиях следует рассматривать ДПО шире, чем просто регулярное, и часто формальное, прохождение курсов повышения

квалификации в соответствии с требованиями, больше связанное с временными промежутками, чем с потребностями профессиональной (в том числе и педагогической) деятельности.

Идея перейти от разрозненных курсов повышений квалификации к целостной системе дополнительного профессионального образования университета была предложена еще два года назад, и в результате ее реализации был создан Институт ДПО, как структурное подразделения вуза, объединив тем самым потенциал всех образовательных центров, бизнес-школ, кафедр, институтов вуза. И проведенный в конце 2013 года анализ состояния системы дополнительного профессионального образования КузГТУ позволил сделать вывод, что она в целом выполняет стоящие перед ней цели. Вместе с тем новые задачи, обусловленные основными направлениями экономического развития региона, реформированием профессионального образования, расширением структуры и усложнением социального заказа к профессиональному образованию, в первую очередь к инженерному, определили необходимость и обязательность дальнейшей модернизации системы дополнительного профессионального образования, требуя обновления системы повышения квалификации инженерных кадров, повышения квалификации и переподготовки преподавателей, создания стимулов для повышения престижа деятельности преподавателей и обеспечения постоянного роста уровня их квалификации.

Нами было выделено ряд основных проблем, решение которых позволило бы КузГТУ приобрести дополнительные конкурентные преимущества на рынке образовательных услуг: только 10% профессорско-преподавательского состава (ППС) вуза принимали участие в реализации и руководстве дополнительных профессиональных программ; отсутствуют дополнительные профессиональные программы для одновременного обучения будущих бакалавров; в рейтинге вуза до сих пор не учитывалась деятельность ППС по реализации программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки; необходимость обеспечения занятости высвобождающегося ППС вуза при переходе к новым нормативам в соответствии с реформами в высшем образовании [2].

По причине отсутствия системы постоянного мониторинга текущих и перспективных потребностей рынка труда, рынка образовательных услуг региона существующая система ДПО университета не позволяет в полной мере обеспечить приведение качества дополнительного профессионального образования в соответствие с требованиями изменяющегося общества.

Для решения выявленных проблем была проведена организационная и методическая работа. Так, по проблеме «Низкая степень использования существующего потенциала ППС вуза для реализации дополнительных профессиональных программ (ДПП)» было предложено провести диверсификацию программ дополнительного профессионального образования по целям, задачам, заказчикам; переработать программы по модульной технологии; провести обучение ППС вуза по андрагогическим и методическим основам образования взрослых; организовать привлечение молодых сотрудников кафедр в сферу дополнительного профессионального образования университета; приступить к совершенствованию системы стимулирования и мотивации деятельности ППС по разработке и реализации дополнительных профессиональных программ; перевести часть курсов повышения квалификации в дистанционную форму обучения; обеспечить внедрение компонентов электронного обучения в 30% курсов повышения квалификации.

В рамках решения других проблем проведено увеличение количества и расширение тематики дополнительных профессиональных программ, особенно ДПП обеспечивающих получение дополнительных прикладных квалификаций (ФЗ «Об образовании в РФ» ФЗ-273 от 29.12.12 ст. 10 п. 7); дополнение каждой из программ обучения бакалавров по основным направлениям подготовки блоком дополнительных профессиональных программ, позволяющим освоить смежные технологии, получить управленческие компетенции и т.п. Внесены изменения в рейтинговую оценку ППС вуза, разрабатывающих и реализующих ДПП при условии их соответствия требованиям работодателей и мировому уровню развития техники и технологий по основным направлениям подготовки бакалавров и специалистов. Начата целенаправленная подготовка руководителей программ, лекторов и преподавателей по наиболее востребованным заказчикам дополнительных профессиональных программ (по прорывным, инновационным направлениям подготовки), содержание которых должно учитывать профессиональные стандарты, квалификационные требования, указанные в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям и специальностям. Ведется разработка электронного контента (УМК) по расширенному перечню востребованных ДПП и организация тьюторской поддержки дистанционных курсов повышения квалификации.

В настоящее время, в рамках диверсификации программ ДПО по целям, заказчикам и направлениям экономического развития региона уже разработаны и реализуются дополнительные профессио-

нальные программы по 18% из имеющихся направлений подготовки специалистов, однако этого недостаточно.

Приоритет в ходе переработки программ в соответствии с внедрением модульно-компетентного подхода в обучении, их адаптации к реализуемым основным программам подготовки бакалавров и магистров был отдан пересмотру всей структуры, содержания и технологий реализации ДПП с учетом требований работодателей, студентов, а также с учетом прогноза рынка труда, рынка образовательных услуг, социально-культурного и экономического развития региона; развертывание гибких программ с разными сроками обучения [1].

В целом, нами было отмечено, что актуализация содержания ДПП с учетом современного мирового уровня научных и технологических знаний, в первую очередь по приоритетным направлениям развития науки, техники и технологий, в том числе – в сфере подготовки управленческих кадров, должна опираться на развитие системы сетевого взаимодействия университета с образовательными организациями и предприятиями, развивающими высокотехнологичные производства. И здесь необходимо обеспечение взаимовыгодного сотрудничества университета с образовательными организациями и работодателями путем разработки гибких учебных планов, изменяющихся с учетом требований работодателей, создания мест для проведения стажировок слушателей.

В тоже время качественное обновление преподавательского состава требует своевременного повышения квалификации преподавателей, привлечение молодых сотрудников университета и опытных специалистов с производства в сферу ДПО с одновременным развитием механизмов стимулирования и мотивации; плановой работы по расширению числа руководителей дополнительных профессиональных программ и лекторов [1].

Соответственно целенаправленная опережающая подготовка ППС вуза по всему перечню наиболее актуальных и востребованных программ, обеспечивающих деятельность преподавателей в соответствии с требованиями современной науки и тенденциями развития производства – подход, соответствующий одной из задач инновационного развития, целью которой является создание условий для формирования компетенций инновационной деятельности, в том числе – способность и готовность к непрерывному образованию, постоянному совершенствованию, переобучению и самообучению, профессиональной мобильности, стремление к новому («Стратегия инновационного развития Российской Федерации до 2020 года»).

Результат такой целенаправленной работы – обеспечение перехода к использованию современных методов и технологий обучения,

направленных на непрерывное развитие и дальнейшее совершенствование творческого мышления, навыков и мотивации, выявления и постановки проблем, создания нового знания, направленного на их решение, поиска и обработки информации, самостоятельной и командной работы и иных компетенций инновационной деятельности преподавателей и студентов [2].

Необходимо отметить, что ключевое условие эффективного развития системы ДПО университета – не только повышение качества и многообразия программ переподготовки и повышения квалификации, которые должны быть выведены на уровень передовых стандартов, но и создание механизмов, стимулирующих специалистов предприятий и организаций, ППС вуза, управленческие кадры, а также студентов-выпускников к постоянному повышению своей квалификации. В этих целях требуется создание системы мотивации ППС и сотрудников университета к освоению программ обучения и стажировок на базе российских и зарубежных образовательных организаций, обеспечить взаимодействие с корпоративными и отраслевыми центрами повышения квалификации персонала, центрами сертификации персонала.

В целом, по нашему мнению, одно из основных направлений решения комплексной задачи по реорганизации системы ДПО университета – разработка и внедрение модели «Корпоративный университет», которая предполагает: участие в отраслевых, региональных, федеральных программах развития центров подготовки персонала, создаваемых отдельными компаниями; создание на условиях государственно-частного партнерства отраслевых центров повышения квалификации по перспективным для региона направлениям экономического развития; разработку эффективных тренинг-программ, необходимых для развития инновационных предприятий; создание и обеспечение деятельности корпоративных и отраслевых центров сертификации персонала в части оценки квалификации сотрудников по профессиям в области критических технологий (в первую очередь, по угольной отрасли); создание условий для кооперации университета как опорного регионального вуза и предприятий, реализующих комплексные проекты по созданию высокотехнологичного производства.

Здесь перспективная задача – построение эффективной системы обучения взрослых, базирующейся на современных форматах обучения и образовательных технологиях, в рамках которой должны быть поддержаны и могут быть внедрены программы неформального обучения взрослых всех возрастов, расширены предложения вуза на рынке образовательных услуг.

В рамках развития региональной системы дополнительного профессионального образования «Корпоративный университет» (на базе КузГТУ) будет способен обеспечить поддержку образовательных программ обучения взрослых, в первую очередь, в области повышения квалификации специалистов и их подготовки по смежным специальностям, а также по экономике, праву, иностранным языкам, ИКТ, инжинирингу, психологии и другим современным областям знания в рамках совершенствования системы переподготовки граждан в связи с реструктуризацией производственных систем и угрозой безработицы, а также в рамках реализации образовательных программ для пожилых людей. Задача создания к 2015 году на федеральном уровне системы ежегодного повышения квалификации до 37% работающих граждан делает данное направление развития ДПО вуза исключительно актуальным.

В ходе исследования нами был выделен еще один аспект – развитие механизмов непрерывного образования не возможно без активного использования сети Интернет, что соответствует современным тенденциям развития образования. В соответствии с новым законом об образовании особое место в современном образовании должны занимать именно дистанционные образовательные технологии и электронное обучение (ст. 16 ФЗ-273 от 29.12.2012 г.). Но анализ системы дистанционного обучения КузГТУ выявил ее недостаточную эффективность – только 5–6% ДПП реализуется в дистанционной форме; доля слушателей, прошедших обучение в дистанционном режиме составляет менее 1% от общего числа, а сама система дистанционного обучения только тестируется. В тоже время требуется создание условий для функционирования информационно-образовательной среды, способной обеспечить освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся, при этом перечень программ обучения должен постоянно расширяться за счет дополнительных образовательных программ и основных образовательных программ, с учетом перечня профессий, специальностей и направлений подготовки, реализация образовательных программ по которым не допускается с применением исключительно электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Разрешение выявленных проблем, устранение недостатков и реализация большинства предлагается обеспечить на основе программно-целевого подхода в ходе реализации Программы развития дополнительного профессионального образования, специально разработанной в университете. Целью Программы определено содействие модернизации и устойчивому инновационному развитию вуза, ста-

новлению его как центра инновационного развития, совершенствование системы непрерывного профессионального образования в регионе через создание на базе университета инновационного научно-образовательного комплекса, решающего задачи ДПО на основе:

- расширения партнерства университета с реальным сектором экономики, с органами управления, с вузами, образовательными организациями профессионального образования и представителями образовательного сообщества, интеграция в международное, отечественное и региональное инновационное пространство на основе модели «Корпоративного университета»;

- модернизации процесса реализации дополнительных профессиональных программ в направлении интеграции ресурсов профессионального образования и потенциала реального производства;

- создания условий для эффективной педагогической, организационной и научно-исследовательской деятельности профессорско-преподавательского состава и сотрудников университета в области ДПО;

- повышения вклада университета и его подразделений (институт ДПО, институтов, кафедр) в модернизацию системы инженерного образования и систему непрерывного профессионального образования региона через развитие научно-исследовательской деятельности и информационно-методическую поддержку уставной деятельности вуза, создание механизмов своевременного и адекватного реагирования системы профессионального образования на запросы регионального рынка труда и производств региона.

Соответственно ведущими принципами, заложенными в основу развития дополнительного профессионального образования, являются: непрерывный характер дополнительного профессионального образования, в том числе – инженерного; единство бизнес-управления и образовательного процесса; обеспечение единства профессионального обучения и воспитания; учет интересов личности, общества и государства; интеграция образовательных структур и программ, обеспечивающая преемственность профессионального образования; индивидуализация дополнительного профессионального образования, предусматривающая личностную ориентированность.

Программа предполагает решение следующего комплекса задач:

- адресное, качественное и своевременное удовлетворение потребностей экономики региона в инженерных кадрах с учетом социальных, экономических, культурных и иных условий;

- обеспечение диверсификации форм сотрудничества и развитие системы договорных отношений университета с крупными предпри-

тиями региона (стратегическими партнерами), объединениями работодателей, органами государственной власти и местного самоуправления, участниками образовательного сообщества, научными организациями, общественными организациями по основным направлениям дополнительного профессионального образования кадров;

- обеспечение инновационного характера ДПО за счет обновления содержания и технологий образовательного процесса (баланс фундаментальности и модульно-компетентностного подхода, вариативность дополнительных профессиональных программ, совершенствование форм практической подготовки и стажировки на предприятиях и в организациях);

- формирование механизмов оценки качества и востребованности дополнительных образовательных услуг с участием потребителей за счет создания открытой системы информирования об образовательных услугах, обеспечивающей полноту, доступность, своевременное обновление, достоверность информации;

- расширение спектра, актуализация содержания и усиление практической направленности реализуемых ДПП (услуг) с учетом прогнозируемых изменений в сферах образования и занятости, науке и технике, отраслях (секторах) экономики и социальной сферы;

- реализация мер, направленных на расширение и укрепление партнерских связей путем участия университета в международных образовательных и исследовательских программах, трансграничных академических и культурных обменах в области ДПО.

К наиболее значимым результатам от реализации программы мы отнесли: создание системы ДПО, обеспечивающей подготовку конкурентоспособных специалистов для отраслей экономики в соответствии с потребностями предприятий и организаций региона; обеспечение инновационного характера ДПО за счет обновления содержания и технологий образования, обеспечивающих баланс фундаментальности и компетентностного подхода, развитие вариативности образовательных программ; укрепление имиджа вуза, повышение их инвестиционной привлекательности и качества работы для внешних партнеров и заказчиков услуг; формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг в сфере ДПО с участием потребителей; совершенствование механизмов участия потребителей образовательных услуг, работодателей в контроле и оценке качества повышения квалификации кадров для экономики региона; организация образовательного маркетинга, ориентирующего образовательный процесс на повышение квалификации по инженерным специальностям, соответствующим по-

требностям экономики региона и обеспечивающим конкурентоспособность работника на рынке труда.

Таким образом, данная программа обеспечит повышение конкурентоспособности университета, обновление содержания и структуры ДПО на основе опыта подготовки инженерных кадров, единство в подходах к организации и обеспечению качества дополнительного профессионального образования, учет интересов личности, общества и государства, что в свою очередь позволит на практике поэтапно реализовывать концепцию непрерывности образования.

Литература

1. Ильясов Д. Ф., Солодкова М. И. Особенности повышения квалификации педагогов в учреждении дополнительного профессионально-педагогического образования // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 1. – С. 64–69.

2. Панина Т. С., Дочкин С. А., Павельева Н. В. Инновационной экономике – новую модель профессионального образования // Профессиональное образование. Столица. – 2010. – № 1. – С. 37–39.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ СРЕДСТВАМИ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

Т. В. Кожекина

Россия, г. Москва,

Педагогический колледж № 10

Современные требования к образованию заставляют менять устоявшиеся взгляды на подготовку и повышение квалификации педагогических кадров, на совершенствование их профессиональных компетенций. Вектор перемен в процессах подготовки и дополнительного образования педагогов инициируется как Законом об образовании в РФ, так и многими нормативными и рекомендательными правительственными документами последних лет. Так, в Законе об образовании в РФ говорится об обеспечении равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [1, с. 7].

Главным инструментом в этом процессе все больше становится тьюторское сопровождение профессионального роста педагога, сопровождение его самообразования и саморазвития. Следует учесть,

что тьюторская позиция появляется и актуализируется в ходе истории развития образования в переходные периоды, когда должны быть заново найдены и осознаны цели, задачи и средства образовательной деятельности всеми участниками образовательного процесса [2].

Введение института тьюторства помогает облегчить процесс внесения принципиальных корректировок в организацию действующей системы образования с учетом необходимости сохранения и развития наиболее перспективных форм, методов и структур традиционной системы, помогает создать систему открытого образования, при котором педагог обеспечивает гибкий доступ к образованию любых слоев населения. Образовательный процесс становится открытым, выстраивается с учетом географических, социальных и временных ограничений конкретных обучающихся, а не образовательных учреждений. В этом ракурсе адекватной современному информационному обществу становятся любые средства достижения указанной цели. Необходимо создать условия, с помощью которых обучающийся получает возможность учиться в удобное для него время, в удобном месте даже без непосредственного контакта с преподавателем. Такое открытое образование трактуется как гибкая форма обучения, что позволяет ей стать более доступной для студентов (по сравнению с традиционными формами), а дистанционное образование становится формой овладения знаниями. Функция тьютора в данном случае позволяет деформализовать действия педагогического коллектива и вывести каждого обучающегося, педагога в субъектную позицию. Тьютор, сопровождая формирование и реализацию обучающимся и педагогов индивидуальной образовательной программы, обеспечивает педагогическое сопровождение и процесс сохранения, укрепления и развития эмоционального благополучия, что является важнейшим ресурсом достижения образовательных, профессиональных и иных целей субъектов образовательного процесса [4].

Тьюторское сопровождение предполагает организацию рефлексии и саморефлексии, без которых немислимо здоровьесберегающее пространство, которое априори предполагает предоставление каждому права и возможности выбирать и осваивать содержание своего образования, темпы и методы образовательной деятельности, формы предоставления образовательных результатов.

До недавнего времени тьюторство рассматривалось как организация информирования о курсах повышения квалификации. В нашем колледже функции современного тьютора выполняют сотрудники научно-методической службы. Их деятельность отличается тем, что зная о способностях, потребностях и возможностях

каждого преподавателя, они сопровождают их профессиональное развитие, разрабатывают вместе с ними перспективный план повышения квалификации, помогают построить индивидуальный образовательный маршрут и пройти по нему, корректируя его собственный индивидуальный план развития личности. Тьюторы помогают изменить менталитет самого преподавателя. Он не только меняет свое отношение к выполнению трудовых функций, но и выбирает адекватное направление сопровождения обучающегося, что неизбежно ведет к его изменению, к формированию у того и другого надпредметных компетентностей, а значит к улучшению качества обучения. Так, преподаватель сам сопровождает творческую проектную деятельность студентов, они вместе проходят путь саморазвития, который в свою очередь предлагают родителям, что формирует здоровьесберегающее образовательное пространство.

Анализ компетенций профессиональной деятельности педагога показал, что многие из них пересекаются с тьюторскими компетенциями, которые можно сгруппировать в следующие четыре группы. В первую группу входят общекультурные, например, способность использовать в профессиональной деятельности основные законы развития современной социальной и культурной среды, владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации; имеет навыки работы с компьютером как средством управления информацией и т. д.

Во вторую группу компетенций входят компетенции, связанные с общепрофессиональной деятельностью. Здесь тьюторские компетенции включают способность понимать высокую социальную значимость педагогической профессии, ответственно и качественно выполнять профессиональные задачи, соблюдая принципы профессиональной этики; способность учитывать общие, специфические (при разных типах нарушений здоровья) закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях и т. д.

В социально-педагогической деятельности, что составляет третью группу тьюторских компетенций, педагог должен быть готов к организации образовательных событий, иметь способность к выявлению, самовыявлению и самоанализу интересов, трудностей, проблем, конфликтных ситуаций и отклонений в поведении обучающихся; должен быть готов выстраивать профессиональную деятельность на основе знаний об устройстве системы социальной защиты детства. Кроме того, он должен владеть методами социальной диагностики,

способностью выступать посредником между обучающимся и различными социальными институтами.

Особое место в формировании тьюторской компетентности занимают способности по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся на всех ступенях образования. В настоящий момент сложилась ситуация, когда большинство специалистов, работающих в образовательных учреждениях общего типа, не имеют достаточных знаний о детях с ОВЗ, специалисты, имеющие профессиональную подготовку, не могут грамотно организовать самостоятельную образовательную деятельность обучающихся с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы. Эта четвертая группа тьюторских компетенций необходима каждому педагогу в условиях инклюзивного образования.

Таким образом, совершенствование профессиональных компетенций педагогов связано, с одной стороны, с тьюторским сопровождением, а с другой, – с необходимостью формировать тьюторские компетенции у каждого педагога. Это необходимо для ориентирования педагогов на деятельность, позволяющую преодолеть разрыв между потребностями в квалифицированных педагогических кадрах и реальным уровнем педагогической деятельности [3]. Тьютор ориентируется на позицию, поддерживающую процесс самообразования, профессионального роста преподавателей, приобретения ими новых профессиональных компетенций. Педагог, обладающий тьюторскими компетенциями, строит свою деятельность на системно-деятельностном подходе, который позволяет обучающемуся овладеть способностью самостоятельно решать проблемы.

Педагог с тьюторскими компетенциями может стать связующим звеном, обеспечивающим координацию педагогов, специальных педагогов, психологов, других необходимых ребенку специалистов на каждом этапе образовательного процесса. Он способен помочь специалистам организовать совместную и индивидуальную деятельность детей в соответствии с возрастными нормами их развития, готов помочь специалистам применять как утвержденные стандартные методы и технологии, позволяющие решать диагностические и коррекционно-развивающие задачи, так и обеспечить установление взаимоотношений сотрудничества, взаимопомощи, обеспечивая психическое и духовное здоровье всех субъектов образовательного процесса.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – М. : УЦ Перспектива, 2013. – 224 с.

2. Имакаев В. В. Тьюторское сопровождение принятия образовательных решений // Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции «Тьюторство в открытом образовательном пространстве: родительство, особое детство, учительство». – Москва, 2013. – С. 20–24.

3. Кожекина Т. В. Тьюторские компетенции педагога // Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции «Тьюторство в открытом образовательном пространстве: родительство, особое детство, учительство». – Москва, 2013. – С. 106–110.

4. Рыбалкина Н., Проскуровская И. Теория и история тьюторства. URL :<http://www.thetutor.ru/history/index.htm> (дата обращения: 10.03.2014)

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

О. М. Коломиец

Россия, г. Москва,

Первый Московский государственный
медицинский университет им. И. М. Сеченова

Подготовка студентов в соответствии с требованиями новых ФГОС в высшей школе зависит от ряда факторов, одним из которых является уровень развития профессиональных компетенций преподавателя. Система повышения его квалификации не обеспечивает преподавателю должного уровня овладения профессиональными компетенциями. Причины могут быть следующие.

Повышение квалификации преподавателя по педагогическому направлению проводится, как правило, один раз в пять лет вместо организации системы непрерывного развития профессиональных компетенций.

Само повышение квалификации предполагает краткосрочный курс, что категорически недопустимо, так как основная масса преподавателей не имеют базового психолого-педагогического образования в отличие от учителя, которого пять лет готовят к его профессиональной деятельности. Поэтому у преподавателя формируется не полная система психолого-педагогических знаний, а мозаичное представление о них. Что касается умений, то возникает вопрос – как много педагогических умений в структуре компетенций может быть сформировано на лекционно-семинарских занятиях?

Практика образовательного процесса показывает, что владея определенным объемом психологических и педагогических знаний и умений, тем не менее, при подготовке и проведении учебных занятий преподаватель не может организовать такую образовательную среду, в которой каждый обучаемый мог бы учиться без троек. Похвастаться образовательными результатами в диапазоне «хорошо» – «отлично» не может ни один вуз страны.

В педагогической психологии определена зависимость качества усвоения материала любой степени сложности от содержания той деятельности, в которой этот материал усваивается учащимся. Развивая идеи психологической теории деятельности (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, З. А. Решетова, А. И. Подольский, Н. Н. Нечаев и др.), мы считаем, что профессионализм преподавателя состоит в создании для каждого обучаемого системы условий, не только обеспечивающей, но и вынуждающей действовать правильно, в требуемой форме и с заданными показателями [2].

В связи с обозначенной нами методологией и в условиях минимального количества учебных часов основное направление в повышении квалификации преподавателя вуза должно быть направлено именно на развитие его методических компетенций по организации для каждого студента системы условий, обеспечивающих качество его образовательных результатов. Специалисты-троечники стране не нужны. Нами выделены три блока методических компетенций, которые, с одной стороны, включают в себя все профессионально-педагогические умения, знания и навыки преподавателя высшей школы, с другой стороны, интегрируют все необходимые для этого предметные области знания психолого-педагогических наук.

К первому блоку методических компетенций относятся те, которые направлены на организацию подлежащего усвоению учебного материала: раскрытие его структуры и содержания, построение схем ориентировочной основы деятельности системного типа. Одни схемы (в нашем случае это опорные таблицы) должны представлять весь объем дидактических единиц (знаний) как целостную концептуальную систему с внутренними системообразующими связями. Другие (в нашем случае это опорные карты) должны раскрывать структуру и содержание осуществляемой деятельности при решении практических задач.

Для того чтобы преподаватель мог спроектировать свою педагогическую деятельность, посредством которой организуется учебная деятельность студентов, и психологическая сущность которой должна быть адекватна психологической структуре и содержанию учебной деятельности студентов, педагог должен владеть методическими компетенциями, которые мы относим ко второму блоку. Они связаны со

структурой и содержанием учебной деятельности студентов: проведение учебного исследования изучаемого конкретно-предметного материала и производство новых знаний о нем; их теоретическое обобщение и фиксация знаково-символическими средствами в схемах ориентировочной основы деятельности системного типа; проведение деятельности самоконтроля, самооценки и самокоррекции допущенных отклонений от нормативного выполнения деятельности; решение логических задач, направленных на развитие логического, системного, понятийного, теоретического мышления, которые выступают основой профессионального мышления; проведение рефлексии учебной деятельности (через категории деятельности, категории системного подхода, в т.ч. метода системного анализа, категории логики) и т. д.

К третьему блоку методических компетенций относятся те, которые связаны с проектированием структуры и содержания педагогической деятельности самого преподавателя в учебном процессе: построение исследовательской деятельности по распредмечиванию изучаемого конкретно-предметного материала и производству новых знаний; построение схем ориентировочной основы деятельности системного типа на исследовательскую деятельность; проведение теоретического обобщения произведенных в исследовательской деятельности новых знаний и фиксирования их знаково-символическими средствами в схемах ориентировочной основы деятельности системного типа; построение схем ориентировочной основы деятельности системного типа для решения практических задач (на основе категорий деятельности); формирование у студентов умственных действий и понятий; проектирование деятельности студентов по самоконтролю, самооценке и самокоррекции допущенных отклонений от нормативного выполнения деятельности и т. д. [4].

Главное средство, которое должно использоваться в процессе повышения квалификации преподавателей – это моделирование реальных педагогических ситуаций, то есть построение абстрактно-теоретической деятельности, которая позволяет анализировать и намечать пути совершенствования всех сторон практической деятельности педагога [3]. В этом случае психолого-педагогические закономерности и отражающие их понятия реально выступают в своей инструментальной функции, средством конкретного анализа реальной педагогической ситуации, возникающей у преподавателя в учебном процессе. Они позволяют раскрыть структуру и содержание изучаемого предметного материала по учебной дисциплине, распредметить психологическую структуру и содержание учебной деятельности студентов на занятии, спроектировать педагогическую деятельность и т. д., становясь основой развития профессионально-педагогической дея-

тельности преподавателя. Он научается оценивать и отбирать учебный материал с позиций его обучающей ценности, а не с позиций предметной сложности. Так, преподаватель высшей школы формируется не только как специалист в области медицины, юриспруденции, военного дела и т.д., но и как специалист в области формирования познавательной деятельности студентов, их психической деятельности, профессионального мышления и др. в учебном процессе.

В развитии профессиональных компетенций преподавателя на курсах повышения квалификации значительную роль играет проектирование инвариантной педагогической деятельности и учебной деятельности студентов на разных занятиях, разработка необходимых для проведения учебных занятий дидактических материалов для преподавателя и учебных материалов для студентов, посещение спроектированных занятий другими преподавателями с последующей рефлексией последними их педагогической деятельности на занятии на основе карты психолого-методического анализа учебного занятия. В ее содержание входят: а) результативность деятельности студентов на занятии (уровень сформированности профессиональных компетенций, уровень сформированности общекультурных компетенций (метапредметных знаний и умений, составляющих содержание умения учиться); б) результативность деятельности преподавателя, проявляющаяся в адекватности выбранных им методов, приемов, средств, форм, способов организации учебной деятельности студентов и полученного продукта тем целям, которые сам студент поставил перед собой в начале занятия и т.д. Поэтому важным фактором развития профессиональных компетенций является включение в цикл ПК педагогической практики и сетевого взаимодействия преподавателей.

Главным показателем уровня сформированности профессиональных компетенций преподавателя с позиций психологической теории деятельности (П. Я. Гальперин и др.), является организация им такой системы условий в учебном процессе, в которой у каждого учащегося формируются умственные действия и понятия, аргументы и ошибки студентов.

Литература

1. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в советской психологии. – М., 2006. – 249 с.
2. Коломиец О. М. Технология развития педагогической деятельности в образовательном учреждении // Вестник МГГУ им. М. А. Шолохова. – 2011. – № 4. – С. 15–19.

3. Нечаев Н. Н. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 166 с.

4. Формирование системного мышления в обучении / З. А. Решетовой. – М. : Единство, 2002. – 344 с.

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Е. Н. Шафоростова, Е. А. Михайлюк, Н. И. Ковтун

Россия, г. Старый Оскол Белгородской обл.,
Старооскольский технологический институт им. А. А. Угарова
(филиал) Национального исследовательского технического
университета «МИСиС»

В условиях возрастания экономической конкуренции между государствами и появления «новых вызовов» современного мира именно техническим вузам отводится огромная роль в подготовке инженерно-технических кадров, способных развивать высокотехнологичные отрасли производства, обеспечивать конкурентоспособность и обороноспособность государства. Модернизация высшего технического образования, связанная с необходимостью решения внутренних социально-экономических задач, с реализацией стратегических интересов России на мировой арене, с последовательной интеграцией российской высшей школы в европейское образовательное пространство, определяет качественно новые подходы к подготовке современных инженеров. Все это касается в первую очередь преподавателей, обеспечивающего подготовку специалистов нового типа.

В настоящее время в системе высшего технического образования происходят структурно-организационные изменения, призванные повысить качество профессиональной подготовки инженеров.

Для успешного введения в практику различных инноваций, для реализации в новых условиях поставленных перед ним задач педагог должен обладать необходимым уровнем профессиональных компетенций. В отечественном образовании компетентностный подход в настоящее время проходит адаптацию к российской образовательной системе. Поэтому в данное время нет определенной общепринятой трактовки понятий «компетентность» и «компетенция». Термин «компетенция» широко используется в настоящее время везде, где говорят или пишут о воспитании и обучении.

А. И. Турчинов понимает под компетентностью степень выраженности, проявленности присущего человеку профессионального опыта в рамках компетенции конкретной должности [6].

Профессиональная компетентность выполняет ориентационную функцию. В традиционном понимании компетентность понимается как соответствие знаний, умений и опыта лиц определенного социально-профессионального статуса реальному уровню сложности выполняемых ими задач. Кроме сугубо профессиональных знаний и умений, в понятие «компетентность» включают такие качества, как инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию и ряд других [1].

Вопрос о профессиональной компетентности педагога А. К. Маркова считает одним из актуальных. Ученый выделяет специальную, социальную, личностную и индивидуальную компетентность, проявляющиеся в мотивационной, операционной и рефлексивной сфере личности [5].

Компетентность в большей степени характеризует результаты профессионального образования и включает в себя содержание профессиональной (прежде всего технологической) подготовки, позволяющее преподавателю выбрать методы и технологии обучения, отвечающие его индивидуальному стилю деятельности. Отсюда можно заключить, что образованность и компетентность определяют профессионализм работника любой сферы, хотя в современных условиях подобных характеристик для профессионала недостаточно.

Несколько иной компетентностный подход отражен в трудах следующих ученых. М. И. Лукьянова рассматривает психолого-педагогическую компетентность педагога как совокупность определенных качеств (свойств) личности с высоким уровнем профессиональной подготовленности к педагогической деятельности и эффективному взаимодействию с обучающимися в образовательном процессе [4].

В исследовании Э. М. Никитина компетентность рассматривается как интегральная профессионально-личностная характеристика, которая определяется готовностью и способностью выполнить профессионально-педагогические функции в соответствии с принятыми в социуме на настоящий момент нормами и стандартами.

Анализ работ по проблеме компетентностного подхода позволяет сделать вывод о том, что в настоящее время отсутствует однозначное понимание понятий «компетенция» и «компетентность», часто используемых в одном контексте. Многие авторы трактуют «компетентность», как производное понятие, вторичное по отношению к «компетенции».

И. А. Зимней выделены три группы ключевых компетентностей на основе сформулированных в отечественной психологии положений

относительно того, что человек есть субъект общения, познания, труда (Б. Г. Ананьев), что человек проявляется в системе отношений к обществу, другим людям, к себе, к труду (В. Н. Мясищев); что компетентность человека имеет вектор акмеологического развития (Н. В. Кузьмина, А. А. Деркач); что профессионализм включает компетентности (А. К. Маркова) [3]:

- компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности;

- компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;

- компетентности, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах.

Такая группировка позволила структурировать существующие подходы к названию и определению ключевых компетенций/компетентностей и представить их совокупность (всего выделено 10 основных компетенций) [5].

В соответствии с проведенным исследованием, профессиональная компетентность педагога представляет собой качественную характеристику личности специалиста, которая включает систему научно-теоретических знаний, как в предметной области, так и в области профессиональной деятельности. С учетом проведенного анализа психолого-педагогической литературы по вопросу профессиональной компетентности уточним рассматриваемое понятие применительно к педагогам национально-исследовательского технического вуза.

Профессиональные компетенции педагога – это многофакторное явление, включающее в себя систему теоретических знаний педагога и способов их применения на практике, ценностные ориентации педагога, а также интегративные показатели его личности (речь, стиль общения, отношение к себе и своей деятельности, к смежным областям знания и др.).

Для определения комплекса психолого-педагогических компетенций был предпринят анализ профессиональной деятельности, выявление и обоснование ее функций. Специфика деятельности преподавателя технического вуза заключается в том, что ему приходится заниматься техническим и информационно-технологическим обеспечением образовательного, научного, учебно-производственного процессов, устанавливать связи со специалистами отрасли, осуществлять инновационные научно-технические разработки, в том числе, принимая участие в работе вузовских научно-исследовательских лабораторий, центров, проектных бюро, активно привлекать к этой деятельности студентов [2].

Анализ содержания профессиональной деятельности преподавателя технического вуза (структурно-функциональный подход) позволил в рамках нашего исследования выделить следующие два основных

вида профессиональных компетенций педагога технического вуза и их взаимообусловленные компоненты: 1) научную деятельность (научно-исследовательскую, научно-техническую); 2) профессионально-педагогическую деятельность, которая в соответствии с направленностью усилий преподавателя подразделяется на методическо-образовательную, информационно-коммуникативную, личностный потенциал; педагогическую рефлексию [2].

Таким образом, профессиональные компетенции позволяют характеризовать профессиональную деятельность педагога, как субъекта деятельности, определять качество этой деятельности, выраженное в способности действовать адекватно, самостоятельно и ответственно в постоянно меняющейся профессиональной ситуации.

Литература

1. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М. : НМЦСПО, 1999. – 538 с.
2. Давыденко Т. М., Шафоростова Е. Н. Формирование профессиональных компетенций педагогов технического вуза // Научные ведомости БелГУ. – 2013. – № 6.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – М. : Логос, 2002. – 384 с.
4. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя // Педагогика. – 2001. – № 10. – С. 56–61.
5. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 55–63.
6. Турчинов А. И. Профессионализация и кадровая политика теории и практики. – М. : Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. – 272 с.

ЛИЧНОСТНАЯ КУЛЬТУРА КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ТВОРЧЕСКОГО НАЧАЛА ПОВЕДЕНИЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА

О. В. Стукалова

Россия, г. Челябинск,

Южно-Уральский государственный университет

Анализ процессов развития современного общества предполагает последовательное углубленное понимание роли в нем культуры. Демократизация и гуманизация общественной жизни ведут к призна-

нию культуры как важнейшей ее составляющей, наряду с экономикой и политикой, показателем духовного состояния общества, его гуманности и человечности.

Современный этап общественного развития по-новому подходит к культурно-личностным проблемам. Каждое поколение специалистов должно приумножать культурный потенциал общества. О. С. Газман отмечал, что в современном обществе (конца прошлого века) стало больше образованных людей, а культурных – меньше [1]. И сейчас все больше встречаются специалисты с убогими культурными интересами и узким духовным миром.

Как отмечают ученые, культура как социальный феномен в своих пространственно-временных характеристиках и значениях предстает как проблема перед современным человеком. Именно в культуре сосредоточены коренные человеческие проблемы.

Сопоставление теории культуры с практикой культурной деятельности помогает решать важных вопросов по формированию современного человека, улучшение социальных институтов культуры, совершенствование системы нравственного эстетического и этического воспитания молодых специалистов. Использование культуры во всем богатстве ее проявлений обеспечивает интеграцию знаний, полученных отдельными науками гуманитарного цикла [3].

По мнению Н. Б. Крыловой, культуру специалиста можно характеризовать как выражение зрелости и развитости всей системы социально-значимых личностных качеств, продуктивно реализуемых в индивидуальной деятельности: общественно-политической, профессиональной, научной, коммуникативной и т.д. Культура личности – это итог качественного развития знаний, интересов убеждений, норм деятельности и поведения, способностей и социальных действий [2].

Н. Б. Крылова, Н. Д. Никандров, О. С. Газман выделяют следующие основные элементы, составляющие культуры личности: знания и интересы, убеждения, умения и способности, индивидуальные нормы поведения, социальные чувства.

Знания и интересы личности образуют общий и профессиональный кругозор, который формируется на основе информационного знания. Его показателем является понятийный аппарат, активно используемый человеком. Общий кругозор, эрудиция личности развиваются в процессе познавательной деятельности, и проявляется в познавательной и интеллектуальной активности.

Убеждения образуют мировоззренческий уровень культуры личности, который формируется на основании личностных интересов, жизненных предпочтений и значимых ценностей в процессе форми-

рования самосознания. Главный показатель – идейная позиция личности. Убеждения раскрываются в мировоззренческой активности, которая является основой и политической активности личности.

Умения и способности. Они формируются на основе практической деятельности и основываются на базе социальных потребностей и установок в процессе накопления и реализации опыта. Показатель – продуктивность (производительность труда).

Индивидуальные нормы поведения и методы деятельности – являются регуляторами социального поведения личности. Нормы поведения формируются на основе культурных образцов и принципов поведения посредством различных форм общения и самовоспитания. Они реализуются в поведении и в творческой активности личности.

Социальные чувства образуют уровень эмоциональной культуры, формируются на основании переживаний в процессе деятельности и поведения личности, реализуются в эмоциональной активности.

Личностная культура специалиста как интегральный показатель творческого начала поведения и деятельности складывается в систему, состоящую из всех вышеперечисленных элементов, которые проявляются в единстве взаимодействий. Общий кругозор и объем понятийного аппарата характеризуют уровень интеллекта и познавательную емкость. Объем интересов обеспечивает уровень духовных потребностей. Мировоззрение формирует социальную направленность личностной культуры. Умения и способности характеризуют уровень теоретической подготовленности и практического опыта личности. Освоенные и используемые методы деятельности и принятые личностью нормы регулируют действия и поступки. Эмоциональная культура чувств показывает развитие и гуманистическую направленность эмоциональной составляющей личности и определяет эмоциональную насыщенность ее деятельности и поведения [2].

Из всего вышеперечисленного, что же можно считать показателями культуры личности? Это и уровень кругозора, и направленность, и степень сформированности мировоззрения, и степень социальной активности, и социальную значимость индивидуальных норм поведения, и владение различными методами деятельности, и особенности эмоциональной восприимчивости и интуиции. Но, необходимо учитывать, что в их основе лежит общий показатель уровня культуры личности – мера разносторонней творческой активности.

Поэтому личностную культуру можно представить как процесс накопления знаний, опыта и качественной реализации их в деятельности и поведении. Культура личности – это и состояние, и результат, и продуктивный процесс усвоения и создания социальных ценностей.

Культура личности предполагает высокий уровень развития и гармонию всех элементов, и их полноценное формирование в деятельности.

Социальные качества, описанные выше, составляют одну сторону культуры. Другая ее сторона состоит из разнообразия видов деятельности специалиста. Это позволяет описать личностную культуру как целостную и направленную совокупность политических, научных, профессиональных, нравственных и эстетических форм. Политическая культура представляет собой идейно-политические взгляды специалиста и преимущественно реализуется в общественной деятельности и определяет направленность и характер социальных поступков и действий. Профессиональные и деловые качества (профессиональная культура) реализуются, как правило, в трудовой деятельности специалиста. Научные, технические знания и навыки, умение вести исследовательскую работу преимущественно реализуется в познавательной, научно-исследовательской или опытно-конструкторской работе. Нравственные качества (нравственная культура специалиста) реализуется в процессе общения и способах поведения, как в трудовом коллективе, так и в семье и в других обстоятельствах. Эстетические качества (эстетическая культура) реализуется в творческой деятельности специалиста [2].

Безусловно, все элементы и приведенные выше виды культуры специалиста существуют в единстве и во взаимосвязи. Разделение их на элементы осуществляется условно для того, чтобы теоретически показать сложное построение личностной культуры специалиста.

Необходимо так же учитывать, что на практике связь отдельных видов личностной культуры специалиста может и должна стать неразрывной. В процессе деятельности специалиста тип его культуры в значительной мере определяется его профессией. Например, в деятельности ученого, научного сотрудника, инженера в различных формах сочетается профессиональная культура и научная, у работников сферы культуры совмещаются профессиональная и эстетическая культуры, у политика, общественного деятеля должны соединяться воедино профессиональная, нравственная и политическая культуры, в профессиональной деятельности педагога наблюдаются тенденции к слиянию профессиональной, нравственной культур и культуры общения. Это все указывает на сложность и неоднозначность связей элементов, которые существуют в системе личностной культуры специалиста.

Высокий уровень развития личностной культуры специалиста предполагает высокую степень сформированности социально значимых характеристик его активности, т. е. социальной ответственности,

чувство гражданского долга, ставит общественные интересы выше собственных [4].

Следует учитывать, что личностная культура специалиста формируется стилем и образом жизни человека, одновременно воздействуя на его развитие и на развитие личностной культуры.

В заключение следует отметить, что личностная культура специалиста – это противоречивое становление, изменение, появление новых содержательных элементов в общей структуре личностной культуры специалиста. Поэтому формирование личностной культуры специалиста на практике сложный процесс обогащения индивидуальности, в котором сочетаются формирование личностной культуры и личностных качеств.

Литература

1. Газман О. С. Базовая культура и самоопределение личности // Базовая культура личности: теоретические и методологические проблемы. Сб. науч. тр. – М. : Изд. АПН СССР, 1989. – 150 с.
2. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста. – М. : Высшая школа, 1990. – 142 с.
3. Культура, человек и картина мира / А. И. Арнольдов, В. А. Кругликов. – М. : Наука, 1987. – 350 с.
4. Стукалова О. В. Образование, воспитание и культура – главные элементы в формировании будущего менеджера // Психолого-педагогические технологии развития потенциала личности : сб. стат. Всероссийской науч.-практ. конф. (15–20 декабря 2010 г.). – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2011. – С. 82–86.

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ КАК УСЛОВИЕ КАЧЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТЕХНИКУМА

И. Г. Винникова

Россия, г. Черепаново Новосибирской обл.,
Черепановский педагогический техникум

Готовность учителя к выполнению своих социально значимых функций определяется сформированностью его педагогического сознания, профессиональной Я-концепции.

Будущему учителю необходимо состояться не только в личном плане: «Какой я человек?», но и в профессиональном: «Какой я учи-

тель?». Какие положения необходимо развивать в сознании студента педагогического учебного заведения?

Существенным элементом педагогического самосознания является уверенность в своей профессиональной пригодности, наличии педагогического призвания и педагогических способностей.

Роберт Бернс – один из ведущих английских ученых в области психологии и педагогики, дает такое понятие Я-концепции.

Я-концепция личности – это устойчивая, осознаваемая система представлений личности о самой себе, на основе которой она строит свое поведение, более или менее устойчивое осознание самого себя, что я есть физически, эмоционально, интеллектуально, социально и насколько мое поведение адекватно миру.

Как интегративное понятие, Я-концепция включает в себя систему качеств, которая характеризует в человеке: самосознание, самооценку, самомнение, самоуважение, самолюбие, самоуверенность, самостоятельность. Я-концепция связана с процессами рефлексии, самоорганизацией, саморегуляцией, самоопределением, самореализацией, самоутверждением и т. д. [1].

Профессиональная «Я-концепция» включает в себя три компонента: когнитивный компонент – образ своих качеств, способностей, внешности, социальной значимости, самосознание, самоуважение и т. д.); оценочно-волевой – стремление повысить свою самооценку, завоевать уважение и т. д.; мотивационный – формирование профессиональной мотивации, желание выполнения профессиональной деятельности.

Рассмотрим, как эти компоненты реализуются в рамках изучения курса «Психология» у студентов педагогического техникума. Формирование мотивации к педагогической деятельности одно из важных направлений в подготовке специалиста, выпускника педагогического техникума.

Этапы формирования профессиональной мотивации студентов педагогического техникума представлены на рис. 1.

В соответствии с требованиями ФГОС СПО изучение психологии для студентов педагогического техникума начинается с дисциплины «Психология общения». Данный курс формирует умение осуществлять диалог в условиях делового общения и коллективного взаимодействия, преодолевать конфликтные ситуации, понимать других людей, умение организовать коллективное взаимодействие, владение высоким уровнем рефлексии в межличностном общении. Именно здесь начинается первое знакомство студентов с психическими процессами, формируется мотивация к педагогической деятельности.

На третьем курсе при изучении раздела «Общая психология», студенты изучают особенности развития познавательных психических процессов: памяти, мышления, воображения, восприятия; выявляют тип темперамента, акцентуации типа характера. При изучении темы «Личность» на практическом занятии студенты выполняют самостоятельную работу «Я в своем представлении как личность», где дают анализ своей личности.

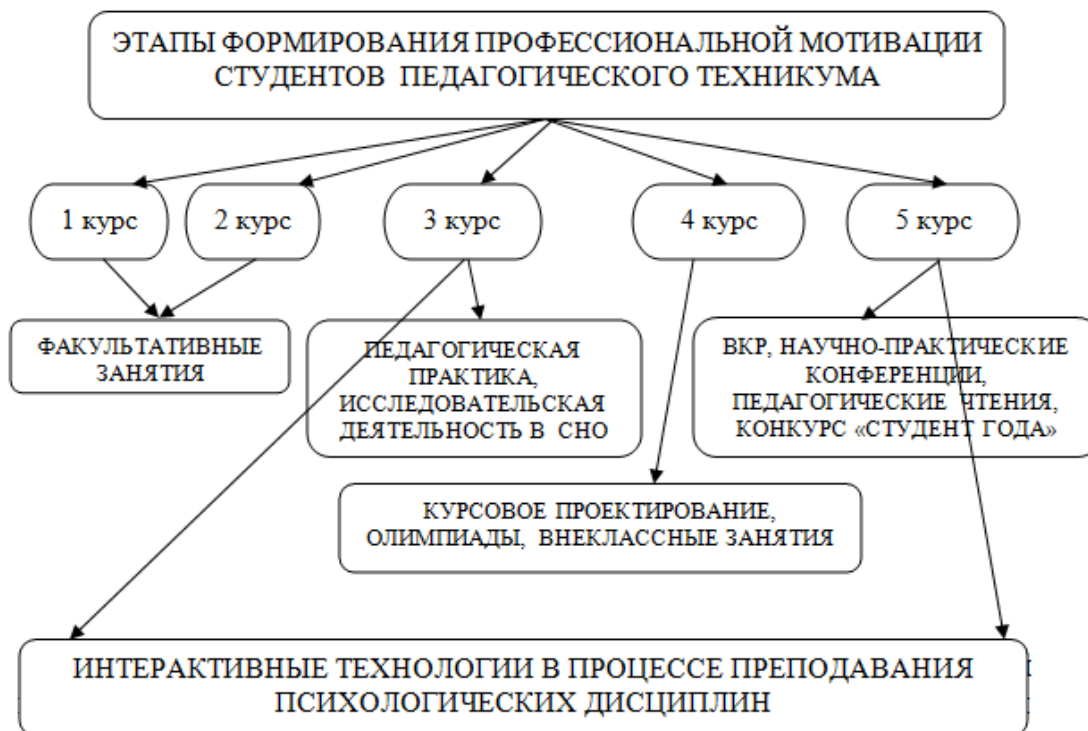


Рис. 1. Модель формирования профессиональной мотивации при изучении психологии

Самопознание необходимо учителю, чтобы вскрыть свои слабые стороны и имеющиеся потенциальные возможности. На третьем курсе студенты педагогического техникума выходят на практику пробных уроков и занятий. Здесь важным моментом в формировании профессиональной мотивации является создание благоприятных условий, ситуации успеха, проведении рефлексии при анализе уроков в школе.

Формирование образа «Я», положительной «Я-концепции», для будущего учителя профессионально значимо. Только уважая личность в себе, учитель сможет увидеть и развить личность в другом. Уважая в себе личность и профессионала, он никогда не остановится в своем самосовершенствовании.

Важным условием для формирования профессиональной мотивации является самостоятельная исследовательская деятельность студен-

тов. В рамках изучения курса «Психология» организовано студенческое научное общество «Эмпатия». Студенты проводят исследование мотивации первокурсников к учебной деятельности, внеучебные занятия, оформляют стенды, выступают на областных студенческих научно-практических конференциях, готовят проекты «Известные психологи России». Принимают участие в областной научно-практической конференции по теме «Мотивация учебной деятельности» с обобщением опыта исследовательской деятельности студентов научного общества «Эмпатия»; разрабатывают и проводят внеклассные мероприятия: «Психологическая безопасность студента в образовательном пространстве техникума как условие формирования мотивации к учебной деятельности», «Снижение тревожности перед экзаменами»; выступают на студенческой научно-практической конференции по теме «Проблема агрессивного поведения в студенческой среде».

Данная работа показала, что исследовательская деятельность является важным условием повышения профессиональной мотивации студентов педагогического техникума. Именно в рамках исследовательской деятельности студенты могут проявить свое творчество, инициативность, гибкость мышления, овладевают методами самопознания и саморазвития, у них формируется стремление к повышению качества своей работы, готовность к профессиональному росту, способность к самомотивированию, способность анализировать собственные деловые и личностные качества, соотносить их с требованиями профессии, формирование профессионального самосознания. На 4-5 курсах студенты занимаются курсовым проектированием, участвуют в психологических олимпиадах, внеклассных занятиях, в научно-практических конференциях, педагогических чтениях, конкурсах «Студент года». Все эти мероприятия планомерно в системе подводят студентов к формированию профессиональной Я-концепции.

Важным моментом является проведение студентами рефлексии своей профессиональной деятельности на преддипломной практике. На первом уроке после практики проводим урок-рефлексию, тема «Урок открытых мыслей», где студенты отвечают на следующие вопросы: Какие профессиональные компетенции тебе удалось показать в ходе преддипломной практики? Какие положительные и отрицательные качества твоей личности проявились на практике? Как смог реализовать свои возможности? Какие были для этого условия в школе? Какие трудности встретил на преддипломной практике, и как тебе удалось их преодолеть? Что приобрел? Чему научился? Какие видишь перспективы своей профессиональной деятельности? Твоя профессиональная Я-концепция?

Профессиональная рефлексия помогает формированию индивидуальных умений студентов – самоуважение и уважение других; знание себя (оценка своих сильных и слабых сторон), уверенность в себе, способность выражать свои чувства, наблюдать и фиксировать результаты, что в конечном итоге способствует формированию профессиональной Я-концепции студента педагогического техникума. Формированию профессиональной Я-концепции способствует внедрение на учебных занятиях интерактивных технологий: интегрированные уроки, проблемное обучение, работа с опорными конспектами, современные информационные технологии. Таким образом, данная система работы по развитию профессиональной Я-концепции студентов педагогического техникума позволяет качественно подготовить выпускника СПО к будущей профессии.

Литература

1. Раченко И. П. Диагностика педагогической компетентности. – Алма-Ата, 1991.

МОРФОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ПОЛИПРОФИЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ВОЕННО-МОРСКОГО ФЛОТА

Д. А. Филатов

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

В последние годы система образования подвержена инновационным преобразованиям, которые отразились и на системе военной подготовки офицеров запаса в гражданском вузе. Сокращение высших военных учебных заведений привело к тому, что образовался дефицит в военных специалистах, занимавших первичные офицерские должности. Военное образование, являясь составной частью высшего профессионального, на данном этапе развития находится в стадии реформирования, которая связана пересмотром военно-учетных специальностей, поиском способов интеграции гражданской профессии с военной.

В настоящее время существуют различные точки зрения относительно роли, места и перспектив военного обучения в гражданских вузах [2]. Однако за многие годы система военных кафедр доказала свое огромное значение в подготовке военных специалистов и воспитании граждан.

Существующая система военного образования студентов в гражданских вузах, показавшая свою конкурентоспособность и необходимость в течение десятилетий, располагает возможностями для решения государственной задачи по формированию резерва офицерских кадров, а в ближайшее время и кадровых офицеров. Военное образование студентов в гражданских вузах еще не использовало до конца свой потенциал, подготовка офицеров резерва и кадров из числа студентов представляется экономически эффективной и исторически оправданной.

В период проводимых реформ в Вооруженных Силах, роль и функции офицерских кадров качественно меняются, трансформируются и требования к ним. Современному офицеру недостаточны знания только по военной специальности. Функции офицера и ситуации, в которых приходится реализовывать военно-профессиональные задачи, характеризуются большим разнообразием, то есть полипрофильностью.

При возрастающих требованиях к уровню тактической, тактико-специальной, военно-специальной и военно-технической подготовки курсантов необходим дальнейший поиск способов, обеспечивающих их полипрофильную подготовку. В этой связи нам видится своевременной задача – формирования полипрофильно-коммуникативной компетентности [1].

Необходимость рассмотрения морфологической структуры содержания полипрофильно-коммуникативной компетентности будущих специалистов ВМФ продиктована сложностью ее построения и необходимостью тщательного анализа ее составляющих. Морфологический подход используется для рассмотрения всех возможных вариантов взаимосвязи компонентов с целью изучения основных структурных элементов системы или их признаков [1].

Первым шагом в морфологическом анализе процесса формирования полипрофильно-коммуникативной компетентности будущих специалистов ВМФ выступает определение критериев отбора содержания этого процесса. Рассмотрим их более подробно.

Опора на критерий целостного отражения в содержании образования задач формирования творческого, самостоятельно мыслящего офицера, даст возможность выделить типичные проблемы тех областей знаний, которые изучаются в процессе подготовки будущих специалистов ВМФ. Анализ программ, предлагаемых для обучения и воспитания будущих офицеров, показал, что они в недостаточной степени охватывают большой спектр вопросов, знание которых требуется для формирования ценностного отношения к будущей профессии. Большею частью предлагаемые предметы направлены на изучение ру-

ководящих документов или освоение военной техники. В этой связи внедрение спецкурсов, построенных на основе использования межпредметных связей, интеграции содержания военного и гражданского образования, его гуманитаризации может существенно повысить уровень подготовки военного специалиста.

Следующий критерий – критерий соответствия сложности содержания образовательного материала реальным учебным возможностям обучаемого. Для выполнения этого критерия необходимо с одной стороны ориентироваться на достижения в современной науке и технике, а с другой – на создание благоприятной обстановки для усвоения будущим офицером этого опыта.

Особый интерес представляет критерий учета опыта военных и гражданских вузов в построении содержания образования будущих специалистов ВМФ.

Критерий соответствия объема содержания имеющемуся времени на изучение данного предмета не менее важный, так как учебная программа не безразмерная и выбор дисциплин, а также количество часов, выделенное на их изучение, должны быть тщательно спланированы.

Анализ деятельности специалистов ВМФ показал, что необходимо выделить критерий соответствия содержания имеющейся учебно-методической и материальной базе современного учебного заведения. Модернизация программ с учетом требований к подготовке современного офицера, учебно-методического обеспечения его подготовки способствовало бы более качественной подготовке будущих специалистов ВМФ.

Последний критерий – критерий высокой научной и практической значимости содержания образовательного материала, включаемого в каждый отдельно взятый учебный предмет и систему учебных дисциплин, изучаемых в вузе. Прохождение плавательной практики на военном судне под руководством офицера флота и ведущего научного руководителя, а так же включение защиты научно-исследовательской работы в программу государственного экзамена смогло бы поднять качество обучения будущего специалистов ВМФ на более высокий научный уровень. Более того, прохождение практики в разных отделах, по разным профилям в итоге будет способствовать формированию полипрофильно-коммуникативной компетентности.

При разработке учебных планов, программ, учебных пособий, в которых представлено конкретное содержание образования, перед педагогической наукой возникают сложные проблемы, требующие научно обоснованных решений. На сегодняшний день можно отметить некоторые недостатки в построении содержания образования: пере-

грузка программ и учебников чрезмерно усложненным и второстепенным материалом, недостаточная воспитательная направленность учебных курсов, малый удельный вес знаний, направленных на развитие познавательной самостоятельности и творческого мышления будущего офицера.

Учитывая критерии отбора содержания образования для обучения будущих специалистов ВМФ, можно предложить структуру интеграционных преобразований содержания образования будущих специалистов ВМФ.

Следующим этапом морфологического анализа процесса подготовки будущего военного специалиста выступает изучение структуры интеграционных преобразований содержания его (специалиста) образования. Начнем с описания направлений интеграции содержания образования будущих специалистов ВМФ. Само содержание имеет следующие направления: науковедческое; структурно-морфологическое; технологическое и предметное. Рассмотрим каждый из названных компонентов более подробно.

Науковедческое направление предполагает появление в сознании будущего офицера знаний и представлений о компонентах и сторонах его профессиональной деятельности. Обеспечение восприятия современной научной картины мира требует инноваций в самом главном – в содержании образования и его структуре, где должны быть использованы такие научные знания, средства обучения, образовательные технологии и методики, дисциплины и курсы, которые способны отражать фундаментальные направления в науке.

Структурно-морфологическое направление предполагает выделение основных компонентов, включенных в содержание и их взаимосвязей. Основным принципом организации включенных здесь объектов является принцип соответствия целям и задачам формирования готовности к будущей полипрофильной деятельности.

Под интеграцией содержания образования будущих специалистов ВМФ, мы понимаем единство его содержательных и процессуальных сторон, которые охватывают разнообразные виды образования, в том числе на уровне учебной программы, учебного предмета, учебного материала с учетом особенности личности субъектов учения. Все интегрируемые компоненты должны отражать полипрофильную деятельность специалистов ВМФ, что должно отражаться в содержании, формах, организации, методах и средствах обучения.

Под технологическим направлением интеграции содержания образования будущих специалистов ВМФ подразумевается создание всех необходимых условий для достижения заданной цели. Реализация такого процесса позволит обеспечить участников образовательно-

го процесса методами и инструментами сознательного осуществления мониторинга уровня сформированности полипрофильно-коммуникативной компетентности.

Под полипрофильно-коммуникативной компетентностью понимается интегральная способность, состоящая из совокупности компетенций специалистов разных профессий, в том числе организаторов коллективных действий, выступающих в интегральном единстве, адекватном решению полипрофильно-коммуникативных задач, возникающих в поле деятельности специалиста [1].

Профессиональная полипрофильная деятельность современного офицера насыщена сложным содержанием, имеющим не совсем обычные связи между его компонентами. Отсюда вытекает необходимость опоры на полипрофильно-коммуникативный подход, позволяющий совершенствовать процесс их обучения и реализовать профессиональную подготовку как целостный конструкт, усиливающий полипрофильную направленность [1].

Сформированная полипрофильно-коммуникативная компетентность у будущего офицера предполагает широкий военно-политический кругозор, глубокие военные, военно-технические, правовые, экономические, педагогические, иноязычные, культурологические и др. знания, позволяющие ему не только традиционно руководить подчиненными, но и самому активно участвовать в разработке проблем военной политики, строительстве и реформировании Вооруженных Сил. Главным критерием оценки уровня полипрофильно-коммуникативной компетентности студентов выступает уровень решаемых ими профессионально-творческих задач.

Морфологический анализ процесса подготовки будущего офицера предполагает и учет факторов, имеющих свое собственное содержание. Они включают: внешние факторы (принадлежность к социальным группам и политическим течениям; техническое и информационное оснащение); специфические факторы (монотонность, смена, климатических зон, длительные морские походы, ограниченность подвижности; прохождение плавательной практики; военно-профессиональные задачи; система вооружения); психологические факторы (индивидуальные особенности курсанта; межличностные отношения в группе; уровень адаптации курсанта к условиям обучения); педагогические факторы (квалификация и мастерство военного педагога, его авторитет; рациональное планирование учебно-воспитательного процесса; актуальность выбранных форм и методов и средств обучения).

Потребности производства в офицерах ВМФ – это фактор, который мотивирует преобразование процесса подготовки указанных спе-

циалистов. Процесс подготовки будущих офицеров ВМФ должен быть построен таким образом, чтобы своевременно реагировать на запросы армии и флота. Только в этом случае подготовка будущего офицера ВМФ будет отвечать критериям полноты и профессиональному соответствию.

В современных условиях рынка труда важное значение имеют политико-социокультурные обстоятельства, что определяется политическими, военными, экономическими и общественными целями государства. Перечисленные факторы являются взаимопересекающимися.

Следующим этапом морфологического анализа выступает процесс их подготовки, включающий учебно-материальную базу теоретических занятий и учебно-материальную базу практики.

Учебно-материальную базу теоретических занятий рассматривается как объективный фактор становления будущего специалиста, который включает: создание развивающей образовательной среды вуза; моделирование процесса обучения с учетом индивидуальных различий обучаемых; внедрение современных технологий; использование различных средств обучения.

Для того чтобы предлагаемое для изучения содержание превратилось в полипрофильное необходимо научить будущих военных специалистов применять полученные знания на практике. Учебно-материальная база практики, также относящаяся к объективным факторам, должна отражать условия, в которых придется работать будущему офицеру ВМФ. Этот момент один из самых сложных, так как намного проще организовать теоретические курсы, чем создать реальные условия будущей профессиональной деятельности. Военно-учебные заведения готовят специалистов не для открытого рынка труда, а на конкретные воинские должности, связанные с эксплуатацией конкретных образцов вооружения и военной техники. Именно поэтому реализация военных образовательных программ требует значительного времени на практическую подготовку, в том числе на войсковую стажировку, в ходе которой приобретается опыт исполнения обязанностей по должностному предназначению.

В заключении отметим, что подготовка офицерских кадров всегда занимала важное место, отражая государственный заказ и тенденции, характерные для каждого отдельно взятого периода развития страны.

Продолжающееся реформирование высшей военной школы предполагает качественные изменения в содержании и организации образования с целью повышения эффективности подготовки профессионалов высокой квалификации, способных решать возникающие задачи.

Гражданская высшая школа имеет значительный потенциал для подготовки офицера, отвечающего требованиям современного общества, армии и флота, поэтому разработка мер, направленных на оптимизацию сети военных кафедр гражданских вузов для приведения их в соответствие с реальными потребностями, с опорой на практику достижения российской системы образования, чтобы сохранить и эффективно использовать все ценное, что накоплено в ней представляется актуальной.

Литература

1. Макашина И. И. Система педагогического обеспечения полипрофильной подготовки менеджеров для морского торгового флота. – Новороссийск : МГА им. адм. Ф. Ф. Ушакова, 2011. – 228 с.
2. Маричев И. В. Образовательное пространство как условие функционирования образования. – Краснодар : КубГУ, 2008. – 104 с.

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

В. Д. Гончарова

Россия, г. Орск Оренбургской обл.,
Орский филиал Столичной финансово-гуманитарной академии

Результатом обучения выпускника являются усвоенные знания, умения, навыки и приобретенные компетенции. Поэтому сегодня компетентностный подход в высшем профессиональном образовании ориентирован на формирование личности специалиста в единстве его теоретических знаний, практической подготовленности, способности и высокой мотивации к осуществлению всех видов профессиональной и социальной деятельности [2, с. 5].

ФГОС ВПО по направлению подготовки 050400 Психолого-педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»), утвержденный Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 марта 2010 г. № 200 содержит положения о том, что выпускник должен обладать рядом общекультурных компетенций, среди которых отмечается владение моральными нормами и основами нравственного поведения.

Сущностные признаки нравственного воспитания, имеющие актуальное значение в формировании личности студента, включают следующие аспекты:

1. Социальный аспект:

– нравственное воспитание, понимаемое как целенаправленное воздействие на сознание, чувства и поведение воспитанников с целью формирования у них нравственных качеств, соответствующих требованиям общественной морали;

– нравственное формирование и развитие человека протекают в течение всей его жизни;

– нравственные качества человека обусловлены общественными отношениями, условиями его жизни и характером нравственного воспитания, целенаправленно осуществляемого учебным заведением;

– овладение нравственными принципами, нормами и правилами связано с благополучием человека в обществе, его социальным самочувствием и статусом.

2. Содержательный аспект:

– уяснение и понимание личностью сущности морали и нравственности, гуманизма, патриотизма и интернационализма, традиций народа, общечеловеческих добродетелей, соблюдение правил культуры поведения, формирования морально-волевых качеств, непримиримости к безнравственности, аморальным поступкам (в этом плане важнейшей составляющей содержания нравственного воспитания является уяснение студентами нравственных ценностей как смыслообразующего компонента их нравственной воспитанности);

– нравственность не является обычной целью, которую можно достичь в определенный отрезок времени с помощью совокупности конкретных действий. Ее можно назвать высшей целью, которая находится в основании самой человеческой деятельности и поведении;

– нравственное формирование и развитие человека протекает в течение всей его жизни, но основные черты морального облика складываются в детском, подростковом, юношеском возрасте. В студенческие годы происходит совершенствование ранее приобретенных качеств, исправление недостатков в нравственном развитии, формирование новых нравственных качеств.

3. Личностно-смысловой аспект:

– нравственность основывается на личностной автономии; нравственный закон, в отличие от всех других предписаний, является законом самой жизни;

– нравственность поддается сознательному контролю со стороны личности в процессе ее самовоспитания и самосовершенствования;

– одной из отличительных особенностей подлинно нравственного человека является осознание им собственного несовершенства, чувство недовольства собой [1].

Воспитание принадлежит к социальным явлениям и выступает в роли одного из факторов жизни и развития общества. С социальной точки зрения, воспитание – это целенаправленная подготовка молодого поколения к жизни в данном обществе, осуществляемая через специально создаваемые государственные и общественные структуры, контролируемая и корректируемая обществом (П. И. Пидкасистый). Под результатами воспитательного процесса понимается достигнутый уровень воспитанности.

Воспитанность представляет собой интегрированный показатель сформированного отношения студента к учебе, обществу, людям, к себе. Воспитанность предполагает культуру поведения, этикет, культуру общения. Оценка результатов воспитания через качества личности определяется признанием того, что творческое развитие и карьера человека невозможны без соответствующих личностных качеств, что именно в студенческие годы идет и практически завершается формирование индивидуальности личности. Изучение и анализ уровня воспитанности дает возможность определить цели воспитательной работы через формирование и развитие тех или иных качеств, дифференцированно подходить к воспитанникам.

За основу нами была взята минимальная диагностическая методика изучения формирующейся гражданской зрелости студентов, разработанная М. И. Шиловой. В основе предлагаемой методики лежит специальная анкета, в которой используется 4-балльная шкала: 3 – высокий уровень, 2 – средний, 1 – низкий, 0 – недопустимый уровень. Студенты оцениваются по признакам и уровням формирующихся качеств (от высокого до недопустимого).

Признаком высокого уровня воспитанности является наличие устойчивой и положительной самостоятельности в деятельности и поведении наряду с проявлением общественной, гражданской позиции (бальная оценка этого уровня – 51–44).

Для среднего уровня воспитанности свойственна самостоятельность, проявление саморегуляции и самоорганизации, хотя активная общественная позиция еще отсутствует (бальная оценка этого уровня – 43–36).

Низкий уровень воспитанности представляется слабым, еще неустойчивым опытом положительного поведения, которое регулируется в основном требованиями старших и другими внешними побудителями, при этом саморегуляция и самоорганизация ситуативны (бальная оценка этого уровня – 35–26).

Недопустимый уровень воспитанности характеризуется отрицательным опытом поведения, которое с трудом исправляется под влия-

нием педагогических воздействий (бальный показатель этого уровня – менее 26).

Анализ ответов бакалавров первого года обучения по направлению подготовки «Психология» (профиль «Психологическое консультирование») позволил нам получить следующие результаты:

- высоким уровнем воспитанности обладают 10 студентов (37%);
- средним уровнем воспитанности обладают 14 студентов (51%);
- низким уровнем воспитанности обладают 3 студента (12%).

Воспитание студенческой молодежи в вузах осложняется существующей сегодня противоречивостью ситуации. С одной стороны, студент во все большей степени становится суверенным как личность, способен сам выбирать тип поведения, стиль жизни, соотнося их со своими интересами, получаемой профессией, собственным жизненным опытом.

С другой стороны, воспитание студенчества проходит в крайне сложных условиях. Наиболее существенной проблемой ухудшающей настроение и психологическую атмосферу в студенческой среде, сегодня являются социально-экономические условия и проблема социального неравенства [3].

Происходит опасная негативная переориентация нравственного сознания у некоторой части студентов в отношении тех явлений, которые недавно категорически осуждались, т.е. отказ от ранее принятых в обществе ценностей и освоение новых, которые еще до конца не сложились. Неумение понять другого, неспособность общаться с людьми свойственны большинству студентов технических вузов и являются одним из главных препятствий, мешающих не только влиться в вузовский коллектив, но и получить необходимый уровень знаний. В этой связи необходимо научить будущих психологов как специалистов помогающей профессии технологиям самоорганизации, этическим нормам и правилам поведения, определяемых нравственными качествами.

Литература

1. Мирошникова Т. Г. Нравственное воспитание студентов в современном техническом вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Губкин, 2006. – 14 с.
2. Сальников Н. Л., Бурухин С. Б. Реформирование высшей школы: концепция новой образовательной модели // Высшее образование в России. – 2008. – № 2. – С. 3–11.
3. Сыромицкая И. А. Социальное партнерство как фактор профессиональной адаптации студента педагогического вуза : монография. – Орск : Издательство ОГТИ, 2008. – 199 с.

ПРИНЦИПЫ КОНСТРУИРОВАНИЯ МОДЕЛИ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ САМООБУЧАЮЩЕЙСЯ ОРГАНИЗАЦИИ

М. В. Ворошнина

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 51

«...Всем педагогам будут созданы возможности для непрерывного профессионального развития...» (из ожидаемых результатов государственной программы РФ «Развитие образования» на 2013–2020 годы). Эта простая фраза вызывает, с одной стороны, удовлетворенность долгожданным решением, с другой – рождает массу дополнительных сомнений и вопросов. Во-первых, если «создать возможности», то какие? Во-вторых, что же такое «профессиональное развитие педагога» и каковы его критерии?

Потребность самосовершенствования в личностном и профессиональном смысле, по А. Маслоу, стоит на вершине «пирамиды» потребностей любого человека. Поэтому одной из возможностей, которая должна быть создана в целях непрерывного профессионального развития учителя, является возможность сформировать индивидуальную программу профессионального роста, образования, независимо от опыта профессиональной деятельности.

Для реализации такой возможности может служить самообучающаяся организация, которая могла бы представить многообразие возможностей для непрерывного профессионального развития школьного учителя. Значит построение модели целостной системы самообучающейся организации, которая обеспечит профессиональное развитие педагогов на основе совершенствованной системы повышения квалификации, должно выдвигаться в качестве важнейшей задачи организационного развития современной школы.

Рассмотрим поэтапный вариант формирования самообучающейся организации, позволяющий определять базовые и специальные профессиональные компетенции и выстраивать гибкую внутреннюю систему непрерывного профессионального развития в организованной коммуникативной среде.

В процессе формирования самообучающейся организации можно выделить три основных этапа:

- целевой этап (выработка целей и принципов, на основе которых будет строиться эффективная деятельность школы);
- процессуальный этап (совершенствование системы повышения квалификации и профессионального развития педагогов);
- контрольно-оценочный этап (оценка продуктивности деятельности педагогов и образовательного учреждения в целом).

На первом этапе проектирования самообучающейся организации предполагается, что каждый участник образовательного процесса обязательно становится субъектом непрерывного процесса собственного развития, самоорганизации, самодеятельности и рефлексии.

На этих принципах и будет основываться следующий этап – совершенствование системы повышения квалификации образовательного учреждения. Важнейшим элементом профессионального развития работников является организованная коммуникативная профессиональная среда или методическое сопровождение: актуальные педагогические консилиумы по проблемам преподавания, методические семинары, семинары по теории, форумы и публикации в информационных сетях с привлечением к обсуждению коллег из соседних школ, родителей и специалистов. Все это формирует мотивацию, стремление к изменениям, профессиональному росту. В качестве методического сопровождения очень важна и система наставничества, которая позволяет не только передавать ценнейший практический опыт следующим поколениям работников, но и непосредственно влияет на «воспитание» сотрудников, на корпоративный дух и команду школы.

В формировании непрерывного профессионального образования работников используется активная позиция школы по внедрению актуальных инноваций (например, технологии проектного обучения), нововведений, требующих постоянно повышать уровень профессиональных компетентностей работников. Мотивированная инновационная деятельность, профессиональный интерес делают развитие педагогов не формальным.

Очень важно инициировать у работников потребности к самооценке, рефлексии собственной деятельности, используя возможные ресурсы самодиагностики, анализа результатов собственной деятельности. Система учительских «портфолио» как портфеля достижений профессиональной деятельности мотивирует у большинства персонала потребности к самовыражению и самосовершенствованию.

Готовую модель самообучающейся организации можно охарактеризовать как позиционную, нормативно-творческую, мыследеятель-

ностную модель системы развивающего профессионального образования. Самообучающаяся организация выступает, с одной стороны, в качестве объекта проектирования (она создается и преобразуется в проектном эксперименте), с другой, – в качестве его субъекта (все это осуществляется ее же силами). Критериями сформированности данной модели, ориентированной на развитие деятельностных способностей к профессиональному самоопределению, будет рост профессионального мастерства педагога и развития им своей профессии (через творение новых форм предметности).

По существу, главная идея школы как самообучающейся организации состоит в том, что оценка продуктивности деятельности школы и успешности педагогов зависят не столько от непрерывного накопления и использования уже найденных решений, сколько от развития собственных навыков решения возникающих вопросов, от способности педагогического коллектива обучаться на собственном опыте. Это обстоятельство явно указывает на то, что использование принципов самообучающейся организации обеспечивает возможность создания в школе инновационной педагогической среды, что, как следствие, будет способствовать успешности педагогов, продуктивности их деятельности и развитию готовности учителей к концептуализации педагогического опыта.

СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ МОДЕЛИ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ САМООБУЧАЮЩЕЙСЯ ОРГАНИЗАЦИИ

Т. В. Лаврентьева

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 51

В качестве методологических оснований проектирования модели непрерывного профессионального развития педагога в условиях самообучающейся организации выбраны системный, деятельностный, компетентностный и андрагогический подходы. В структурно-смысловом плане описываемая модель представляет собой взаимосвязанное единство четырех компонентов: целевого, содержательного, процессуального и результативного, что вполне согласуется с деятельностной природой изучаемого процесса.

Целевой компонент устанавливает общую направленность в обеспечении непрерывного профессионального развития педагогов, осуществляемого в соответствии со стратегией самообучающейся организации. В основу определения смыслового содержания соответствующих целевых установок положены тезисы М. И. Магура, одного из влиятельных специалистов в области эффективного управления персоналом [4]. Суть таких тезисов заключена в простой формуле: цели обучения персонала должны быть согласованы и приведены в соответствие с целями организации.

Содержательный компонент непрерывного профессионального развития педагогов определяется теми предметно-смысловыми характеристиками, которые очерчивают контуры и интенции обучения на собственном опыте. В наиболее общем плане смысловое наполнение таких интенций образовано теоретическими представлениями и способами практической деятельности педагогов. Представляется логичным говорить о содержании непрерывного профессионального развития педагогов как средстве достижения сформулированных целевых установок. Заметим при этом, что отбор содержания внутриорганизационного обучения педагогов в значительной степени инспирируется теми значительными инновационными тенденциями, которые сегодня осуществляются в отечественной системе общего образования. Совершенно очевидно, что такие тенденции (переход на ФГОС ОО, персонификация повышения квалификации педагогов и т. п.) оказывают решающее воздействие не только на построение программ внутриорганизационного обучения, но и на проектирование показателей и критериев эффективности профессиональной деятельности педагогов.

Процессуальный компонент определяет многообразие и различные сочетания форм, методов и приемов, которые могут быть использованы в обучении на собственном опыте. Одним из главных условий обеспечения эффективности такого обучения является соответствие применяемых форм и методов обучения андрагогическим принципам, среди которых: прикладной контекст получаемых знаний и способов деятельности; высокий уровень когнитивной активности; непосредственная включенность в протекание процесса обучения, влияние на его характер и содержание; использование в обучении педагогов их жизненного и профессионального опыта [2].

Определяющее влияние на протекание процесса обучения на собственном опыте проявляется в следующих характеристиках: практика разнообразных форм учебной деятельности с педагогами (приоритет – нетрадиционным формам обучения); обеспечение баланса

деятельностных форм учебной работы и форм трансляции профессионально востребованной информации; использование потенциала тьюторства, организованного в учреждении; прикладная направленность результатов процесса обучения.

Принципиальное значение наряду с андрагогическими принципами приобретает при выборе форм и методов обучения и контекст самообучающейся организации: согласование мотивов и интересов педагогов в повышении собственной квалификации с приоритетами администрации школы в части развития персонала; эффективное использование системы поощрения и карьерного продвижения педагогов; обеспечение универсальности получаемых знаний, возможность их применения при карьерном росте, смене работы и т. п.; доминирование групповых форм внутриорганизационного обучения (организация обмена знаниями и опытом, формирование диалога); создание системы концептуализации эффективного педагогического опыта; экономное использование различного рода ресурсов.

Процессуальный компонент подчеркивает сложность и неоднозначность процесса непрерывного профессионального развития педагога, что находит отражение в выделении трех этапов осуществления данного процесса (установочно-когнитивный, деятельностно-развивающий, рефлексивно-развивающий). Кроме того, здесь же описываются различные целесообразные сочетания форм, методов и средств, с использованием которых на каждом из трех выделенных этапов осуществляется поддержка учителя в освоении знаний, умений и способов эффективной деятельности в образовательной среде.

В качестве основных форм нами рассматриваются следующие: проблемные лекции (лекция-визуализация, лекция-провокация, лекция-обратная связь, лекция-вопросы), практические занятия по программам повышения квалификации, консультации и практикумы, тренинги, видеоконференции, мастер-классы, круглые столы, виртуальные творческие группы, наставничество, профессиональные внутришкольные конкурсы, экспресс-школа, модерационный семинар.

Наиболее продуктивными методами обучения педагогов в процессе курсовой и межкурсовой подготовки являются: проблемно-поисковые методы (просмотр видеосюжетов, составление правил конструктивной критики); имитационно-ролевые методы (ролевые игры); аналитико-рефлексивные методы (кейс-стади, анализ ситуативных задач); тренинговые методы (развитие сензитивности, самоопределения, саморегуляции); сценарные методы (имитационная игра, эвристическая беседа, сочинение синквейна); эвристические методы (синектика,

аналогии); методы рефлексивного обучения (рефлексивная беседа, самоанализ); методы мотивации (соревнование, публичное признание заслуг).

В качестве ведущих средств непрерывного развития компетентности педагога мы выделяем: научную, методическую, справочную литературу; Интернет-ресурсы; методические рекомендации; программы и планы семинарских и практических занятий, программы педагогических советов; программы научно-практических конференций, фотографии и видеозаписи проведенных мероприятий; накопительные методические копилки; сборники научно-практических конференций.

Результативный компонент обладает инструментарием, который позволяет судить об успешности реализации стратегии самообучающейся организации в обеспечении непрерывного профессионального развития педагогов. Входящие в его состав критерии рассматриваются с точки зрения направленности на достижение целей обучения на собственном опыте. Оригинальность нашего подхода в определении критериев непрерывного профессионального развития педагогов заключается в применении идеи Л. С. Выготского о «культурном восхождении и расширении личности».

Понимание сути непрерывного профессионального развития педагогов в разрезе культурного восхождения основывается на вскрытии ресурсов самообучающейся организации в удовлетворении потребностей педагогов в совершенном осуществлении профессиональной деятельности.

Проект «Моделирование непрерывного профессионального развития педагогов в условиях самообучающейся организации» является одним из центральных в Программе развития МБОУ СОШ № 51 г. Челябинска на 2011–2015 гг. В учебном образовательном пространстве проблема «чему и как учить» состоит не столько в определении нового типа содержания и модели учебного процесса, ориентированного на развитие новых педагогических концепций, сколько на кардинальное переосмысление в рамках новой проблемной области условий и механизмов самовоспитания, саморазвития, самообразования ученика и профессионального саморазвития учителя.

Умение учителя учиться, одновременно обучая и воспитывая своих учеников, позволяет ему стать педагогом-профессионалом, способным самостоятельно обнаруживать проблемы, решать их в широком социокультурном контексте, проектировать ситуации развития и воспитания в процессе преподавания предмета в школе.

ОПЫТ РАЗРАБОТКИ МОДЕЛИ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ САМООБУЧАЮЩЕЙСЯ ОРГАНИЗАЦИИ

Л. М. Югова

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 51

В условиях активных экономических преобразований, протекающих в России, профессиональная квалификация становится едва ли не самой важной характеристикой рабочей силы, что обуславливает необходимость коренных преобразований в системе подготовки и повышения квалификации. Стало очевидным, что профессиональное образование должно ориентироваться на специализированную подготовку кадров, обладающих высоким уровнем профессионализма, компетентности, профессиональной мобильности и интеграции методической (научно-методической) работы, системы повышения квалификации кадров, в том числе в условиях самообучающейся организации.

Набирающие темпы экономические отношения, научно-технический прогресс и повсеместное внедрение информационно-коммуникационных технологий приводят к необходимости частого и быстрого переучивания персонала не только при переходе с одного места на другое, но и при изменении технологических процессов в рамках одного и того же учреждения. Сегодня исследователи пытаются по-новому взглянуть на особенности профессиональной деятельности учителя. Считается, что в условиях информационного общества учитель должен показать личный пример формирования нового качества мышления, постоянной устремленности к самосовершенствованию и обновлению знаний, высокого уровня гуманистических качеств и общественно ценных свойств, характеризующих его личность.

Актуальность инновационных преобразований конкретизируется в четырех взаимосвязанных аспектах, образующих ценностно-целевое пространство программы «Школа – самообучающаяся организация»:

– социальная значимость идеи универсальности человека и фактора профессионализма в условиях модернизации российского образования;

– создание нового содержания и типа обучения, нацеленного на формирование нового механизма усвоения динамично развивающейся культуры;

– построение новой формы организации субъектов образовательного процесса и деятельностного опосредования межличностных отношений коллективного субъекта обучения;

– антропологическая значимость метода проектирования как механизм «вхождения личности в деятельность с одновременным процессом развития и саморазвития» ученика и учителя.

Понятие самообучающейся организации выступает концептуальным отражением развития инновационных процессов, оно развертывалось и уточнялось в процессе теоретических, методологических и эмпирических исследований и получило развитие с 60-х годов XX века. Идея самообучающейся организации включает в себя в качестве органической составной части современные обучающие технологии, стили и методы обучения персонала. В обобщенном плане школа как самообучающаяся организация – это общеобразовательное учреждение, в котором внутриорганизационное повышение квалификации персонала основывается на следующих положениях: 1) непрерывное обучение, сотрудничество и опыт являются атрибутами педагогической деятельности; 2) преобладание групповых форм обучения учителей над индивидуальными; 3) обучение на собственном опыте и использование результатов обучения в широкой педагогической практике; 4) гибкость контроля и системное мышление руководства на различных уровнях управления школой; 5) совершенствование внутришкольных коммуникаций на основе активного включения учителей в процесс принятия решений.

Внедрение положений и идей самообучающейся организации в практику внутриорганизационного обучения в школе представляет собой сравнительно новое направление в управлении персоналом, но уже сегодня существует достаточно большое количество интерпретаций понятия «самообучающаяся организация». Особое значение для понимания рассматриваемой категории имеют исследования по теории самообучающихся организаций таких авторов как К. Арджирис, Б. Брейем, П. Сенге, М. Педлер, Д. Гервин и др. Отечественные ученые, среди которых О. Е. Алехина, Е. И. Виль-Вильямс, Е. А. Гулянская, Э. М. Коротков и др., не только анализируют западные образцы самообучающейся организации, но и выдвигают собственные концепции и методики. Однако более полное и глубокое понимание смысла самообучающейся организации обеспечивается апелляцией к прикладным разработкам М. Педлера и П. Сенге, легшим в основу разработанной нами модели.

Под самообучающейся организацией П. Сенге в работе «Пятая дисциплина» подразумевает некую организацию, где люди непрерывно расширяют собственные потенциальные ресурсы в воплощении привлекательных для себя результатов, где формируются новые, способные к развитию модели мышления, где коллективное устремление является независимым и непринужденным, где сотрудники постоянно овладевают опытом и возможностями совместного обучения. В терминологическом аппарате П. Сенге мы замечаем весьма оригинальное

понятие – «живая организация», так как самообучающаяся организация отличается методологией прогнозирования изменений и гибкого реагирования на внешние тенденции и запросы [6].

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» одной из обязанностей педагога обозначено непрерывное профессиональное развитие. В современной школе под этим подразумевается организация методической работы: обеспечение повышения квалификации педагогов в системе дополнительного образования, внутриорганизационного образования и т. п. (Критерием эффективности деятельности учреждения становится количество педагогов, прошедших курсы повышения квалификации, участвовавших в научно-практических конференциях, имеющих публикации и т. д.). Однако, на наш взгляд, подобного традиционного подхода недостаточно для того, чтобы учреждение можно было считать самообучающейся организацией. Эксклюзивность данной организации заключается в возможности применения значительного потенциала обучения на собственном опыте, что и является визитной карточкой самообучающейся организации. Кроме того, в качестве атрибутов самообучающейся организации можно указать: непрерывный формат обучения, активное взаимодействие субъектов обучения, паритет новых знаний и приобретенного профессионального опыта, приоритет групповых форм обучения, направленность обучения персонала на развитие корпоративных ценностей, применение результатов обучения в широкой педагогической практике [1; 5; 6].

В соответствии с этим представление о самообучающейся организации у П. Сенге дополняется технологией ее создания в реальных условиях функционирования организации. Среди существенных компонентов такой технологии он называет совершенное понимание личности, ментальные модели, построение общего видения, групповое обучение и системное мышление [6].

Возможности системного мышления в обучении являются, на наш взгляд, уникальными. В самообучающейся организации становится применима технология Hensei, активно используется при обучении персонала на некоторых японских корпорациях. Ее главной особенностью является способность работника подчинять осмыслению собственный опыт [3]. Ценно то, что осмыслению подвергаются просчеты и затруднения самого работника и самим работником, а также причины, обуславливающие их появление. С точки зрения непрерывного профессионального развития, применение данной технологии в условиях самообучающейся организации не дает работнику возможности останавливаться в профессиональном самосовершенствовании и стимулирует его активность в поиске новых эффективных способов деятельности.

Заслуга М. Педлера в развитии идей самообучающейся организации связывается с выделением ее существенных признаков, среди которых: обучение персонала в основе стратегии предприятия; проведение в жизнь эффективной партисипативной политики; непрерывный процесс изучения намечающихся во внешней среде тенденции и гибкая реакция на соответствующие изменения; активное взаимодействие с организациями, провозгласившими самообучение в качестве корпоративного приоритета; создание творческого климата, стимулирующего процесс обучения; наличие свободных информационных потоков; широкие возможности для саморазвития каждого члена организации [5].

Среди приоритетов в кадровой политике учреждения – самообучающейся организации мы бы отметили стремление вступать в активное взаимодействие с учреждениями и предприятиями, которые также проводят в жизнь идеи обучения на собственном опыте. Эта позиция создает возможность для воплощения технологии бенчмаркинга, которая основывается на изучении ценного опыта конкурентов [3].

Таким образом, под категорию самообучающейся организации может подойти такая школа, в которой обучение на собственном опыте отнесено к приоритетам кадровой политики, а обучение сотрудников друг у друга в части решения реальных педагогических проблем определяет содержание и направленность внутриорганизационного обучения. Принципиальным является позиция в отношении непрерывности обучения персонала, которое осуществляется на всем протяжении педагогического процесса и не ограничивается атрибутами формального повышения квалификации, что и легло в основу представленной в данном проекте модели.

Литература

1. Брейем Б. Дж. Создание самообучающейся организации. – СПб. : ИД Нева, 2003. – 121 с.
2. Громкова М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых : учеб. пособие для систем ДПО. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 495 с.
3. Ильясов Д. Ф. Самообучающаяся организация как феномен и стратегия (на примере общеобразовательного учреждения) // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 3 (40). – С. 153–156.
4. Магура М. И. Управление персоналом // Управление персоналом. – 2004. – № 6. – С. 22–38.
5. Практика обучения действием / М. Педлер и др.; под ред. О. С. Виханского. – М. : Гардарики, 2000. – 333 с.
6. Сенге П. Пятая дисциплина. Искусство и практика обучающейся организации. – М. : Олимп-Бизнес, 2011. – 417 с.

**СТАЖИРОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ:
АКТУАЛЬНОСТЬ, ДОКУМЕНТЫ, ОРГАНИЗАЦИЯ****Т. С. Щелева**

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

Альберт Эйнштейн сказал однажды: «Жизнь – как вождение велосипеда. Чтобы сохранить равновесие ты должен двигаться».

Продолжая его мысль, можно добавить, что двигаться желательно не просто не снижая, а повышая скорость движения. И для этого необходимо находить такие ресурсы, которые еще не были использованы или использовались недостаточно.

Что такое стажировка и почему эта тема нами сегодня обсуждается? Понятие стажировки не является противоречивым понятием в практике организации профессиональной деятельности. Стажировка понимается как деятельность по приобретению опыта работы или повышение квалификации по специальности, а также работа по специальности. Стажировка предполагает обучение работника в процессе трудовой деятельности и может являться одной из составляющих последипломного образования наряду с переподготовкой и специализацией. Таким образом, стажировка – это одна из форм профессионального образования.

Тема стажировки обсуждается нами сегодня по следующим причинам.

Во-первых, в пункте 7.15 ФГОС СПО обозначены требования к кадровому составу. «Реализация основной профессиональной образовательной программы по специальности среднего профессионального

образования должна обеспечиваться педагогическими кадрами, имеющими высшее образование, соответствующее профилю преподаваемой дисциплины (модуля). Опыт деятельности в организациях соответствующей профессиональной сферы является обязательным для преподавателей, отвечающих за освоение обучающимся профессионального цикла преподаватели должны проходить стажировку в профильных организациях не реже 1 раза в 3 года».

Таким образом, наличие высшего профессионального образования не является единственным требованием к учебно-профессиональному опыту специалиста.

Во-вторых, стажировка как вид учебно-профессиональной деятельности является формой профессионального самообразования педагога, которая используется в практике гораздо реже других форм самообразования и повышения профессиональной квалификации, а между тем, этот ресурс широко используется при подготовке специалистов в других профессиональных областях: здравоохранении, на производстве и т. д.

Какой же профессиональный опыт имеют педагоги, работающие в образовательной организации среднего профессионального образования?

1. Это могут быть молодые специалисты, пришедшие в профессиональную образовательную организацию сразу после окончания университета и не имеющие пока опыта работы не только в профильных организациях, но и вообще их профессиональный опыт очень небольшой. Таким образом, необходимость приобретения опыта профессиональной деятельности в профильных организациях для этой категории специалистов очевидна.

2. Есть категория педагогов, которые ведут преподавательскую деятельность в профессиональной образовательной организации и по совместительству работают в школах, дошкольных образовательных организациях, образовательных организациях дополнительного образования детей. Эта категория преподавателей как бы все время находится в условиях стажировки. Опыт, который они получают в процессе работы в школе или детском саду, бесценен, потому как у преподавателя есть возможность корректировать содержание и формы организации обучения студентов. Особенностью профессионального опыта этой категории педагогов является то, что они его только в какой-то одной профильной организации. Вести же преподавательскую деятельность эти педагоги могут со студентами различных специальностей. Для таких педагогов важна будет стажировка в тех образовательных организациях, в которых они не работают, но которые, тем не

менее, являются профильными по отношению к специальностям, образовательную программу которых реализует педагог.

3. Следующая категория – это педагоги, которые перед тем как начать работать в профессиональных образовательных организациях, работали в дошкольных образовательных организациях, в школе или в образовательных организациях дополнительного образования. Таким образом, можно увидеть, что требуемый опыт работы у таких педагогов есть. Но это прошлый опыт, и он нуждается в обновлении. Также важно то, что дети и подростки с каждым новым поколением становятся другими: меняются их интересы, ценности, в целом их субкультура становится другой.

4. И, наконец, есть педагоги, опыт профессиональной деятельности которых в рамках работы в профессиональном образовании достаточно большой, но они никогда не работали ни в дошкольных образовательных организациях, ни в общеобразовательных организациях, ни в образовательных организациях дополнительного образования.

Все вышесказанное ни в коем случае не ставит под сомнение квалификацию педагога, работающего в профессиональной образовательной организации. Но стажировка как форма организации профессиональной деятельности – это еще один ресурс, который позволяет решить важные задачи развития кадрового потенциала образовательной организации.

Итак, на решение каких задач направлена стажировка?

– Изучение условий, созданных в образовательных организациях различного уровня и направленности для получения качественного образования в соответствии с требованиями ФГОС ДОО, НОО, ООО, СПО.

– Изучение опыта достижения результатов образования педагогами различных образовательных организаций в соответствии с требованиями ФГОС ДОО, НОО, ООО, СПО.

– Освоение современных средств обучения и воспитания в условиях разных образовательных организаций (приборы, оборудование, инструменты (в том числе музыкальные), учебно-наглядные пособия, компьютеры, информационно-телекоммуникационные сети, аппаратно-программные и аудиовизуальные средства, печатные и электронные образовательные и информационные ресурсы и иные материальные объекты, необходимые для организации образовательной деятельности).

– Освоение инновационных технологий, форм и методов обучения в условиях реализации ФГОС ДОО, НОО, ООО, СПО.

Таким образом, можно увидеть, что перечисленные задачи стажировки будут актуальными для всех категорий педагогов, работающих в профессиональной образовательной организации.

В каких формах может быть организована стажировка педагогов? Стажировка может предусматривать:

1. Самостоятельную теоретическую подготовку по теме стажировки;
2. Работу с нормативной документацией;
3. Выполнение функциональных обязанностей должностных лиц;
4. Получение консультаций по заявленной проблеме;
5. Участие в совещаниях, деловых встречах;
6. Разработку педагогического продукта как результата стажировки.

Из всех перечисленных – выполнение функциональных обязанностей должностных лиц – является самой сложной, но также и самой важной формой организации стажировки. Именно этот вид деятельности преподавателя окажется самым весомым с точки зрения приобретения профессионального опыта.

Во-первых, он позволит преподавателю окунуться в «живую» деятельность, установить взаимодействие с реальными участниками образовательного процесса.

Во-вторых, опыт, полученный преподавателем профессиональной образовательной организации во время ведения занятия в детском саду или урока в школе, более ценен с точки зрения рефлексии, чем опыт студента.

И, наконец, важно то, что мастерство педагога, наглядно представленное в профессиональной деятельности, больше всего мотивирует студентов на приобретение профессиональных умений, развитие компетенций, и, в целом, на профессиональное становление и осознание значимости своего профессионального выбора.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ СОВРЕМЕННОЙ ЛИЧНОСТИ (ОБ ЭЛЕКТИВНОМ КУРСЕ «МОЙ ВЫБОР»)

Л. А. Курьшова

Россия, г. Челябинск,

Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации работников образования

Жизнь современного человека, с каждым днем становится все сложнее и противоречивее. Социально-экономические и социально-политические системы изменяются, приобретают новые измерения культура, техника, наука. Решать жизненные задачи может понимаю-

ще познающий человек, способный свободно и сознательно осуществлять выбор способов и средств деятельности при достижении ее цели.

В рамках решения, стоящих перед образованием проблем, весьма актуальным становится формирование у большинства учащихся стройного целеполагания в выборе (по Фромму) «Иметь или быть», метапредметных связей и установок, творческого мышления, опирающегося на ценностные ориентиры и рефлексии. Реализация данных задач возможна через формирование модели разумного поведения, обеспечивающего сохранение здоровья (в комплексном смысле слова: физического, душевного и социального), адаптацию в обществе (толерантность, бесконфликтность и нравственные установки на деятельность) и самореализацию через формирование оптимальных потребностей и интересов.

Для достижения данных стратегических целей необходима зрелая личность, что может быть достигнуто посредством формирования ключевых компетентностей, как характеристик личности посредством анализа, прогнозирования, рефлексии, ориентации в информационном потоке, коммуникативных навыков и через них построение собственной орбиты выборов, определяющих будущую жизнь человека.

Особенно значимы ценностно-ориентированные интегрированные курсы для подростков в период личностного выбора – 9 класс: в период выбора будущей траектории образования, будущей жизненной траектории, самоидентификации и формирования позитивной «Я концепции» подростка.

В процессе разработки своей теории личности Абрахам Гарольд Маслоу использовал результаты различных наук, фокусирующих свое внимание на антропологической реальности. Он не был склонен игнорировать те стороны человеческого существования, которые не попадали в поле зрения психологов, находившихся в узких теоретических рамках представлений о специфике человеческого бытия, то есть тех психологов, которые отдавали приоритет в исследованиях или поведению, или когнитивным и бессознательным процессам, или инстинктивной природе индивида. Теоретическая концепция А. Маслоу основывается на фундаментальных положениях:

- людям свойственно от природы стремиться к более высокому уровню здоровья, креативности, восприятия и самовыражения;
- неврозы по своей сути являются преградой для врожденного стремления к самоактуализации;
- жизненный успех и духовное развитие личности не противоречат друг другу.

Важнейшей частью теории личности А. Маслоу выступает модель иерархии потребностей, которая отражает практически весь спектр мотивов

ваний человека. Согласно этой модели, самой главной, высшей потребностью человека является потребность самоактуализации. Маслоу сознательно изучал только успешных в жизненном отношении людей, которые не были подвержены неврозам и у которых не отмечались эмоциональные нарушения. Маслоу выделяет следующие фундаментальные потребности: физиологические потребности; потребность в безопасности и стабильности; потребность в любви и принадлежности; потребность в признании, самоуважении; потребность в самоактуализации. По Маслоу, потребности более высокого уровня не могут быть удовлетворены прежде удовлетворения потребностей низших уровней. Первые, Маслоу называет потребностями роста, а вторые нуждами. Каждый индивид, подчеркивает А. Маслоу, имеет потребности роста, то есть, потребности развивать свои способности и задатки.

Именно через эти способности и задатки формируется позитивная Я-концепция – базовое понятие гуманистической психологии, относительно устойчивая совокупность представлений индивида о себе, интегральная характеристика, на базе которой индивидом строится отношение к себе и взаимодействие с другими людьми. Я-концепция рассматривается как один из компонентов личности, как отношение индивида к самому себе. Я-концепция – это совокупность установок на самого себя. В большинстве определений установки подчеркиваются три главных ее элемента, ее три психологические составляющие:

1. Образ Я-представление индивида о самом себе.

2. Самооценка – аффективная оценка этого представления, которая может обладать различной интенсивностью, поскольку конкретные черты образа Я могут вызвать более или менее сильные эмоции, связанные с их принятием или осуждением.

3. Потенциальная поведенческая реакция, то есть те конкретные действия, которые могут быть вызваны образом Я и самооценкой.

Именно поэтому сегодня, должна решаться одна из актуальных задач, задача «возвращения» наших учеников в культуру, безусловно, имеется в виду развитие у него способности к научному и моральному познанию мира.

Выбор ученика – это выбор между хорошим и плохим в нашей жизни; выбор включает в себе возможность стать, быть самим собой; решение задачи «быть, как все» или «не быть, как все»; выбор совершается здесь и сейчас в соответствии с моральными ориентирами, а не откладываться на потом.

Происходят серьезные изменения в личности современного школьника, интересы и потребности не ограничиваются получением разносторонних знаний. Ученик, его родители, требуют, чтобы выпу-

скник школы мог быстрее адаптироваться в условиях формирующегося рыночного общества, получить профессию, создать собственную семью, воспитать своих детей и т. д. Подобные запросы не могут оставаться без внимания.

В соответствии с «Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 года» переход на массовое профильное обучение в настоящее время обусловлен рядом причин, одной из которых является необходимость формирования у старшеклассников готовности к осознанному выбору будущей профессиональной деятельности. Сегодня необходимо сделать акцент на столь важное направление, как помощь молодому человеку в поиске своего места в обществе, планирование перспектив своего профессионального и личностного развития.

Все вышеизложенное и определило необходимость разработки специального курса «Мой выбор».

Курс задуман таким образом, чтобы у школьников во время занятий была возможность ознакомиться с теми последствиями, которые наступают в результате сделанного ими выбора.

В основе данного курса лежит открытая позиция педагога, в соответствии с которым учитель, проводящий урок, не настаивает на правильном ответе ученика, не получает от него обязательного положительного выбора. Главное – дать каждому ученику максимально полную информацию о последствиях того или иного варианта выбора, возможность сделать свой собственный выбор, а также принять на себя ответственность за его последствия.

Основная задача курса «Мой выбор», помочь ребенку увидеть как положительные, так и отрицательные стороны различных вариантов поведения, осознание ребенком личной ответственности каждого человека за свой выбор.

Цель теоретической части курса:

– помочь научиться слышать другого человека, понимать суть его мнения или возражений, воспринимать иную точку зрения, анализируя ее сильные и слабые стороны, без требования от учащихся повторения изученного материала;

– подчеркивать при общении во время занятий с учащимися, что любая точка зрения имеет право на существование, даже если она противоречит мнению большинства;

– помочь понять, что каждый человек лично несет ответственность за свои поступки и поведение и, следовательно, за свою жизнь;

– давать дополнительную информацию, которая поможет подростку сделать самостоятельный выбор, используя положительные примеры, но не агитируя;

– объяснять возможные последствия поступков, не употребляя слово «запрещено», «не положено» и т. д.

Цель практической части курса:

– развитие творческих способностей;
– овладение определенными действиями;
– выработка контроля в повседневных ситуациях, игра используется как инструмент общения;

– развитие навыков социального взаимодействия, разработка и усвоение правил, обеспечивающих соперничество и «честную игру», а также использование игры для преодоления неприятных ситуаций, решение эмоциональных проблем.

Говоря о методике преподавания, следует отметить, что без психологических знаний: метода анализа жизни (определение реалистичных целей без глубокой проработки проблем), метода свободных ассоциаций, метода групповой дискуссии (он позволяет увидеть проблему с разных сторон; уточнить взаимные позиции, что уменьшает сопротивление восприятию новой информации, утрировать скрытые конфликты путем снятия эмоциональной предвзятости; выработать групповое решение) эффект курса «Мой выбор» снижается.

Программа элективного курса рассчитана для учащихся 9-х классов. Занятия проводятся в кабинете, оформление которого располагает к позитивному настрою учащихся.

Занятия проводятся в группах 10–25 человек набор в пять групп (в зависимости сколько классов в параллели) 1 раз в неделю на группу, пять часов в неделю.

Тематическое планирование по элективному курсу «Мой выбор» разработано на основании программы «Мой выбор» И. Ахметовой, Т. Ивановой и А. Н. Иоффе [1].

Программа рассчитана на один учебный год. 34 учебных занятий в год. 7 тем:

1. Вводное занятие «Человек свободного общества».
2. «Учимся строить отношения».
3. «Мое здоровье».
4. «Преступление и наказание, или цена скейтборда».
5. «Я и политика».
6. «Четвертая власть».
7. «Свобода и ответственность – 21 века».

Программа включает в себя как теоретические, так и практические занятия.

12 уроков практических: включают в себя игровые занятия, мозговой штурм, дебаты, экскурсии в профессиональные образовательные уч-

реждения нашего города (информация для дальнейшего профильного оп-
ределения в перспективном будущем и самостоятельного выбора).

22 теоретических урока: отработка основных понятий курса, та-
ких как свобода, ответственность, выбор и т. п., помощь в обучении
высказывать собственное понимание по данным темам курса, форми-
рование умения работы в группе, ведения дискуссии, рассмотрение
понятий, занятия способствуют творческому и аналитическому мыш-
лению школьников, заинтересованное включение школьников спо-
собствует повышению их мотивации в изучении социальной жизни,
оценка личности.

Подведение итогов с учащимися на заключительном занятии,
активизирует внимание на наиболее важных аспектах пройденного
курса; дается возможность учащимся систематизировать и обобщить
знания, полученные при изучении курса.

Эффективность данного курса отслеживается при помощи диаг-
ностической методики межличностных отношений («Социометрия»)
Дж. Морено [2]. Методика проводится в начале и в конце курса.

Социометрические статусы у учащихся в начале и в конце
пройденного курса в 2012–2013 учебном году в МБОУ СОШ № 51
указывают на то, что у учащихся был большой процент «пренебре-
гаемых» и «отвергаемых» – 65%.

В завершении данного курса, показатели изменились в лучшую
сторону, повысился процент «высокостатусных», снизился процент
«пренебрегаемых», а «отвергаемые» и «изгои» дисквалифицирова-
лись – 0%. Социально-психологический климат стал благоприятным,
коллектив из учащихся 9-х классов в МБОУ СОШ № 51 стал более
сплоченным, таким образом, личность каждого формируется в нуж-
ном направлении.

При помощи этой же методики в 2013–2014 учебном году от-
слеживаются изменения межличностных и межгрупповых отношений
у учащихся 9-х классов в МБОУ СОШ № 51.

В результате изучения данного курса у учащихся закрепляются
умения анализировать информацию, необходимую для принятия от-
ветственных решений, а также потребность принимать решения, свя-
занные с важными личными проблемами, и готовность нести персо-
нальную ответственность за последствия принимаемых решений,
умение слушать и понимать других людей, правильно оценивать раз-
личные ситуации и не терять самообладания.

Данная программа курса очень перспективна. Она развивает и
воспитывает личность нового поколения, способного сделать пра-
вильный выбор.

Литература

1. Ахметова И. Ф и др. Мой выбор. – М. : ЗАО «Учительская газета», 2000. – 104 с.
2. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методы и тесты. – Самара : Издательский Дом «Бахрах-М». – 2001. – 672 с.

ОПТИМИЗАЦИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС В ДОУ

О. А. Мелехина

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 23

В последние годы одним из наиболее распространенных поводов для обращения родителей за помощью к психологу является потеря взаимопонимания с детьми. Как правило, причиной такого рода беспокойства родителей служит то, что отношения с собственными детьми стали формальными, исчезло обыденное взаимопонимание, теплота отношений и радость общения.

Мастера отечественной психологии (Л. С. Выготский, М. И. Лисина, А. С. Спиваковская, В. Н. Дружинина и др.), в своих трудах неоднократно затрагивали вопрос о влиянии взаимоотношений в семье на психическое развитие ребенка. Определенные условия семейного воспитания могут формировать личностные качества, препятствующие или, напротив, благоприятствующие проявлению общих и специальных способностей.

Если у родителей нет дружеских взаимоотношений с ребенком, которые строятся на любви, то дисциплина, общение со сверстниками, успехи в развитии познавательной сферы, «строятся на неверной основе, и тогда неизбежно возникают проблемы».

В статье 1.4.5 федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования в основных принципах указано направление работы ДОУ – «сотрудничество Организации с семьей». ФГОС в работе с семьей ставит цели, обозначенные в статье 1.5.9, в которой говорится: «обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей».

Таким образом, работа педагога-психолога дошкольного образовательного учреждения невозможна без сотрудничества с семьей. В практике ДОО на протяжении 10 лет внедряется программа «Школа для родителей «Я и мой ребенок». Исследования доказали эффективность данной формы работы сотрудничества с родителями.

В рамках «Школы для родителей «Я и мой ребенок» один раз в неделю в вечернее время проводится совместная деятельность ребенка со своими родителями. Как правило, в одной встрече принимают участие 4–8 семей (один или оба родителя со своим ребенком).

Известно, что дошкольный возраст – важнейший этап в развитии ребенка. Ведущей деятельностью в этом возрасте является игра. Вся программа «Я и мой ребенок» проходит в игровой форме. В ходе занятий дети имеют возможность получить новые впечатления, радость от общения со своими родителями, с другими взрослыми и со своими сверстниками, приобретают социальный опыт. Такое общение наполнено душевной теплотой, чуткостью, уважением.

Благодаря разнообразным методам, которые используются в совместной деятельности родителей с детьми, во главе с педагогом-психологом, укрепляется психика ребенка, развивается познавательная и эмоционально-волевая сферы, снимаются невротические реакции, нейтрализуются страхи и эмоционально-отрицательные переживания дошкольника, развиваются коммуникативные способности; устанавливаются доверительные отношения между родителями и детьми.

Целью программы является оптимизация детско-родительских взаимоотношений. В ходе деятельности устанавливаются доверительные отношения между родителями и ребенком, раскрывается творческий, нравственный, интеллектуальный потенциал детей, развиваются навыки межличностного взаимодействия со сверстниками и взрослыми, повышается психолого-педагогическая компетенция родителей, происходит обмен опытом семейного воспитания, предоставляется возможность родителям общаться друг с другом и детьми.

В деятельности «Школы для родителей» участники придерживаются следующих принципов:

1. Уважительное, доброжелательное отношение между участниками группы.
2. Каждый участник принимается таким, какой он есть, признается его ценность, значимость, уникальность.
3. Совместная деятельность проходит в игровой форме.
4. У детей в ходе деятельности создается чувство безопасности и дозволенности в обращении с взрослыми, благодаря чему они могут

свободно исследовать и выражать свое «я», безопасно выражать свои эмоции и чувства.

5. Позитивная динамика в развитии ребенка отмечается всеми участниками как радость.

6. Сравнивать успехи в развитии ребенка только с его собственными, т. к. у каждого малыша свой срок и свой час постижения.

7. Учитывать индивидуальные особенности детей.

8. Игры, этюды, упражнения, задания даются с учетом возрастных особенностей детей. Строятся от простого к сложному.

9. Перед выполнением каждого задания руководитель объясняет родителям цели и задачи данного задания.

В ходе взаимодействия используются разнообразные методы.

Первая часть встречи проходит большей частью в кругу на ковре и включает в себя этюды, игру-приветствие, психологические игры и упражнения на развитие познавательных психических процессов, игры с правилами (сюжетно-ролевые, словесные, подвижные, развивающие, дидактические, игры-драматизации).

Вторая часть включает в себя психологическую игру или упражнение и технику направленной визуализации или аутотренинг (с использованием звуков природы, релаксационной музыки). Далее идет творческий процесс с использованием арт-терапевтических техник (изотерапия, сказкотерапия, драматерапия, игротерапия). И в завершение этой части рассматриваются художественные работы семей, выслушиваются рассказы взрослых и детей, сочиненные истории.

Третья часть: Мини-консультации для родителей, ответы на вопросы. Заканчивается встреча ритуалом прощания.

Опыт работы «Школа для родителей «Я и мой ребенок» в ДООУ показал, что в процессе совместной деятельности дети начинают воспринимать родителей по-новому, как союзников. Родители лучше понимают своего ребенка, гордятся его успехами, принимают ребенка таким, какой он есть, учитывая его сильные и слабые личностные особенности. Устанавливаются теплые, доверительные взаимоотношения в семье, что является прекрасным фундаментом для развития личности дошкольника.

Кроме того, работа «Школы для родителей» показала, что атмосфера, которая возникает в процессе общения детей и родителей в детском саду, переносится в домашнюю обстановку и побуждает родителей быть примером для своих детей.

Итогом работы «Школы для родителей» стало улучшение психоэмоционального состояния детей, выход на более высокий уровень взаимодействия.

В течение нескольких лет проводились исследования по изучению возможности оптимизации детско-родительских взаимоотношений посредством программы «Школа для родителей «Я и мой ребенок».

Улучшился уровень эмоционального благополучия у воспитанников, которые посещали с родителями «Школу для родителей «Я и мой ребенок» на 60%, на 6% увеличилось количество детей с адекватной самооценкой, на 26% увеличилось количество детей со средним уровнем тревожности.

Анкетирование родителей, принимавших участие в работе «Школы для родителей», показало позитивную динамику в построении эффективного детско-родительского взаимодействия. Отмечено повышение психолого-педагогической компетентности родителей.

Таким образом, «Школа для родителей «Я и мой ребенок» – это перспективная и эффективная форма работы с семьей, учитывающая актуальные потребности семьи, способствующая оптимизации детско-родительских взаимоотношений.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013г. № 1155;
2. Копытин А.И. Основы арт-терапии. – СПб. : Лань, 1999.
3. Карпова Е. В., Лютова Е. К. Программа «Я и мой ребенок» (оптимизация детско-родительских отношений) // Психолог в детском саду. – 2004. – № 3.
4. Дружинина В. А. Психология семьи. – М., 1996.
5. Михайлова З. А. Игровые и занимательные задачи для дошкольников. – М., 1990.
6. . Психологическая помощь дошкольнику / Н Яковлева. – СПб., 2011.
7. Крючкова С. В., Слободяник Н. П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. – М., 1999.

РАЗДЕЛ 4

Формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг.

Внедрение процедур независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ОЦЕНКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Л. В. Занина, Т. К. Гусева, И. В. Шатохина

Россия, г. Ростов-на-Дону,
Южный федеральный университет

Переход отечественной общеобразовательной школы к реализации федеральных государственных стандартов (ФГОС) нового поколения предполагает достижение нового качества образовательного процесса: обеспечение непрерывного развития личности обучаемых рассматривается как основание их успешной самостоятельной жизнедеятельности. В самом общем плане эта цель подразумевает органичный синтез образования и самообразования, развития и саморазвития учащихся на основе процессов самоопределения, самопроектирования, самореализации, глубокую интеграцию процессов обучения, воспитания и развития обучающихся [1]. В педагогической теории результаты образования рассматриваются в рамках целеполагания, и цель интерпретируется как «ожидаемый конкретный результат учебно-воспитательного процесса, выраженный в педагогических терминах» (М. А. Володарская). Процедура, сопровождающая этапы целеполагания оценки результативности в любой сфере называется стандартизацией (Б. С. Гершунский).

В тоже время следует отметить, что в мировой образовательной практике наблюдается выраженная тенденция принятия модели образования, ориентированной на результат (ООР), когда одним из основ-

ных способов обеспечения качества образования является его «регулирующая на выходе» с помощью описания системы ожидаемых результатов, сформулированных в виде базовых или ключевых компетенций. Иными словами, рассматривая результаты образования, исследователи чаще всего имеют в виду конечный результат («на выходе»), забывая о том, что образовательный процесс как процесс образования конкретного ученика есть результат взросления человека.

Разработчики ФГОС основного (общего) образования отмечают, что приоритетом общества и системы образования является способность вступающих в жизнь молодых людей самостоятельно решать встающие перед ним новые, еще неизвестные задачи, а результат образования «измеряется» опытом решения таких задач. Тогда на первый план наряду с общей грамотностью выступает умение выпускников, например, разрабатывать и проверять гипотезы, умение работать в проектом режиме и т. п. Это и становится одним из значимых ожидаемых результатов образования и предметом стандартизации. «Измеряется» такой результат нетрадиционно – в терминах «надпредметных» способностей, качеств, умений» [1]. В целом новый стандарт общего образования ориентирован на развитие универсальных способностей и качеств личности обучающегося, наиболее востребованных в современных обстоятельствах, в условиях проблемно-противоречивого общественного развития на фоне процессов информатизации и глобализации.

Требования к результатам обучения, входящие в стандарты следует трактовать как критерии эффективности достижения общей цели образовательного процесса, и они представлены тремя основными блоками: а) личностные результаты, включающие ценностные ориентации, мировоззренческие установки, отношения, личностные качества, во многом определяющие направленность личности; б) метапредметные результаты, объединяющие универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные, коммуникативные), составляющие инструментальную основу учебной деятельности школьника; в) предметные результаты, отражающие специфику освоения учебного содержания конкретной дисциплины, предмета в деятельностной форме (преобладание предметных умений, сочетание различных видов деятельности ученика).

В сложившейся ситуации актуализируется значимость оценки результатов образования, которая находится на пике противоречия между традиционной и инновационной парадигмами. Традиционная система оценки (контрольно-оценочная) характеризуется тем, что:

– направлена исключительно на внешний контроль, сопровождаемый педагогическими и административными санкциями, а не на

поддержку мотивации, направленной на улучшение образовательных результатов;

– имеет выраженную ориентацию оценочно-контрольных средств на отслеживание репродуктивного уровня усвоения, на проверку лишь фактологических и алгоритмических знаний и умений и др.

Инновационность современной образовательной ситуации заключается в том, что для оценки достижений ученика необходимо преобразование оценки профессиональной деятельности учителя и его профессиональной позиции. Современные образовательные инновации делают акцент собственно на учении, ставя ученика в центр образовательного процесса, предоставляя ему максимум свободы и ответственности в организации собственной учебной деятельности – в поисках источников информации, выборе экспертов и руководителей в учебных исследованиях, разработке индивидуальных учебных программ. В этой ситуации следует рассматривать оценочную компетенцию учителя, которая позволит грамотно проектировать результаты образовательного процесса и оценивать степень его соответствия требованиям ФГОС. Категория «оценочная компетенция» по мнению Ж. К. Ахмадиевой, включает оценочную деятельность и готовность к использованию рациональных способов оценивания [2].

Компетентность в оценочной деятельности включает в себя многочисленные компоненты, которые обеспечивают ее результативность. Компетентность учителя в оценочной деятельности включает следующие функции: ценностная (самооценивание и усовершенствование себя как основного фактора, обуславливающего качество оценочной деятельности), мотивационная (побуждение себя к самосовершенствованию и саморазвитию), рефлексивная (анализ причинно-следственных связей), коммуникативная (понимание и эффективное взаимодействие со всеми субъектами образовательного процесса). Становление оценочных компетенций педагога предполагает формирование знаний (проблем и образцов решения), развитие способностей (сравнивать, оценивать, критиковать) и выработку специальных умений (конструировать, проектировать).

Анализ результатов проведенного анкетирования учителей начального образования показывает, что для подбавляющего большинства наибольшие затруднения вызывают вопросы, связанные с организацией рефлексивно-оценочной деятельности школьников на уроке.

Самореализация учителя в оценочной деятельности связана с созданием нового педагогического опыта, проявляется в познавательной и практической деятельности по оцениванию, позволяет разрабатывать оригинальные, нестандартные технологии, способы, формы

оценивания учебных и личностных достижений учащихся. В этой связи обостряется необходимость перевода оценочной деятельности педагогов и программ их подготовки в стадию осознанной, целенаправленной, научно-обоснованной практики [3].

Компетентность учителя в оценочной деятельности основана на следующих функциях: ценностная (самооценивание и усовершенствование себя как основного фактора, обуславливающего качество оценочной деятельности), мотивационная (побуждение себя к самосовершенствованию и саморазвитию), рефлексивная (анализ причинно-следственных связей), коммуникативная (понимание и эффективное взаимодействие со всеми субъектами образовательного процесса).

Особая роль принадлежит учителю в создании условий становления оценочной деятельности ученика. Внешняя оценка оказывает положительное влияние на ученика в том случае, если она адекватна внутренним представлениям ребенка. Исходя из этого, целью учителя является создание такой ситуации, при которой внутреннее представление ребенка будет соответствовать внешней оценке. Оценочная деятельность учителя, таким образом, выступает образцом, эталоном осуществления действий оценки. Наблюдая за тем, как учитель оценивает процесс и результат учебной деятельности школьников, учащиеся усваивают виды, формы и критерии оценки. Объективная оценка уровня достижений учащихся обеспечивает:

- получение объективной информации о достигнутых учащимися результатах учебной деятельности и степени их соответствия требованиям федерального государственного образовательного стандарта;

- выявление положительных и отрицательных тенденций в деятельности учителя;

- установление причин повышения или снижения уровня достижений учащихся с целью последующей коррекции образовательного процесса.

Инновационный подход к рассмотрению сущности и содержания оценочной компетентности учителя в процессе реализации Федерального государственного стандарта начального общего образования задается следующими методологическими подходами:

- открытость требований к уровню подготовки обучающихся и процедур контроля для всех участников образовательного процесса: обучающихся, родителей, педагогов, специалистов, широкой общественности;

- создание системы оценки достижения требований образовательных стандартов в процессе текущего и итогового контроля, адек-

ватной новым образовательным целям и направленной на совершенствование системы образования;

- стандартизация и объективизация оценки качества подготовки выпускников школ с помощью системы внешнего контроля;

- введение, дополнительно к традиционным, новых видов, форм, методов и средств оценки динамики продвижения учащихся в учебном процессе, способствующих повышению мотивации и интереса к обучению, а также учитывающих индивидуальные особенности учащихся.

Педагог создает условия для самостоятельного выделения каждым обучающимся цели учебной деятельности и критериев ее достижения, применяет тестовый контроль, критериальное, формирующее оценивание, рефлексивный контроль. Иными словами, уровень оценочной компетентности учителя «задает» уровень формирования компетентности учащихся. Особенность развития оценочной компетентности школьников характеризуется доминирующим значением в учебной деятельности самооценки, взаимооценки, самоконтроля.

Необходимо отметить, что процесс формирования и развития оценочной компетентности начинается практически с самых первых дней пребывания обучающихся в школе и продолжается на протяжении всего периода обучения. Динамика формирования и развития оценочной компетентности обучающихся 1–5 классов связана с последовательной реализацией содержания этапов, которые входят в структуру модели развития оценочной компетентности.

В первом и втором классах происходит установление сотрудничества педагога и обучающихся при определении цели учебной деятельности. В этом случае организуется совместная деятельность педагога и обучающихся, а также обучающихся друг с другом для выработки критериев достижения цели. В этот период формируется мотивационный компонент действия оценки в обучении. Приобщение обучающихся младшего школьного возраста к решению контрольно-оценочных задач, накопление опыта оценочных суждений способствует формированию мотивации к осуществлению контрольно-оценочной деятельности. Наблюдение за контрольно-оценочной деятельностью педагога помогает развитию понимания педагогической задачи контроля. В этот период происходит становление рефлексивного анализа собственной деятельности обучающихся.

В конце второго и в третьем классе формируется способность к целеобразованию, то есть к мысленному моделированию цели и структуры учебной деятельности. Обучающийся в сотрудничестве с педагогом и другими обучающимися выделяет критерии достижения

цели. Происходит становление операционного компонента действия оценки. Особое значение приобретает деятельность обучающихся по овладению алгоритмом самооценки. Оценке уделяется значительное место в образовательном процессе школы, тогда как способность к самооценке, самооценочная компетенция, практически не развивается. Отметим, что самооценка имеет большое значение для формирования личности школьника как активного субъекта учебно-воспитательного процесса. В сотрудничестве с педагогом и в совместной деятельности обучающихся развивается способность к осуществлению контроля.

В 4–5 классе происходит переход от младшего школьного возраста к подростковому возрасту. Учебная деятельность, которая являлась ведущей в младшем школьном возрасте, в подростковом возрасте приобретает новый, более высокий уровень – как деятельности по самообразованию и самосовершенствованию. В этот возрастной период развивается компетенция целеполагания – умение обучающегося самостоятельно ставить цели в учебной деятельности. Формированию готовности младших подростков к целеполаганию будет способствовать проблематизация обучения, использование проблемных ситуаций различной степени трудности, диалогизация, осуществляемая через организацию смыслоактуализирующего диалога. Использование педагогом критериального оценивания, когда оценка учителя складывается из составляющих (критериев), которые отражают достижения обучающихся по разным направлениям развития их учебно-познавательной и других компетентностей, является основой формирования критериальной компетенции, то есть способности самостоятельно выделять критерии достижения цели.

В этот возрастной период формируются и развиваются компетенции самооценки, самоконтроля и рефлексии результатов учебной деятельности. Опыт самоконтроля подростка является интегративным системным качеством, которое складывается из накопленных знаний, сформированных умений, развитых навыков самоанализа и самооценки своей учебной деятельности. Умение осуществлять контроль и содержательную оценку собственного участия в разных видах деятельности является одной из задач, решаемых подростками в учебной деятельности.

Иными словами, новые образовательные стандарты предлагают оценивание не только учебных достижений школьника, но и умения ученика решать проблемы, которые ставит перед ним школьная жизнь. Таким образом, важна переориентация контроля на оценку способности применять полученные в процессе обучения знания и умения в различных жизненных ситуациях. Поэтому в оценивании ре-

зультатов учебной деятельности ученика все больше значения придается самооцениванию.

В начальной школе происходит установление сотрудничества и взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, что создает условия для формирования структурных компонентов оценочной компетентности в основной школе. В этот период развивается мотивационная составляющая, то есть готовность обучающихся к проявлению этой компетентности в различных ситуациях. Обучающиеся овладевают умением осуществлять целеполагание, а также оценочную, контролируемую деятельность и рефлексивную в обучении, то есть осваивают когнитивный аспект оценочной компетентности. В свою очередь, в основной школе обучающиеся приобретают опыт проявления компетентности в разнообразных ситуациях (поведенческий аспект) и формируют определенное отношение к процессу и результату проявления рассматриваемой компетентности (ценностно-смысловой аспект) [4].

Поскольку зависимость от внешней оценки снижается тогда, когда у человека формируется внутренняя оценочная инстанция – самооценка, то можно утверждать, что самооценка начинается там, где ребенок сам участвует в производстве оценки – выработке ее критериев, в применении этих критериев к разным конкретным ситуациям. Отметка как основной инструмент оценивания ребенка в школе отменяет задачу развития умений самооценивания. Если ребенок не допущен к производству оценочных критериев, то он не самостоятелен в оценке. К примеру, в системе развивающего обучения Эльконина – Давыдова, предполагающей безотметочное обучение, отмена отметки не отменяет оценивания. Авторы предлагают заменить отметку развернутой системой оценочных взаимоотношений, сотрудничеством учеников и учителей в производстве и применении оценок. Безотметочная система оценивания призвана помочь ребенку обрести: 1) здоровую, спокойную уверенность в себе (без самолюбования); 2) здоровую самокритичность (без самоедства).

Воспитание здоровой самооценки школьников – должно стать одной из центральных задач школы, объявившей о своих намерениях формировать у детей умение учиться. Самооценка должна быть рефлексивной. Рефлексивность – это модальность самооценки, допускающая возможность разных точек зрения и пересмотра сегодняшнего знания. «Я точно знаю, что я знаю не все и что мое знание не абсолютно, оно может изменяться под напором фактом» – это осторожная, некатегоричная самооценка, это не констатация своей силы (или бессилия), а предложение: свои силы испробовать, примерить к новым

обстоятельствам. «Я не уверен, но мне кажется, что...» – такова классическая формула рефлексивной самооценки у младших школьников.

Основой рефлексивной самооценки являются знания о собственном знании и незнании, о собственных возможностях и ограничениях, базирующиеся на способности видеть себя со стороны, не считать свою точку зрения единственно возможной, на способности анализировать собственные действия. Обе эти способности активно формируются во всех звеньях учебной деятельности, однако, центром их формирования и функционирования является учебное действие оценки. В обучении, основанном на теории учебной деятельности, центром воспитания объекта этой деятельности – ученика, обучающего себя с помощью учителя (а позже – учебников, справочников, любых культурных средств самообразования) является ситуация постановки учебной задачи. В этой ситуации учитель создает условия, при которых дети ясно убеждаются, что имеющихся у них способов действия недостаточно для того, чтобы решить новую задачу, и в то же время они хотят эту новую задачу решить. Тогда-то и возникают познавательные вопросы, самостоятельные догадки, гипотезы, проверяя которые с помощью учителя, дети и приходят к открытию нового способа действия.

Действие оценки – это и есть то действие, благодаря которому человек оценивает свои возможности действовать, определяет, достаточно ли у него знаний для решения новой задачи, каких именно знаний недостает. Ребенок, не умеющий оценивать свои возможности, так и не становится подлинным субъектом учебной деятельности и постоянно нуждается в руководстве, контроле и оценке учителя. С действия самооценки, со способности понять: «это я уже знаю и умею», «этого я еще совсем не знаю, надо узнать», «это я уже немного знаю, но надо еще разобраться», начинается учебная самостоятельность младшего школьника. Развить объективную сторону самооценки через интенсивное формирование действия оценки – вот что может сделать учитель средствами учебной деятельности. Но, делая это, учитель попадает в парадоксальную оценочную ситуацию, резко отличающейся от оценочной ситуации традиционного обучения: чрезвычайно высоко, ничуть не меньше, чем твердое знание, учитель начинает оценивать незнание ученика, точнее – знание ребенка о своем незнании. Для того чтобы научить ребенка знать о своем незнании, не действовать в новой ситуации наугад, а остановиться, понять, что не хватает для успешного действия, и начать поиск недостающего знания, учитель создает особые учебные ситуации недоопределенности или задания с недостающими данными.

Этапы формирования рефлексивной самооценки: 1) научить умному незнанию. («Я знаю, что я этого не знаю», средство: нерешаемые и недоопределенные задачи), 2) научить умному спрашиванию («Я этого не знаю, но могу узнать, если задам вопрос учителю», средство: недоопределенные задачи с многовариантным решением), 3) научить строить гипотезы.

В связи с этим нами были выделены следующие критерии, определяющие возможности учебно-методических комплексов для начальной школы в становлении самооценки у младших школьников:

- наличие в рабочих тетрадях, прописях дидактических средств (ступеньки, линейки достижений, таблицы учета индивидуальных достижений и т. п.), позволяющих оценить выполненную работу;
- наличие в учебниках и рабочих тетрадях заданий на организацию взаимоконтроля и самооценки;
- наличие в учебниках заданий, позволяющих учащимся выделить границы собственного знания и незнания;
- наличие в учебнике алгоритмов, памяток, схем, позволяющих ученику контролировать и оценивать этапы своей деятельности;
- наличие в рабочих тетрадях средств, позволяющих осуществлять относительное оценивание ребенком собственных учебных достижений.

В процессе анализа учебно-методических комплексов для начальной школы мы выделили следующие критерии, позволяющие учителю сформировать оценочную деятельность у младших школьников:

- наличие в учебниках заданий, организующих контрольно-оценочную деятельность учащихся с учетом четких и объективных критериев оценки учебных достижений;
- наличие в рабочих тетрадях упражнений, позволяющих осуществить контроль и самоконтроль, оценку и самооценку не только результатов деятельности (учебных достижений), но и самого процесса деятельности (УУД);
- наличие в учебниках и рабочих тетрадях заданий по организации эмоциональной рефлексии учащихся;
- наличие в книге для учителя специальных рекомендаций, конкретных приемов и способов оценочной деятельности как самого учителя так и способов организации контрольно-оценочной деятельности учащихся, а также способов оценивания творчества и инициативы школьников [5].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования рассматривается как своеобразный до-

говор между семьей, обществом и государством, родители являются полноправными участниками образовательного процесса, поэтому их включенность в оценочную деятельность является одним из условий реализации стандарта. Такой подход диктует необходимость учета следующих критериев для учебно-методических ресурсов, используемых в начальной школе и ориентированных на родителей:

- наличие по каждой теме или разделу памяток, в которых описаны показатели владения ребенком как предметными так и универсальными;

- учебными действиями, полученными при изучении каждой темы или раздела;

- наличие заданий для самопроверки, позволяющих оценить не только результаты обучения, но и правильность процесса выполнения учеником учебных действий;

- наличие в учебнике методических рекомендаций для родителей по организации контрольно-оценочной деятельности учащихся в условиях самостоятельной домашней работы;

- советы родителям на предмет правильной организации собственной родительской оценки учебных достижений и деятельности детей (правила «оценочной безопасности» для родителей).

Литература

1. Поздняк С. Н. Новые образовательные результаты как методологическое основание проектирования процесса личностно-развивающего обучения // Педагогика. Психология. – 2012. – № 1. – С. 282–291.

2. Ахмадиева Ж. К. Развитие оценочных компетенций будущих учителей в условиях информатизации образования // Поиск. Сер. Гуманитарных наук. – 2005. – № 4. – С. 249–254.

3. Ксензова Г. Ю. Оценочная деятельность учителя : учеб.-метод. пособие. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 128 с.

4. Чудинский Р. М., Лукьянчикова Н. В. Модель формирования оценочной компетентности обучающихся на ступени основного общего образования [Электронный ресурс]. – URL : <http://teoria-practica.ru/3-2013/pedagogics/chudinsky-lukyanchikova.pdf>.

5. Кузнецова Л. Содержание образования – основной источник здоровья детей в школе // Управление школой (приложение). – 2000. – № 48. – С. 13–17.

6. Масликова Т. В состоянии цейтнота, или как бороться со скрытой интенсификацией учебного процесса // Учительская газета. – 2003. – № 11–12. – 17 с.

7. Нагорных С. А. Возможности формирования здоровья субъектов образовательного процесса в рамках обучения // Методист. – 2003. – № 1. – 45 с.

8. Сухарев А. Г. Концепция укрепления здоровья детского и подросткового населения России // Школа здоровья. – 2000. – № 2. – С. 29–34.

ОБЩЕСТВЕННАЯ ОЦЕНКА СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Н. В. Панова

Россия, г. Санкт-Петербург,
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования

Современная социальная ситуация позволяет утверждать, что образовательная организация не может сегодня успешно функционировать вне учета того социального пространства, который его окружает и активно влияет на его жизнедеятельность. Образовательная организация все активнее становится субъектом социальных отношений, оказывая существенное влияние на социум: она решает задачи не только собственно педагогические, но и социальные.

Требования ФГОС учитывают динамику потребностей личности, общества и государства, которые формируются, видоизменяются, согласуются и удовлетворяются в социальных отношениях, образуют устойчивые конфигурации, вступая во взаимодействие, создавая необходимые предпосылки к выявлению воспитательных возможностей общественно значимой деятельности как важного фактора воспитания у учеников.

Сегодня учеными, методистами, работниками образовательных учреждений накоплен огромный аналитический материал критериев оценки социально-значимых результатов школьников. Это происходит по трем причинам.

Во-первых, критериями становится все, что имеет отличительные признаки, используемые в качестве «мерила» социальных отношений ученика.

Во-вторых, перечень разнообразных критериев принципа деятельности выявляет долю каждого из элементов в системе целого.

В-третьих, рекомендации по выбору критериев социально-значимой деятельности сопровождаются анализом аттестации педаго-

гов, чей опыт также является важным. А. М. Новиков, академик РАО, выделяет четыре субъекта заказчиков и потребителей образовательных услуг: личность; общество, государство; систему образования [1]. Субъектами и объектами оценки являются как система образования в целом.

Деятельность в широком смысле социально значима, поскольку имеет социальное значение для всех субъектов образовательного процесса: для учащихся – так как направлена на подготовку их к жизни в обществе; для родителей и общества в целом – поскольку выполняет их социальный заказ; для учителей – в силу того, что они создают условия для успешной социализации учащихся.

Для выявленных и обоснованных критериев оценки социально значимой деятельности разработаны показатели оценки, дающие возможность определить как соответствие направленности деятельности образовательной организации на разрешение конкретных социально значимых проблем.

Конкретизации понятия «общественная оценка» способствует созданию условий для самореализации социальных партнеров школы, гражданских структур в образовательном процессе, в оценочной деятельности, направленной на стимулирование развития тех или иных аспектов деятельности образовательной организации, выдвижение социально значимых инициатив в контексте основных тенденций развития образования.

Общественными экспертами могут выступать представители общественных объединений, органов власти, родители, педагоги, работодатели, выпускники, структуры непосредственно не связанные с системой образования. Приветствуются в числе экспертов социально значимой деятельности образовательной организации творческие союзы, научные учреждения; ассоциации педагогов-исследователей, обеспечивающие систему образования определенными ресурсами, представители бизнес-структур, спонсоры, объединяющие участников образовательного процесса: родительские комитеты, Школьные думы, Советы старшеклассников. Кроме того, в качестве общественных экспертов могут быть привлечены граждане, обладающие общественным и административным доверием, способные к проведению аналитической работы для представления обоснованных и объективных выводов о результатах экспертной оценки [2].

Общественная оценка деятельности – это независимая оценка качества продукта или результатов деятельности, формирующаяся в виде обоснованного, конкретного, непротиворечивого и независимого оценочного суждения.

Общественная оценка социально значимой деятельности школы направлена на стимулирование развития тех или иных аспектов деятельности, выдвижение социально значимых инициатив в образовании.

На подготовительном этапе осуществляется подготовка общественных экспертов к оценочной деятельности; аналитическом – анализируются документы: программы развития, планы мероприятий, отчеты, с целью выявления компонентов социально значимой деятельности школы; оценочном – осуществляется оценка социально значимой деятельности школы, в соответствии с выделенными критериями и раскрывающими их показателями; отчетном – подготовка отчетной документации общественными экспертами; рефлексивном – осуществляется самонаблюдение, самоанализ процесса и результатов оценочной деятельности общественными экспертами.

Лист ожиданий родителей от образования основными критериями оценки социально значимой деятельности школы считают:

- критерий значимости данной деятельности школы для субъектов образования;
- критерий результативности и соответствующие им показатели.

Технология общественной оценки социально значимой деятельности образовательной организации – это последовательная, взаимосвязанная система действий общественного эксперта и эксперта-консультанта. Реализации технологии общественной оценки социально значимой деятельности образовательной организации, включает:

- улучшение взаимоотношений учащихся внутри коллектива, понимание педагогическим коллективом важности осуществляемых школой проектов, акций, мероприятий;
- позитивное отношение родителей, местного сообщества к школе, их удовлетворенность результатами ее социально значимой деятельности;
- увеличение степени доверия между участниками образовательного процесса и общественностью, расширение связей с социальными партнерами;
- увеличение количества культурно-образовательных, социальных инициатив, созданных детьми, родителями и учителями на территории школ, участвующих в эксперименте;
- повышение социального статуса школы в микросоциуме.

Формы проведения оценки деятельности социально-значимых результатов школьников могут быть разными (игра, открытая трибуна, дебаты, дискуссия, круглый стол, экзамен, выпускной ринг, защита портфолио и другие). Возможна форма экзамена, вопросы которого представлены в опыте общественной оценки зрелости выпускников.

Примеры билетов для экзамена.

Билет 1-й 1. Ваша точка зрения, ваше понимание: «Какого выпускника сегодня ждет от школы общество? Каким он должен быть и почему?» Предложите образ идеального выпускника. 2. Уникальность организации – признак ее жизнеспособности. Чем уникальна наша школа? Назовите главные, на ваш взгляд, признаки уникальности нашей школы.

Билет 2-й 1. Реальный выпускник нашей школы – какой он? Создайте обобщенный портрет реального выпускника и дайте самооценку качества вашего образования. 2. Что, по вашему мнению, необходимо изменить в образовательном процессе в нашей школе, чтобы качество образования было иным (более высоким, в большей степени отвечающим вашим ожиданиям и ожиданиям общества)?

Билет 3-й 1. В жизни все очень быстро меняется. Чем (какими личностными качествами, умениями, убеждениями) должен будет отличаться от вас выпускник завтрашнего дня? 2. Как (по каким критериям) вы будете выбирать школу для своих будущих детей?

Билет 4-й 1. От кого зависит результат образования? Выразите в процентах долю ответственности ученика, его родителей, учителей. Обоснуйте свою точку зрения. 2. За что я могу сказать «спасибо» школе? Что было в школе организовано «правильно» (грамотно, классно, хорошо, здорово), а что – нет? Какие условия способствовали процессам вашей самореализации, саморазвития?

Билет 5-й 1. В городе идет эксперимент. Решено создать молодежную городскую Думу из числа обучающихся и студентов. Кого бы вы рекомендовали от учащихся 11-х классов нашей школы в Думу и почему? 2. За что я могу сказать «спасибо» своей семье? Как родители могут влиять на качество образования? Сформулируйте рекомендации себе как будущим родителям, чьи дети будут учиться в школе.

Таким образом, общественная экспертиза качества оценки социально-значимых результатов образования рассматривается как элемент государственно-общественного управления. Данная система характеризуется единством целевого, управленческого, содержательного, организационного и результативного компонентов, представленных в условиях деятельности образовательной организации.

Литература

1. Новиков А. М., Новиков Д. А. Как оценить качество образования? [Электронный ресурс]. – URL : http://www.anovikov.ru/artikle/kacth_obr.htm. (Дата обращения: 11.03.2014)

2. Панова Н. В. Проектирование и реализация личностно-профессионального развития педагога в системе смыслообразования // Качество. Инновации. Образование. – 2012. – № 7. – С. 40–45.

**ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ
ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ
В ГОУ СПО «ЧЕРНСКИЙ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ»
ТУЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ**

Э. А. Генералова, А. М. Генералова

Россия, п. Чернь Тульской обл.,
Чернский профессионально-педагогический колледж

В Законе «Об образовании в РФ» определено, что «среднее профессиональное образование направлено на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека и имеет целью подготовку квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно-полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворения потребностей личности в углублении и расширении образования». В федеральном государственном образовательном стандарте СПО заложен новый практико-ориентированный подход к ведению учебного процесса в образовательном учреждении, прописаны компетенции, которые необходимо сформировать у студентов ссуз. Все это требует перестройки, модернизации и повышения эффективности учебно-воспитательного процесса.

В Чернском профессионально-педагогическом колледже Тульской области определены основные пути улучшения качества подготовки специалистов: 1) повышение квалификации преподавателей, перестройка их работы в соответствии с новыми требованиями; 2) совершенствование системы контроля и мониторинга; 3) укрепление учебной и материально-технической базы; 4) изучение новых педагогических технологий, в том числе информационных, и внедрение их в учебный процесс; 5) развитие студенческого самоуправления, вовлечение обучающихся во внеурочную научно-исследовательскую деятельность; 6) введение новых видов и форм проведения практик студентов, создание баз для их организации.

В колледже сложилась определенная система методической работы, направленной на повышение профессионального мастерства пе-

дагогов и улучшение качества подготовки специалистов: функционирует методический совет, предметно-цикловые комиссии, «Школа молодого педагога».

Положительные результаты инновационной деятельности достигаются путем целенаправленного просвещения преподавателей о новых педагогических достижениях, их значении, сущности, способах рационального использования. Такое просвещение реализуется на Лектории передовых технологий (с 2011 года – Школа педагогического мастерства). На занятиях Лектория (Школы) рассматривались следующие темы: использование новых информационных технологий в образовании, приемы и формы учебной деятельности, развитие исследовательских умений студентов колледжа, формы и методы организации работы со студентами, здоровьесберегающие технологии, системно-деятельностный подход к обучению, кейс индивидуальной траектории профессионального роста преподавателя и др. Для более эффективного применения информационных технологий в колледже в марте – мае 2012 г. были организованы и проведены курсы повышения компьютерной грамотности. С 2013 года практикуется проведение мастер-классов, где каждая предметно-цикловая комиссия делится опытом работы по освоенным технологиям.

Коллектив трудится над единой методической темой, в зависимости от ее сложности и объема, от одного года до двух-трех лет. Опыт работы по данной теме обобщается. Проводятся открытые уроки, смотры методической работы предметно-цикловых комиссий, конкурсы среди членов педагогического коллектива: 1) «Грани педагогического мастерства», включающие проведение уроков, смотры портфолио, представление презентации «Я и моя профессия» и 2) «Самый классный классный».

Преподаватели повышают квалификацию на курсах, в том числе дистанционных и заочных.

В связи с введением ФГОС начального общего образования педагогами, ведущими дисциплины профессионального цикла учебного плана, пройдены курсы при Тульском институте повышения квалификации (ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО») по теме «Тенденции и направления развития современной начальной школы в условиях модернизации российского образования». На базе колледжа проведен «круглый стол» с учителями начальных классов базовых школ, где состоялся заинтересованный разговор и обмен первыми наработками по введению ФГОС НОО.

Большую сложность, и не только для нашего учебного заведения, представляет сейчас организация стажировки преподавателей,

так как этого требуют ФГОС СПО. Но никаких рекомендаций по ее проведению нет, поэтому каждое ССУЗ, наверно, сейчас пытается это сделать так, как оно это себе представляет, что сейчас делаем и мы.

С целью распространения и изучения передового педагогического опыта преподаватели и студенты колледжа принимают активное участие в международных, всероссийских, региональных и областных научно-практических конференциях и семинарах, публикуют материалы в сборниках тезисов по их итогам.

Традиционным стало проведение конференций на базе колледжа, таких как межрегиональная научно-практическая конференция «Проблемы и перспективы развития художественного образования», региональная научно-практическая конференция «Активные методы в образовательном процессе в условиях реализации ФГОС», региональная студенческая научно-практическая конференция «Студенческое самоуправление: инновации, проблемы, перспективы», региональная студенческая научно-практическая конференция «Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор повышения качества подготовки специалистов».

Приоритетным направлением в становлении будущего специалиста является практическая подготовка студентов. Специальность «Преподавание в начальных классах» является для нашего колледжа не новой: подготовка учителей начальных классов велась еще с далекого 1931 года, возобновилась вновь в 1963 году. Но и по этой специальности многое изменилось в перечне видов и содержании практик. В настоящее время разработаны программы всех практик и некоторые из них впервые уже проведены, проанализированы их результаты, созданы учебно-методические комплексы. Следует отметить, что их введение обеспечит выпуск более компетентных специалистов, имеющих практические навыки, необходимые для осуществления всех видов профессиональной деятельности. Большой проблемой, решаемой в нашем колледже, является поиск баз практик для открытых в последние годы специальностей «Дизайн» и «Коммерция», которые ищем в г. Орле и Туле.

Современный подход к обучению студентов призван обеспечить подготовку выпускников не как простых исполнителей, запрограммированных на решение стереотипных профессиональных задач, а как специалистов творческих, способных к постановке и решению конструктивных и нестандартных задач, возникающих в сфере предстоящей профессиональной деятельности. Поэтому следует осуществлять преподавание в тесной связи с практикой, осваивать вариативные методики, осуществлять индивидуализацию обучения, устанавливать

внутрипредметные и междисциплинарные связи, применять разнообразные виды коллективных и индивидуальных творческих занятий и заданий. Учитывая это, преподаватели колледжа внедряют активные формы и методы обучения, новые педагогические и информационные технологии, что позволяет сделать обучение интересным и осмысленным, обеспечивает внутреннюю мотивацию познавательной деятельности студентов, психологический комфорт на уроке, за счет этого повышается успеваемость.

Мониторинг уровня освоения передовых технологий показывает, что преподаватели колледжа в образовательном процессе используют разнообразные новые педагогические технологии, они готовы к внедрению таких технологий, как: исследовательское, проектное, активное обучение, информационно-коммуникативные технологии (табл. 1).

Таблица 1

**Мониторинг внедрения в образовательный процесс
новых педагогических технологий 2012–2013 уч. г.**

Интерактивное обучение	20%
Активное обучение	53%
Коллективное обучение	7%
Обучение в сотрудничестве	27%
Проектное обучение	47%
Исследовательское обучение	57%
Проблемное обучение	10%
Кейс-технология	10%
Технология развития критического мышления	30%
Информационно-коммуникационные технологии	43%
Технологии диалогового обучения	7%
Модульное обучение	7%
Здоровьесберегающие технологии	10%

Успешно и эффективно проводятся уроки и внеклассные мероприятия с использованием ИКТ. Созданные преподавателями электронные учебники, электронные лекции-презентации, электронные тетради, электронные тесты для контроля знаний, применение электронных энциклопедий и обучающих программ учат поиску информации в сети Интернет, обработке и систематизации полученной информации.

Большое внимание в колледже уделяется развитию креативных способностей студентов, что в значительной степени обеспечивается их участием в различных конкурсах, смотрах. Во многих из них наши

обучающиеся завоевывают призовые места, являются дипломантами. Так, например:

Л. Железнова – лауреат конкурса социально значимых проектов, проводимого ФГБОУ ВПО «Тульский государственный педуниверситет им. Л. Н. Толстого», и обладатель премии для поддержки талантливой молодежи в рамках реализации приоритетного национального проекта «Образование» на 2013–2014 учебный год (рук. Е. Н. Фадеева).

И. Беляева – лауреат конкурса научно-исследовательских работ «Великие земляки Тульского края», организованного ФГБОУ ВПО «Тульский государственный педуниверситет им. Л. Н. Толстого», обладатель премии в рамках национального проекта «Образование» за 1 место на 2009–2010 учебный год (руководители Е. А. Васильева, Е. Н. Фадеева).

М. Молостова заняла 1 место, Н. Бутрина – 2 место (руководитель Н. В. Королева), В. Титова – 1 место (руководитель Л. Е. Ананьина) в областной выставке творческих работ учащихся и студентов, посвященной государственному празднику День славянской письменности и культуры, ГОУ ДОД ТО «ОЦРТДиЮ», 2013 г.

М. Панова – 2 место в региональной выставке-конкурсе изобразительного искусства учащихся «Волшебные краски Ясной Поляны», посвященной 185-летию со дня рождения Л. Н. Толстого, ГОУ ДОД ТО «Областной центр развития творчества детей и юношества», 2013г. (руководитель Л. Е. Ананьина).

Кононова А. – 1 место и диплом министерства образования Тульской области (руководитель А. И. Давыдов) в областном конкурсе по декоративно-прикладному творчеству детей и подростков «Флора и фауна Тульской области», ГОУ ДОД ТО «Областной эколого-биологический центр учащихся», 2013 г.

Ежегодно команды колледжа принимают участие в региональном студенческом фестивале «Русское слово» при ФГБОУ ВПО «Тульский государственный педуниверситет им. Л. Н. Толстого», в котором завоевывают призовые места в различных номинациях. Например, в 2013 – диплом победителя (1 место) в номинации «Художественное слово» (чтение собственного стихотворения), диплом победителя (1 место) в номинации «Конкурс стенных газет», диплом победителя (2 место) в номинации «Художественное слово», диплом победителя (3 место) в номинации «Художественное слово» (рук. Н. В. Беликова, Е. Н. Фадеева)

Участие в олимпиадах дает возможность не только повысить и проверить уровень знаний по дисциплинам, но и обеспечить развитие способностей студентов и воспитать в них чувство ответственности и

стремление к повышению престижа учебного заведения. С гордостью воспринимают студенты удачные работы наших участников в олимпиадах различного уровня. В областной межвузовской студенческой олимпиаде, организованной департаментом образования молодежной политики и спорта Орловской области (2012 г.) по русскому языку А. Тимощенко заняла 3 место в личном зачете, а в командном зачете у нашего колледжа 3 место (руководитель Н. В. Беликова); по педагогике и психологии начального обучения А. Олейник заняла 1 место в личном зачете, 2 место – в командном зачете (руководители Л. И. Бобылева, И. В. Громова, А. М. Генералова). Приняли активное участие в III Всероссийской предметной олимпиаде по географии, иностранному языку, информатике, литературе, русскому языку, организованной ООО «Центр знаний и технологий» Красноярского края в 2013 г. Куликова Екатерина получила диплом 3 степени по русскому языку (руководитель Н. В. Беликова).

Благодаря образовательному интернет-пространству студенты принимают участие в следующих мероприятиях: Всероссийская дистанционная олимпиада по психологии для учащихся СПО, НПО и общеобразовательных школ, сайт <http://профконкурс.рф> (2013г.); Открытый Международный проект E-COMPETITION – Международный Интернет-конкурс по английскому языку «MBER-STAR 2011–2012; Педагогическая Интернет-олимпиада «Учитель XXI века» и др.

Стало престижным для студентов не только представлять себя на конкурсах, выставках и олимпиадах, но и выступать на конференциях разного уровня: в XV Международной студенческой научно-практической конференции «Проблемы молодежи глазами студентов» (ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2013 г.) А. Олейник выступила по теме «Воспитание культуры толерантности студентов ЧППК» (руководители А. М. Генералова, И. В. Громова); в VIII Межрегиональной научно-практической конференции студентов педагогических колледжей РФ «Учитель, которого ждут» (г. Санкт-Петербург, 2012 г.) В. Масюк удостоена диплома участника и грамоты за победу в номинации «Поиск новых педагогических решений» (руководитель А. М. Генералова); в областной научно-студенческой конференции «Воспитание культуры межнациональных отношений и создание толерантного пространства среди подростков и молодежи» (2011 г.) В. Никулина (руководитель И. И. Митченкова), А. Тимощенко (руководитель Е. А. Васильева) выступили с докладами.

Подготовка и защита выпускных квалификационных работ является школой овладения и проверки научно – исследовательских умений и навыков студентов. С каждым годом повышаются требова-

ния к их написанию и оформлению. Несмотря на это за последние три года на «отлично» защитили работы 52% выпускников, на «хорошо» – 45%, на «удовлетворительно» – 3%. Дипломные работы по специальности «Дизайн» в 2013 г. защитили на «отлично» 44% выпускников, на «хорошо» – 56%.

Нашему обществу требуется не только специалист, владеющий всем арсеналом теоретических знаний и практических умений в своей профессии, но и всесторонне развитый человек, умеющий работать в коллективе, уважающий мнение других, знающий и выполняющий нормы поведения, обладающий высокими нравственными качествами. На это ориентирован не только учебный процесс, но вся система воспитательной работы в колледже.

Основные направления воспитательной деятельности: 1. Нравственность, духовность как основа личности. 2. Патриотизм, гражданственность. 3. Профессиональное воспитание, научно-исследовательская работа. 4. Эстетическое и культурное развитие. 5. Здоровый образ жизни и физическое воспитание. 6. Социализация студентов. 7. Студенческое самоуправление. 8. Работа с родителями.

Традиционными являются мероприятия: праздничные линейки; вечер посвящения в студенты; День старшего поколения; День Учителя; Осенний бал; день рождения колледжа; КВН; акция «Нет наркотикам»; конференция, посвященная Дню освобождения Черни; Новогодний бал; вечера, посвященные Дню защитника Отечества и 8 марта; вечер встречи с выпускниками; конкурс «Лучший студент года»; выпускной бал.

Проводятся конкурсы «Лучшая учебная группа», «Лучший студент года», «Самый классный классный час»; спортивно-оздоровительные мероприятия: праздник «Золотая осень», «Веселые старты», турнир по мини-футболу, соревнования по волейболу, плаванию, стрельбе, ОФП, биатлону, лыжным гонкам, настольному теннису, туристический поход.

Особый акцент в воспитательной работе делается на развитие студенческого самоуправления. С этой целью проводятся дни самоуправления, организуются занятия кружка «Лидер», функционируют студсоветы общежития и колледжа, старостат.

Считаем, что сложившаяся система подготовки специалистов соответствует современным требованиям.

В результате из стен колледжа выходят конкурентоспособные специалисты, обладающие профессиональными компетенциями и, безусловно, востребованные на рынке труда, способные продолжить обучение в вузах.

Ежегодно около 80% выпускников колледжа поступают в высшие учебные заведения на очную и заочную формы обучения, более 60% выпускников устраиваются работать по специальности.

Наши выпускники, работая в различных организациях и предприятиях, зарекомендовали себя квалифицированными специалистами, что, естественно, положительно влияет на повышение престижа учебного заведения.

Администрация колледжа, во главе с директором Королевым Николаем Николаевичем, постоянно анализирует состояние учебно-воспитательного процесса, выявляет недостатки и проблемы, намечает пути по их устранению, ставит новые задачи, что заставляет каждого члена коллектива находиться в постоянном творческом поиске.

**ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИНФОРМАТИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ****С. Э. Кегеян**Россия, г. Сочи Краснодарского кр.,
Сочинский государственный университет

В настоящее время одной из дидактических задач создания и развития информационной образовательной среды неязыкового вуза должна стать реализация уникальных возможностей средств информатизации, которые создают предпосылки для повышения эффективности образовательного процесса, стимулируют развитие дидактики, а также создание методик, ориентированных на развитие личности обучаемого, в том числе:

– стимулирование учебно-познавательной деятельности и обеспечения рационального сочетания различных ее видов (поисковая, экспериментальная, исследовательская и др.) с учетом дидактических особенностей каждой из них и в зависимости от результатов усвоения учебного материала;

– формирование компетенций и использование средств информатизации (умений сравнивать преимущества и недостатки различных источников информации, выбирать соответствующие технологии поиска информации, создавать и использовать эффективные модели и процедуры изучения и обработки информации и т. п.);

– повышение эффективности обучения и воспитания за счет реализации возможностей образовательных электронных ресурсов

– обеспечение побудительных мотивов (стимулов), обуславливающих активизацию познавательной деятельности (например, за счет

визуализации учебной информации, выбора режима учебной деятельности и т. п.);

– углубление межпредметных связей за счет использования современных средств обработки информации, в том числе и аудиовизуальной, при решении задач различных предметных областей и т. п. [1]. В числе наиболее перспективных направлений информатизации системы подготовки педагогов в вузах можно выделить создание соответствующей учебно-методической базы, а также совершенствование содержания, методов и средств обучения.

1. Создание учебно-методической базы для внедрения средств информатизации образования в систему очной и заочной подготовки педагогов в вузе. Подобная база может создаваться и развиваться за счет использования ранее разработанных доступных образовательных электронных ресурсов, а также за счет средств информатизации образования, создаваемых сотрудниками вуза в ответ на имеющиеся в вузе потребности в специализированных средствах обучения. В этих условиях практику разработки преподавателями неязыкового вуза собственных электронных ресурсов для всех уровней образования (дошкольного, начального общего и среднего общего (полного) образования, профессионального педагогического образования) необходимо активно развивать. В качестве образовательных электронных ресурсов, разрабатываемых сотрудниками неязыкового вуза, могут выступать электронные копии традиционных печатных учебных материалов, учебно-методических комплексов учебных дисциплин и отдельных учебных занятий, а также полноценные электронные ресурсы, существование и функционирование которых невозможно без использования компьютерной техники и ее уникальных преимуществ. Все это свидетельствует о необходимости интенсификации деятельности педагогического вуза в области разработки образовательных ресурсов нового поколения, как для очного, так и для заочного обучения [2].

2. Совершенствование содержания подготовки педагогов в высшем учебном заведении. Это направление деятельности преподавателей вуза предполагает уточнение стратегии подготовки педагогических кадров с учетом целей и специфики информатизации системы среднего образования. Обновление содержания программ обучения должно предполагать подготовку будущих педагогов к использованию средств информатизации образования во всех видах их профессиональной деятельности: учебно-воспитательной, научно-методической, социально-педагогической, культурно-про-

светительной, коррекционно-развивающей, организационно-управленческой [2]. В условиях совершенствования стандартов высшего педагогического образования необходимо сохранить высокий уровень профессионализма в преподавании разделов учебных программ предметных методических курсов, связанных с использованием современных средств информатизации обучения. Важно добиваться высокого качества усвоения молодыми специалистами названных составляющих данных разделов. Целесообразно выявить новые (или сохранить имеющиеся) возможности для преподавания этих разделов методических курсов специалистами с соответствующим профилем подготовки. В рамках формирования содержания обучения важно обратить внимание на то, чтобы подготовка педагогов в вузе велась на основе использования тех же методов и средств обучения, которые будут применяться ими в профессиональной деятельности при обучении студентов. Такой подход обеспечивает более глубокое осознание студентами полезности и необходимости применения информационных и телекоммуникационных технологий, формирует у них начальный опыт рационального использования средств информатизации в учебном процессе. Погружение в период вузовского обучения в предметную виртуальную среду способствует развитию у студентов предметных умений в области использования информационных технологий, создает условия для формирования у будущих специалистов техники моделирования педагогических решений с использованием таких технологий, что в итоге поднимает их профессиональную культуру на новый качественный уровень [2; 3].

3. Совершенствование методов и средств обучения будущих специалистов, развитие системы форм организации учебного процесса на основе использования средств информатизации образования. Корректировка целей образования и повышение уровня оснащенности учебно-воспитательного процесса требуют формирования новых методических подходов к обучению и, соответственно, разработки новых технологий потребления знаний. Необходимо совершенствование не только содержания, но и методов, организационных форм и средств обучения. При этом важно понимать, что сама по себе информатизация не повысит качество подготовки. В разработке собственных образовательных электронных ресурсов и отборе существующих средств информатизации учебного процесса следует исходить из заранее продуманной общей концепции их использования в образовании, а также методики и технологии применения тех или иных средств на конкретном учебном занятии. В

первую очередь, целесообразно обратить внимание на использование компьютерной техники и образовательных электронных ресурсов на лекционных занятиях. Виртуальная среда позволяет обеспечить многообразие форм представления информации на начальном этапе ее восприятия, что существенно облегчает процессы формирования у слушателей адекватных представлений об изучаемых объектах и процессах. Следует правильно оценить и далее грамотно реализовывать возможности новых средств обучения на практических и лабораторных занятиях, когда благодаря использованию информационных технологий обучаемые получают дополнительные возможности моделирования, конструирования, проведения реальных и виртуальных экспериментов. Важно понимать, что в этом случае применение средств информатизации образования поднимает на принципиально новый уровень творчество студентов, что влечет за собой активизацию учебного процесса. Таким образом, комплексная информатизация системы подготовки педагогов является важной целью деятельности преподавателей и сотрудников неязыкового вуза. Понимание такой цели, владение основами информатизации, знание преимуществ и основных направлений внедрения информационных и телекоммуникационных технологий в систему подготовки педагогов в итоге будут являться залогом успешности решения главной задачи – формирования учителя нового типа, способного эффективно учить и воспитывать школьников на основе применения новейших технологий и средств.

Литература

1. Брыксина О. Ф. Создание и развитие информационной среды образовательного учреждения: метод. рекомендации. – Самара : СГПУ, 2007. – 92 с.
2. Григорьев С. Г., Гриншкун В. В. Информатизация образования. Фундаментальные основы : учебник для студентов педагогических вузов и слушателей системы повышения квалификации педагогов. – Томск : ТМЛ-Пресс, 2005. – 230 с.
3. Абросимов А. Г. Электронная информационно-образовательная среда вуза как основа интенсификации и качества учебного процесса // Проблемы качества экономического роста : материалы Международного научного конгресса, 27–28 мая 2004 г. – Самара : Изд-во Самар. гос. экон. акад., 2004. – С. 56–59.

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ УЧАЩИХСЯ С ПОМОЩЬЮ ИКТ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Е. В. Ступина, Г. В. Уранова

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 61

Информационные технологии становятся неотъемлемой частью жизни современного человека. Владение информационными технологиями ставится в один ряд с такими качествами, как умение читать и писать.

ИКТ-компетентность – это способность учащихся использовать информационные и коммуникационные технологии для доступа к информации, для ее поиска, организации, обработки, оценки, а также для продуцирования и передачи/распространения, которая достаточна для того, чтобы успешно жить и трудиться в условиях информационного общества.

Одним из основных положений нового ФГОС является формирование универсальных учебных действий (УУД), как важнейший результат реализации стандарта. Это положение в свою очередь также обусловлено потребностями современной цивилизации. Использование ИКТ принципиальным образом увеличивает возможности для такого формирования. Можно сказать, что ИКТ-компетентность становится фундаментом для формирования УУД в современной массовой школе.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, то есть способность к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком значении термин «УУД» можно определить как совокупность способов действия учащегося, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению знаний и умений, включая организацию этого процесса. Выделяют четыре блока УУД: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные. Среди наиболее важных и широких умений, которые должны осваивать учащиеся, непосредственно к сфере коммуникативных действий относятся два: это общение и взаимодействие (коммуникация) и работа в команде, то есть умение устанавливать рабочие отношения, эффективно сотрудничать и способствовать продуктивной кооперации.

Рассматривая учение как информационный процесс, можно говорить о необходимости целенаправленного развития способности учеников к работе с разными источниками и разными видами предоставления

информации, то есть об использовании информационно-коммуникационных технологий в формировании УУД школьников.

Информационные технологии все глубже проникают в жизнь человека, а информационная компетентность, наряду с коммуникативной, все более определяет уровень его образованности. «Завтра» наших детей – это информационное общество. Учиться обращаться с компьютером, пополнять, систематизировать и извлекать нужную информацию необходимо, и помощником в этом должен стать взрослый человек – родитель или учитель.

Учение в весьма значительной степени представляет собой обработку информации, включающую в себя процедуры наблюдения, слушания, говорения, чтения, письма, решения математических задач, запоминания стихов. В настоящее время использование современных образовательных технологий, обеспечивающих личностное развитие ребенка за счет уменьшения доли репродуктивной деятельности в учебном процессе, можно рассматривать как одно из ключевых условий повышения качества образования, снижения нагрузки учащихся, более эффективного использования учебного времени.

Изучая разные предметы, ученик должен освоить способы познавательной, творческой деятельности, овладеть коммуникативными и информационными умениями, быть готовым к продолжению образования, поэтому учащимся необходимо подготовить к реальному процессу взаимодействия с миром за рамками школьной жизни.

Учителю необходимо создать условия для самостоятельной работы детей, для активной мыслительной деятельности, которую он должен стимулировать. Поэтому наряду с традиционным вопросом «Чему учить?», педагог должен понимать, «Как учить?» или, точнее, «Как учить так, чтобы инициировать у детей собственные вопросы: «Чему мне нужно научиться?» и «Как мне этому научиться?» Чтобы быть готовым к этому, следует осмыслить идею системно-деятельностного подхода, как основы ФГОС и создать условия для формирования универсальных учебных действий.

Поэтому учащимся необходимо не только знакомить с информационно-коммуникационными технологиями, но и учить применять эти технологии в своей деятельности, способствуя тем самым формированию у них ИКТ-компетентности и формированию универсальных учебных действий.

Ребенок активнее работает на компьютере, чем в тетради или с учебником, в этой деятельности он чувствует себя успешнее, чаще обращается к изученному материалу, тщательнее выполняет задания, которые для него более интересны, что и повышает качество обучения.

Одним из значительных преимуществ (и в работе учителя, и в работе учащегося), обеспечиваемым применением ИКТ, является простота внесения изменений (в том числе исправлений ошибки, улучшений, дополнений) в работу. В ходе создания своего продукта учащийся легко исправляет возникающие по ходу дела ошибки, добавляет новые детали, расширяет отдельные компоненты. При взаимодействии с другими возникает ситуация учета предложений по улучшению. Это представляется очень важным элементом формирующейся системы образования в целом.

Учащиеся активно занимаются проектной деятельностью, начиная с недолговременных проектов, постепенно переходя к долговременным, от индивидуальных к групповым и общеклассным. Работа преимущественно осуществляется в группе и требует овладения особыми навыками коллективной работы и межличностного общения.

Влияние использования ИКТ на результативность обучения непосредственно связано с оценкой степени обучающего (чему и в какой степени научились), воспитательного (что и в какой степени способствовало воспитанию учащихся в ходе урока), развивающего (что и в какой степени способствовало их развитию) воздействий проведенного урока. Необходимо проанализировать и то, как использование техники способствовало эффективному закреплению материала и оперативному контролю знаний учащихся и, как следствие, повышению качества обучения.

ФГОС изменяет и роль учителя, который перестает быть единственным носителем знания, а становится проводником в мире информации. Необходимо не просто формировать или развивать необходимые интеллектуальные и личностные качества, но и взаимодействовать со средой, в которой растет ребенок. Проникновение в проблему ребенка позволит учителю увидеть ее с позиции самого ребенка, дать возможность сделать выбор, аргументировать свою точку зрения, нести ответственность за этот выбор. Ученик в таком союзе сам понимает цель, выбирает способы решения и сам оценивает результат. Коммуникативная деятельность в рамках специально организованного учебного сотрудничества учеников со взрослыми и сверстниками сопровождается яркими эмоциональными переживаниями, ведет к усложнению эмоциональных оценок за счет появления интеллектуальных эмоций и, в конечном счете, способствует формированию толерантного отношения друг к другу.

Формирование универсальных учебных действий является целенаправленным системным процессом, который реализуется через все предметные области и внеурочную деятельность.

Уроки с использованием ИКТ особенно актуальны в процессе обучения. Мультимедийное сопровождение на уроках позволяет перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному.

Благодаря современной технике и оптимальным методам обучения учитель дает возможность каждому ребенку «путешествовать» по миру знаний, что дает новый мощный импульс для развития самостоятельной познавательной активности. Ученик становится активным субъектом учебной деятельности, а учитель выступает в роли помощника, поощряющего оригинальные находки, симулирующего активность, инициативу и самостоятельность. Уроки с применением ИКТ становятся более эмоционально насыщенными и наиболее наглядными.

Включение учащихся в проектную и исследовательскую деятельность с использованием ИКТ способствует закреплению ключевых понятий курса, воспитывает культуру речи, обеспечивает условия для проявления творческого начала. Данный вид работы позволяет детям принимать участие в конкурсах, творческих проектах школьного, районного, всероссийского и международного уровней.

Таким образом, решающим фактором развития интеллектуального потенциала ребенка выступает организация урочной и внеурочной предметной деятельности с использованием информационных технологий, в ходе которой создаются условия для формирования коммуникативных УУД, обеспечивающих социальную компетентность и поисковую активность личности.

Использование информационно-коммуникационных технологий позволяет сформировать систему теоретических знаний, являющихся основой последующей практической деятельности, предоставляет возможность творческого самовыражения, создает условия для целостного развития ребенка, его интеллекта, воли, чувств, эмоционально-нравственной сферы и, в целом, позволяет более эффективно формировать коммуникативную компетентность школьника и подготовить к реальному взаимодействию с миром.

БЛОГ КАК ЭЛЕМЕНТ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

К. В. Буравцова

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
лицей № 82

Информационно-образовательная среда (ИОС) – это основанная на использовании компьютерной техники программно-телекоммуникационная среда, реализующая едиными технологическими средств-

вами и взаимосвязанным содержательным наполнением качественное информационное обеспечение школьников, педагогов, родителей, администрацию учебного заведения и общественность. Подобная среда должна включать в себя организационно-методические средства, совокупность технических и программных средств хранения, обработки, передачи информации, обеспечивающую оперативный доступ к педагогически значимой информации и создающую возможность для общения педагогов и обучаемых [1].

Логически ИОС состоит из трех содержательных уровней:

– Первый уровень – педагогическая система, определяющая форму и содержание, остальные содержательные уровни ИОС.

– Второй уровень – система информационно-образовательных, электронно-образовательных ресурсов (ИОР и ЭОР), методических ресурсов, ресурсов информационной среды, имеющих образовательное значение. Этот уровень непосредственно связан с педагогической системой, развивается и функционирует под ее управлением.

– Третий уровень – образовательная медиа-среда, содержащая познавательные и социокультурные ресурсы общей среды, связанные с образованием, самообразованием, саморазвитием учащихся, самостоятельным добыванием ими знаний. Этот уровень ИОС имеет опосредованное управление педагогической средой. Повышение эффективности этого управления является одной из проблем педагогической системы и ИОС.

Основная цель ИОС – обеспечение перехода образования в новое качество: в состояние, соответствующее информационному обществу.

Итак, построение информационно-образовательной среды (ИОС) является главной задачей, которую в рамках развития процессов информатизации решает каждое образовательное учреждение [1].

Я хотела бы рассказать в своей статье о блоге как элементе информационно-образовательной среды. Блог относится к третьему содержательному уровню ИОС.

Начнем с того, что же такое блог. Блог (англ. blog, от web log – интернет-журнал событий, интернет-дневник, онлайн-дневник) – веб-сайт, основное содержимое которого – регулярно добавляемые записи, содержащие текст, изображения или мультимедиа. Для блогов характерны недлинные записи временной значимости, упорядоченные в обратном хронологическом порядке (последняя запись сверху). Отличия блога от традиционного дневника обуславливаются средой: блоги обычно публичны и предполагают сторонних читателей, которые могут вступить в публичную полемику с автором.

Для блогов характерна возможность публикации отзывов посетителями. Она делает блоги средой сетевого общения, имеющей ряд преимуществ перед электронной почтой, группами новостей, веб-форумами и чатами.

Под блогами также понимаются персональные сайты, которые состоят в основном из личных записей владельца блога и комментариев пользователей к этим записям [2].

В своей статье я подробно рассмотрю блог кафедры НИТ, его структуру и функции, адрес блога в сети Интернет: <http://kafedranit82.blogspot.ru/> [3].

Блог был создан в 2007 году с помощью бесплатного сервиса Blogger на Google.com.

Цель создания блога: создание информационной площадки для учеников, их родителей и коллег.

Задачи:

1. Информационное обеспечение учеников, родителей, коллег.
2. Поддержка учебного процесса.
3. Обеспечение взаимодействия учителя с учащимися, родителями, коллегами.

Информационные адресаты блога:

- родители;
- педагоги;
- ученики.

Информационное обеспечение учеников и родителей осуществляется на следующих страницах: Главная, Нормативная документация, Состав кафедры НИТ, Публикации, Методические разработки, Направления работы «Учитель», Направления работы «Ученик+Родитель», Подготовка к ГИА по информатике, Внеурочная деятельность, Конкурсы, КИМы, Безопасный Интернет, ЕГЭ по информатике.

Для того чтобы получить отклик от наших адресатов и посетителей, выяснить количество посещений блога и узнать, кто является посетителем, а также отношение к представленной информации:

- был установлен счетчик посещений;
- была установлена гостевая книга;
- установлен гаджет «Постоянные читатели»;
- есть опросы по актуальным темам.

Благодаря использованию блога для поддержки учебного процесса легко осуществляется обмен информацией, реализуется дифференцированный подход в обучении, повышается заинтересованность и активность родителей в образовательном процессе, повышается качество усвоения нового материала.

Преимущества блога:

- Обеспечивает дополнительный материал к урокам;
- Быстрое взаимодействие с учениками и родителями;
- Обмен опытом с коллегами;
- Дифференцированный подход к учебному процессу;
- Формирует основы безопасной культуры поведения детей в

интернете.

Количество посещений нашего блога велико, со дня его создания (май 2007) – 4634 раза была открыта наша страница. У блога есть и постоянные читатели.

Таким образом, я считаю, что блог является полноценным элементом информационно-образовательной среды школы. И на данном этапе своего существования выполняет назначение и поставленные перед ним задачи.

Литература

1. Коротенков Ю. Г. Информационная среда основной школы. [М.: Академия АйТи, 152 с.]. [Электронный ресурс]. – URL : http://eor.it.ru/eor/file.php/1/metod_material/Uchebnoe_posobie_IOS.pdf (дата обращения: 24.03.2014).
2. Википедия. – URL : <http://ru.wikipedia.org/wiki/%C1%EВ%EE%E3> (дата обращения: 24.03.2014).
3. Блог кафедры НИТ. – URL : <http://kafedranit82.blogspot.ru/> (дата обращения: 24.03.2014).

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА
ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ****Н. Л. Полторацкая, Г. А. Репина**Россия, г. Смоленск,
Смоленский педагогический колледж

В настоящее время вопросы поддержки обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) регламентируются Законом Российской Федерации от 25 апреля 2012 года «О ратификации Конвенции ООН о правах инвалидов», майскими Указами Президента Российской Федерации (от 07 мая 2012 года № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики»; от 07 мая 2012 года № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки») и рядом других документов. Перед педагогическим социумом ставится задача обеспечения доступности профессионального образования лиц с ОВЗ.

Согласно ст. 79 Закона Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», системообразующей составляющей профессионального образования интересующей нас категории обучающихся должна стать их комплексная реабилитация. Мы согласны с утверждением о том, что социально-педагогическая поддержка профессионального образования лиц с ОВЗ – важная составляющая их комплексной реабилитации [1].

Смоленский педагогический колледж имеет опыт годового обучения лиц с ОВЗ в формате отдельной группы по специальности 072601 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы». С сентября 2013 года набрана вторая отдельная группа обучающихся с

ОВЗ по этой же специальности. Ребята, имеющие церебральные нарушения, слабослышащие, слабовидящие, имеющие сочетанные нарушения, стремятся получить квалификацию художник-мастер.

Как известно, одной из значащих детерминант проявления творческой активности лицами с ОВЗ в условиях профессионального образования является благоприятная совокупность условий организации образовательного процесса. Эти условия на базе Смоленского педагогического колледжа соответствуют общей логике развертывания процесса сопровождения профессионального образования лиц с ОВЗ: выявление и диагностика барьеров жизнедеятельности, проектирование индивидуального маршрута, оказание необходимой реабилитационной поддержки, анализ результативности реабилитационных мероприятий [5].

Рассмотрим далее условия, обеспечивающие лицам с ОВЗ равные возможности для проявления творческой активности в процессе профессионального образования в условиях колледжа [2].

Обучение ведется на русском языке с использованием, в отдельных случаях, жестовой азбуки. В соответствии с запросами обучающихся и их родителей (представителей) найдена возможность рационального сосредоточения аудиторной нагрузки из расчета пятидневной рабочей недели. В субботу организуются индивидуальные консультации в соответствии с актуальными запросами обучающихся.

Обучение лиц с ОВЗ по выбранной специальности осуществляется колледжем с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья слабослышащих, слабовидящих, имеющих церебральные и сочетанные нарушения обучающихся, а именно:

- учебные и иные необходимые обучающимся специально оборудованные помещения сосредоточены на первом этаже колледжа (общезития), где постоянно находятся дежурный администратор и дежурные студенты;

- об изменениях в расписании обучающиеся своевременно информируются куратором-воспитателем или представителем администрации;

- для адресной реабилитации лиц с ОВЗ различных нозологий имеются ноутбуки, физкультурные тренажеры, медицинские кушетки, конструкторы, головоломки, пособия-тренажеры и др. [2].

Для обучающихся, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата:

- обеспечиваются и совершенствуются материально-технические условия беспрепятственного доступа в учебные помещения,

столовую, туалетные, другие помещения, условия их пребывания в указанных помещениях (наличие пандусов, поручней, расширенных дверных проемов);

- применяются адаптированные для развития воображения и тонкой моторики рук тренажеры на печатной основе с мягкими трафаретами;

- используются специальные ручки для отработки навыков быстрой штриховки и комфортного рисования ластиком;

- применяются масса для моделирования, шнуровки, мягкие проволоочки, объемный материал для нанизывания в заданном порядке, способствующие снятию напряжения кистей и пальцев рук, связанному развитию памяти и речи;

- используются плоскостные головоломки-конструкторы, способствующие гармонизации психических процессов и др.;

- применяются пальчиковые куклы, инерционный тренажер, тривиальные электронные конструкторы для снижения трудностей в самопрезентации из-за замедленной скорости выполнения отдельных движений.

Для адаптации к восприятию обучающимися с нарушенным слухом справочного, учебного, просветительского материала, предусмотренного образовательной программой колледжа по выбранной специальности, обеспечиваются следующие условия:

- звуковая справочная информация о расписании учебных занятий дублируется визуальной информацией на сайте колледжа, на доске объявлений;

- для лучшей ориентации в аудитории применяются сигналы, оповещающие о начале и конце занятия;

- внимание слабослышащего обучающегося привлекается жестом, разговаривая с обучающимся, педагог смотрит на него, говорит ясно короткими предложениями, обеспечивая возможность чтения по губам, не повышает резко голос, повторяет сказанное по просьбе обучающегося, использует жесты;

- перед тем как давать объяснение новых профессиональных терминов, педагог проводит словарную работу, разбирая смысловое значение каждого слова с обязательной лично ориентированной обратной связью с обучающимися;

- ведется запись сложной для восприятия информации, включающей в себя номер, правило, инструкцию, формулу, сложный термин, адрес и т. п.

Компенсация затруднений речевого и интеллектуального развития слабослышащих проводится за счет:

- фиксации педагогов на собственной артикуляции, использования схем, диаграмм, рисунков, компьютерных презентаций с гиперссылками, регулярного применения упражнений на графическое выделение существенных признаков предметов и явлений;

- обеспечения возможности для обучающегося получить адресную консультацию по электронной почте по мере необходимости;

- использования сложных классических логических головоломок и конструкторов, совершенствующих аналитико-синтетическую функцию мышления и ряда других мер.

Обучающимися с ОВЗ по зрению для адаптации к восприятию справочного, учебного, просветительского материала, предусмотренного образовательной программой колледжа по выбранной специальности, обеспечиваются следующие условия:

- ведется адаптация официального сайта в сети Интернет с учетом особых потребностей инвалидов по зрению, обеспечивается наличие на сайте крупношрифтовой справочной информации;

- в начале учебного года обучающиеся несколько раз проводят по зданию колледжа для запоминания месторасположения кабинетов и помещений, которыми они будут пользоваться (при спуске или подъеме по ступенькам ведут слабовидящего боком к ним без рывков, резких движений; если он сбился с маршрута или впереди есть препятствие, помогают выбраться на нужный путь, либо громко предупреждают об опасности);

- новое помещение коротко описывается педагогом, указываются «опасные» для здоровья предметы (предлагая обучающемуся сесть, педагог направляет его руку на спинку стула);

- педагог, его собеседники, присутствующие представляются обучающимся, каждый раз называется тот, к кому педагог обращается;

- действия, жесты, перемещения педагога коротко и ясно комментируются;

- печатная информация представляется крупным шрифтом (от 18 пунктов), тотально озвучивается (т. е. чтение не заменяется пересказом), так же, как и записи на доске;

- обеспечивается необходимый уровень освещенности помещений;

- предоставляется возможность использовать компьютеры во время занятий и право записи объяснения на диктофон (по желанию обучающегося).

Компенсация затруднений сенсомоторного и интеллектуального развития слабовидящих проводится за счет:

- исключения повышенного уровня шума на уроке и внеурочном мероприятии;

- акцентирования внимания на значимости, полезности учебной информации для профессиональной деятельности;
- многократного повторения ключевых положений учебной информации;
- подачи материала на принципах мультимедиа;
- обеспечения индивидуального перцептивного обследования рельефных предметов, используемых в дидактических целях;
- максимального снижения зрительных нагрузок при работе на компьютере;
- регулярного применения упражнений на совершенствование темпа переключения внимания, его объема и устойчивости и совершенствования образной памяти с помощью адаптированного дидактического материала.

Для всех нозологических групп имеются общие условия, обеспечивающие доступность восприятия учебного материала на уроках: накопление банка кратких опорных крупношрифтовых конспектов; накопление банка поурочных мини-презентаций с гиперссылками; использование опорных конспектов и презентаций как дидактической основы мультирепрезентационного обучения.

Информативность и комфортность восприятия учебного материала на уроке обеспечивается за счет его алгоритмизации по параметрам: психотерапевтическая настройка, аудиальные стимулы к восприятию, визуальные стимулы к восприятию, кинестетические стимулы к восприятию, активные методы обучения, валеологические паузы, формирование адекватной реакции на требования, воспитательные ориентировки педагога, на отвлекающие ситуации, на обращения за помощью [3].

Профилактика переутомления и потери устойчивости внимания проводится за счет поурочных валеологических пауз, включающих доступные всем обучающимся общие физические упражнения, отдельные упражнения для глаз, элементы речи с использованием жестовой азбуки.

Все перечисленные условия детерминируют проявление обучающимися с ОВЗ творческой активности за счет аддитивного накопления опыта успешной интеграции и социализации. Поэтому актуальные направления реализации образовательной инклюзии в Смоленском педагогическом колледже таковы: реализация основных профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования; психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ; социально-педагогическая поддержка лиц с ОВЗ; организация адаптивной физической среды; развитие инфраструк-

туры социального партнерства на уровнях исполнительной власти, научно-методической поддержки, волонтерства, аутсорсинга, потенциальных работодателей.

Моделируя формы социально-педагогической поддержки творческой активности обучающихся с ОВЗ, мы придерживаемся следующих важных, имеющих веское научно-теоретическое обоснование, положений:

- рассматриваем каждого воспитанника как уникальную личность, взаимодействие с которой требует диалогичности, индивидуального подхода, обоснованного выбора психолого-педагогического инструментария и модели взаимодействия;

- строим взаимодействие с учетом особенностей культуры человека, его эмоциональности, волевых усилий, потребностей, интересов, ориентируясь на получение обратной связи, положительной реакции;

- оказываем помощь воспитаннику в согласовании его потребностей и ценностей с требованиями к его поведению и деятельности социальных институтов, социальных групп, агентов социализации, микросоциумов [3].

Приведем далее отдельные примеры успешно реализованных краткосрочных и реализуемых долгосрочных форм социально-педагогической поддержки творческой активности обучающихся в колледже лиц с ОВЗ.

Волонтерская акция. В сентябре 2013 года успешно организована и реализована волонтерская акция с участием обучающихся с ОВЗ, руководства и преподавателей колледжа по представлению работ незрячего мастера-резчика по дереву в номинации «Самодельный мастер» на «Смоленском подворье – 2013». Была проведена встреча с мастером и его менеджером, придуманы названия и легенды работ в краеведческом контексте, осуществлено оформление их как целостной композиции, продуманы комментарии для жюри конкурса и поведенческая стратегия участников акции.

Бинарные занятия. С октября 2013 года ведутся систематические занятия по проектированию с ребятами групп 1.601 и 2.601 в бинарном формате: в рамках некоторых предусмотренных образовательной программой предметов один раз в неделю совместные уроки ведутся преподавателем-предметником на плановой основе и руководителем центра «Оберег» на волонтерской основе. Занятия направлены на обеспечение абилитации, коммуникации, мотивации, эгалитаризации лиц с ОВЗ в рамках социально-педагогической программы «АКМЕ». Цель программы: формирование и реализация по-

зиции активных субъектов взаимодействия с лицами с особыми образовательными потребностями у сотрудников колледжа, родителей, социальных партнеров, волонтеров, аутсорсеров, меценатов, сетевых партнеров. Задачи указанной программы решаются не только в процессе бинарных занятий, но и в ходе внеучебных занятий, в форме специальных групповых и индивидуально ориентированных занятий в парах и малых группах, консультаций, направленных на перцепцию, адаптацию, рефлексию и интеграцию обучающихся в социум в формате дружественной социально-педагогической программы «ПАРИ». Цель этой программы: стимулирование лиц с ОВЗ к успешной социализации.

Коллективный благотворительный проект с выставкой-продажей. 21 ноября 2013 года на базе колледжа благодаря поддержке Департамента Смоленской области по образованию, науке и делам молодежи состоялось торжественное открытие Центра социально-педагогического сопровождения профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья «Оберег». В рамках открытия Центра был реализован благотворительный социально-педагогический проект, выявляющий актуальный уровень перцепции и адаптации воспитанников: по согласованию с автором проведена реиллюстрация книги стихотворений для детей Р. А. Ипатовой, осуществлено ее театрализованное представление, организована выставка-продажа иллюстраций. Все работы ребят были реализованы, благодаря чему книги замечательного смоленского поэта нашли свою читательскую аудиторию, а центр «Оберег» приобрел цветной принтер, фотоаппарат, пальчиковые тренажеры.

Долгосрочный проект в формате учебной фирмы. Привлеченный центром «Оберег» волонтер-профессионал готовит и проводит для ребят с ОВЗ мастер-класс, в ходе которого воспитанники осваивают технологии поэтапного создания декоративно-прикладных изделий на основе добровольного выбора зон разделения труда. Перед проведением мастер-класса активисты из числа воспитанников центра под руководством мастера создают мультимедийные презентации, отражающие ключевые этапы изготовления изделий, которые размещаются в оперативном доступе на сайте колледжа. На их основе воспитанники могут попробовать самостоятельно создать изделия или их части. Далее проводится мастер-класс, получают индивидуальные и коллективные продукты творчества ребят с ОВЗ. Их размещают на выставочных площадках города по договоренности с социальными партнерами центра с возможностью приобретения посетителями. Центром рассматриваются возможности даль-

нейшей трансляции воспитанниками освоенных технологий для целевой аудитории лиц с ОВЗ города и области по инициативным запросам.

В настоящее время коллективом центра разрабатываются сценарии долгосрочных форм поддержки творческой активности обучающихся с ОВЗ в формах комплексного сопровождающего портфолио и международного проекта с участием воспитанников Реабилитационного центра Die Macherei (г. Берлин), в ходе которого творческая активность лиц с ОВЗ будет проявляться как на личностном, так и на профессиональном уровне.

В совокупности указанные выше условия и формы социально-педагогической поддержки творческой активности лиц с ОВЗ можно считать эффективными за счет:

- целенаправленного развития общих и профессиональных компетенций в поле выбранной специальности;
- использования методов ТРИЗ и эвристики в совместном с обучающимися моделировании форм их творческой активности;
- привлечения отечественных и зарубежных волонтеров-профессионалов в области педагогики, психологии, декоративно-прикладного искусства, социальных и сетевых партнеров;
- ориентации на получение конкретного результата на уровне образовательных продуктов и приращений субъектов социально-педагогического взаимодействия с учетом нозологий обучающихся.

Литература

1. Алехина С. В. Инклюзивное образование: история и современность : учеб.-метод. пособие. – М., 2013.
2. Полторацкая Н. Л. К вопросу об организации инклюзивного образовательного процесса в Смоленском педагогическом колледже // Инновационные проекты и программы в образовании. – М. – 2013. – № 3. – С. 73–77.
3. Полторацкая Н. Л., Репина Г. А. Оберег для учебы и здоровья // Аккредитация в образовании. – М. – 2013. – № 67. – С. 70–71.
4. Репина Г. А. Социальная педагогика: краткий конспект лекций и задания для самостоятельной работы. – Смоленск, 2008.
5. Степанова О. А. Комплексная реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья в учреждениях среднего профессионального образования // Инновации в профессиональной школе. – М., 2012. – № 8.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Л. Г. Куликова, Г. А. Успенская

Россия, г. Санкт-Петербург,
Государственный университет экономики

Развитие индивида вне общества и без деятельности невозможно. В условиях модернизации образования происходят изменения учебных программ, технической обеспеченности, отношения к процессу обучения со стороны учащихся – это ожидаемый и естественный процесс. Глубинное реформирование образовательной системы, введение Федеральных государственных образовательных стандартов предполагают необходимость проектирования образовательной траектории каждого обучающегося, включение его в гибкую динамическую среду, отличную по форме и содержанию от традиционных уроков. Основная цель современного учебного заведения – это создание условий для развития потенциала учащихся, самореализации личности, самоопределения, выбора профессии для свободной адаптации в современной жизни. Система образования Российской Федерации переживает период активных преобразований. Национальный проект «Образование» придаст мощный импульс этому процессу.

Ключевым термином современного образования является компетентность. Компетентность рассматривается как результат образования, выражающегося в умении актуализировать имеющийся опыт и реализовывать его в соответствии с современными вызовами общества (совокупность компетенций). От развития исследовательской компетенции во многом зависит качество образования. Исследовательская компетенция является наиболее привлекательной и востребованной в современном образовательном процессе, т. к. развивает способность у обучающихся применять полученные знания и умения в конкретной деятельности. Методы исследовательской деятельности являются базовыми в технологиях развивающего, проблемного, разноуровневого и коллективного способов обучения, и, разумеется, исследовательских и проектных технологий, технологии развития критического мышления. Проблема творчества имеет долгую и спорную историю. Во все времена она являлась объектом пристального внимания мыслителей и ученых (философов, психологов, педагогов). Понятие «творчество» восходит к трудам Платона и Аристотеля. Задачей преподавателя является развитие у обучающихся исследовательской компетенции.

В результате этой работы у обучающегося разовьются следующие личностные качества.

1. Грамотная работа с информацией: уметь собирать необходимые факты, анализировать их, выдвигать гипотезы решения проблемы, устанавливать закономерности, формулировать аргументированные выводы, находить решения.

2. Критическое и творческое мышление, нахождение рациональных путей преодоления трудностей, генерирования новых идей;

3. Умение самостоятельно приобретать новые знания, эффективно применять их на практике.

4. Быть коммуникабельным, контактным в различных социальных группах.

5. Самостоятельно работать над развитием собственной нравственности, интеллекта, культуры.

Эти качества являются основой для научно-исследовательской и творческой деятельности обучающегося. Независимо от того, чем будет заниматься будущий специалист, полученные навыки исследовательской работы положительно скажутся в его профессиональной деятельности. Например, В. А. Сухомлинский считал, что «... становится мастером педагогического труда, скорее всего, тот, кто почувствовал в себе исследователя».

Исследовательскую работу обучающихся можно разделить на две группы: учебно-исследовательскую и научно-исследовательскую. Учебно-исследовательская деятельность выражается в развитии мышления, навыков, приемов, способов научного познания, в приобретении, переработке и осмыслении новой информации и знаний в рамках в аудиторной работе в рамках учебных планов. Научно-исследовательская деятельность является более высокой ступенью, выходящей за рамки учебного процесса и дополняющая учебный процесс. Здесь обучающимися решаются исследовательские задачи с заранее неизвестным. Педагог, помогая обучающемуся развивать исследовательскую компетентность, планирует для себя организацию исследовательской деятельности обучающегося, ориентирует образовательный процесс с учетом индивидуальности студента, отбирает средства и методы взаимодействия, учитывает личностный и творческий потенциал будущего специалиста. Педагогическая поддержка исследовательской деятельности обучающегося, строится на принципах: приоритетность исследовательской мотивации, личностно ориентированное взаимодействие с обучающимся, принцип активности и рефлексия. Конечный результат заключается в переводе социально организованной активности обучающегося в его собственную.

Исследовательская деятельность является наиболее эффективным средством, обеспечивающим развитие мотивации обучающегося и развитие познавательной активности, поэтому необходимо постоянно повышать уровень познавательной активности обучающегося. Для того чтобы разбудить у обучающихся стремление к творчеству, необходимо использовать различные методы обучения. Особую значимость при этом имеет метод проектов. Метод проектов не является принципиально новым в педагогической практике, но вместе с тем его сегодня относят к педагогическим технологиям XXI века как предусматривающий умение адаптироваться в стремительно изменяющемся мире. Он возник в США во второй половине XIX в. Его теоретической основой была «прагматическая педагогика» американского философа-идеалиста Джона Дьюи (1859–1952). Метод проектов (от греч. – путь исследования) – это система обучения, при которой обучающиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов. Этот метод вошел в историю как «метод проблем». Проект – это особая часть воспитательной среды, которая дает обучающимся возможность применить свои знания на деле, помогает сориентироваться в мире профессий, формирует технологическую культуру и творческое отношение к труду, чувство гордости за свои умелые руки и умную голову. В процессе выполнения проекта обучающиеся не только изготавливают различные изделия, но, и, проводят своеобразные исследования. Это поисково-исследовательское начало прямо связано с внедрением в технологическую подготовку обучающихся метода проектов. При выполнении творческого проекта создаются предпосылки для формирования у обучающихся активной творческой деятельности, развитие эстетического вкуса, образного мышления, пространственного воображения. Проектный метод обучения на современном этапе выступает основным звеном в организации творческой самостоятельной работы обучающихся. Включение метода проектов в учебный процесс дает возможность преподавателю значительно расширить и раскрыть свой творческий потенциал, разнообразить формы проведения занятий, развить мотивационную сферу обучающихся, у которых появляется желание и возможность разработать, проанализировать, проверить и воплотить возникшие у них идеи в материале. Известна целая школа ведущих русских педагогов (таких, как С. Т. Шацкий, В. Н. Шульгин, М. В. Крупнин) и другие, которые отмечали положительные стороны метода проектов. Это – развитие инициативы обучающихся, навыков к плановой работе, умение взвешивать обстоятельства и учитывать трудности. Проект учит их настойчивости в достижении цели, приучает к самостоятельности.

В настоящее время в связи с модернизацией российского образования встала проблема возрождения метода проектов в отечественной учебной практике. Методологической основой использования метода проектов в образовании являются общепедагогические и дидактические принципы:

- связь теории с практикой;
- научность, сознательность и активность усвоения знаний;
- наглядность и прочность усвоения знаний;
- доступность, систематичность и преемственность обучения.

В основе творчества лежит система творческого воспитания, которая обусловлена двумя основными принципами: индивидуальной заинтересованностью и социальной значимостью.

Следует помнить, что предметы творчества следует рассматривать не только как предметы, обучающие каким-то трудовым и конструктивно-художественным навыкам и знаниям, а как предметы, формирующие мышление, эмоциональную деятельность. Они связаны с природой, этикой, эстетикой, наукой, техникой и другими сферами деятельности, окружающими человека. В выборе темы проекта обучающиеся иногда испытывают трудности. Тогда им на помощь приходит составленный заранее примерный перечень тематики творческих проектов, состоящий из реально выполнимых заданий. Обучающиеся обсуждают выбор темы с разными людьми в школе и вне ее, чтобы точнее определить, что надо сделать и реально ли это. Тема должна быть конкретной, то есть не слишком общей, чтобы не было обычного пересказа мыслей взятых из книг или Интернета. Тема должна быть действительно интересной, связывающие различные области знаний. Составление отчета – самая нелюбимая работа, поэтому лучше поэтапно оформлять отчет творческого проекта. В проектной деятельности учащиеся приобретают навыки проектирования, исследования как универсальных способов освоения действительности, построения вариантов взаимодействия с ней. Это способствует повышению мотивации к учебной деятельности, личностная позиция учащегося в образовательном процессе активизируется.

Осуществление проектной деятельности в период введения ФГОС предполагает создание организационно-управленческих условий. Можно выделить основные направления работы: нормативно-правовое, информационное, научно-методическое, кадровое, материально-техническое, организационное обеспечение проектной деятельности.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

И. В. Заливадная

Россия, г. Миасс Челябинской обл.,
Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 7

В современном обществе произошли преобразования, которые повлияли на все сферы жизни. Возникла необходимость в активной, творчески мыслящей личности, способной уходить своей деятельностью от стереотипов, умеющей адаптироваться в изменяющихся условиях. В связи с этим школьное образование призвано обеспечивать условия успешной социализации подростков в процессе обучения, реализацию школьниками своих способностей, возможностей и интересов. Все это предполагает в организации и управлении образовательным процессом изменения, обеспечивающие качественно новый, не обезличенный подход к процессу обучения. Одним из путей решения проблемы образования является повышение познавательной активности учащихся.

Проблема познавательной активности на сегодняшний день, остается актуальной и значимой, так как формирование активности в процессе познания является определяющим фактором в самоопределении, самореализации личности. При особом отношении к учению учащийся способен познать, открыть личностный смысл знаний, воспринять знания и умения как средство самосовершенствования. Познавательная активность учащихся проявляется в отношении к содержанию и процессу обучения, к самой учебно-познавательной деятельности, в направленности и устойчивости познавательных интересов, в стремлении к овладению знаниями и способами деятельности.

Педагогической поддержкой развития познавательной активности является взаимодействие учителя и ученика, направленное на формирование стремления к овладению знаниями и способами деятельности, направленности и устойчивости познавательных интересов, укрепления самооценки, веры в себя и свои способности.

Решение проблемы педагогической поддержки связано с правильной организацией управления процессом образования, что в свою очередь связано с определенными изменениями в организации педагогического процесса. Организация педагогической поддержки требует от учителя новых ценностных ориентаций, позволяющих строить отношения с учащимися более открыто. Учитель и ученик, в процессе

совместной деятельности должны находиться в ситуации сотрудничества, партнерства.

Необходимо создание среды, способствующей самореализации учащихся. Такая среда должна включать в себя организацию и использование учебного материала разного содержания, вида и формы; предоставление ученику свободы выбора способов выполнения учебных заданий при снятии эмоционального напряжения в связи с боязнью ошибиться в своих действиях; осуществление занятий с целью активизации творчества учащихся; создание условий для творчества в самостоятельной и коллективной деятельности; постоянное внимание педагогов к анализу и оценке индивидуальных способов учебной работы, побуждающих ученика к осознанию им не только результата, но и процесса своей работы. Система творческого воспитания должна строиться на свободе творчества школьников, которая имеет глубокий педагогический смысл, так как расширяет умственный кругозор учащегося, усиливает продуктивность его фантазии, вызывает положительные эмоции, возбуждает активность, волю к действию, помогает с большей настойчивостью и изобретательностью преодолевать трудности, приобретать без принуждения трудовые навыки. Чем опытнее становятся ученики, тем сложнее их творческие замыслы, тем больше они предъявляют требований к себе в отношении техники выполнения и результата деятельности по сравнению с намерениями.

Такую стратегию обучения возможно реализовать в образовательной среде Лего, объединяющей в себе конструкторы Лего, подходящие как для индивидуальной, так и групповой работы, продуманную систему занятий и четко сформулированную образовательную концепцию. Во время активной работы детей по конструированию, исследованию и творчеству значительно улучшаются результаты обучения, открывается много интересных возможностей. Работая группами, учащиеся строят модели и при этом обучаются, получая удовольствие. Ребята ждут новых интересных заданий, сами проявляют инициативу в их поиске. Улучшается и общий психологический климат на уроках: ребята не боятся ошибок, помогают друг другу. С усилением стремления к творческой активности, постепенно увеличивается объем работы на уроке, как следствие повышения внимания и хорошей работоспособности детей.

Использование Лего-конструкторов возможно на различных уроках на всех ступенях общего образования. С помощью Лего конструкторов учащиеся могут разрабатывать проекты по интересующей их тематике, используя в своей работе межпредметные связи. Применение образовательной робототехники на уроках формирует у учащихся

умение учиться, познавать мир через его освоение и преобразование в тесном сотрудничестве с другими, решать проблемы в учебной деятельности: определение целей деятельности, нахождение рациональных способов реализации поставленных целей, умение оценить полученные результаты, организовать свою деятельность, сотрудничать с другими учащимися.

Основной метод, который используется при изучении робототехники это метод проектов. Основные этапы разработки Лего-проекта:

1. Обозначение темы проекта.
2. Цель и задачи представляемого проекта.
3. Разработка механизма на основе конструктора Лего-модели.
4. Составление программы для работы механизма.
5. Тестирование модели, устранение дефектов и неисправностей.

При разработке и отладке проектов учащиеся делятся опытом друг с другом, что эффективно влияет на развитие познавательных и творческих навыков, самостоятельность обучающихся. Целенаправленная работа по выполнению творческих проектов способствует развитию творческой активности при соблюдении следующих педагогических условий: сформированность положительной мотивации учащихся на творческую деятельность, характеризующейся стремлением к творческой самореализации; стимулировании учителем развития творческой активности школьников; включении учащихся в активную творческую деятельность на основе сотворчества учителя и ученика.

Образовательная робототехника, являясь дополнительным средством при изучении любого предмета, повышает уровень изобретательской активности, мастерства учащихся, позволяет учащимся принимать решение самостоятельно, учитывать окружающие особенности, умение согласовывать свои действия с окружающими, то есть работать в команде.

Встраивание элементов образовательной робототехники в преподавание различных предметов позволяет учащимся раскрыть свои задатки и способности, реализовать себя в творческой деятельности. Использование Лего-конструкторов на уроках дает учителю возможность изменить форму и содержание урока, формировать у учащихся ключевые компетенции. На уроках реализуется личностно ориентированный подход к обучению, позволяющий каждому ребенку работать в своем темпе усвоения знаний и в меру своих возможностей, осуществляется индивидуальный и дифференцированный подходы к обучению учащихся. В связи с этим меняется роль

учителя: он становится не транслятором знаний, а организатором работы учащихся в индивидуальной и групповой формах. Учащиеся из объекта деятельности превращаются в субъект, которому дозволено творить, порождать новое. А ведь это именно то, без чего ребенок просто не может существовать, без чего не может в полной мере развиваться его личность, его индивидуальная мотивационно-потребностная сфера. И если мы хотим видеть своих детей всесторонне развитыми, творчески свободными личностями, то, вступая в контакт с ними, должны уметь понять их мотивы и потребности и умело направлять ход их развития.

Внедрение элементов образовательной робототехники в преподавание любого предмета позволит:

- повысить качество обучения;
- создать условия для индивидуализации и дифференциации обучения;
- создать у учащихся положительную мотивацию и стремление к успеху и творчеству;
- сформировать новые модели учебной деятельности;
- совершенствовать систему работы с одаренными детьми.

Полученные учащимися знания могут быть использованы при изучении других предметов, дают возможность сформировать информационную компетентность, способствуют освоению и соблюдению норм общения, поведения, общепринятых ценностей человеческого общества, созданию положительной мотивации и стремлению к успеху и творчеству. Творческие способности присущи любому человеку, любому ребенку, только нужно вовремя их раскрыть и развить. Если с раннего возраста детей включать в творческую деятельность, то у них развиваются пытливость ума, гибкость мышления, память, способность к оценке, видение проблемы, способность предвидения и другие качества, характерные для человека с развитым интеллектом. С возрастом эти качества совершенствуются, укрепляются и становятся неотъемлемыми чертами личности человека.

Использование образовательной робототехники на уроках позволяет сделать современную школу конкурентоспособной. А сам урок по-настоящему эффективным и продуктивным для всех участников образовательного процесса.

Таким образом, используя различные приемы развития творческой активности и применяя их в учебном процессе, можно добиться положительных результатов в обучении и воспитании школьников.

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ПРОЯВЛЯЮЩИМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ И ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ

Е. А. Хрипунова

Россия, г. Магнитогорск Челябинской обл.,
Муниципальное автономное образовательное учреждение
дополнительного образования Центр эстетического воспитания детей
«Детская картинная галерея»

Одним из ключевых направлений Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» является развитие учительского потенциала. Это, прежде всего, связано с новой парадигмой образования, ориентированной на формирование у учащихся практических навыков, на способность применять знания, реализовывать собственные проекты. Образовательные учреждения предоставляют детям и подросткам возможность широкого выбора спектра занятий, направленных на развитие интеллектуальных и творческих возможностей. При обширном использовании методов психологической и педагогической науки становится актуальной для современного российского общества проблема работы с одаренными детьми. Именно поэтому так важно определить основные задачи и направления работы. Система образования обычно сталкивается с проблемой раннего выявления и развития способностей детей. Рассуждая о системе развития одаренных детей, хотелось бы подчеркнуть мысль о работе со всеми детьми, то есть о максимальном формировании умений, навыков, познавательных способностей. В настоящее время существует разветвленная система поиска и поддержки детей, проявляющих способности к той или иной деятельности, их сопровождение в течение всего периода становления личности. Но при всем богатстве опыта работы с детьми существует ряд противоречий:

- между высокими требованиями государства к обучающим и воспитательным процессом в системе образования;
- между специфичностью развития одаренных детей и недостатком психолого-педагогических знаний педагогов и родителей.

Эффективное решение проблемы работы с детьми, проявляющими интеллектуальные и художественно-творческие способности, на уровне города возможно лишь при условии программно-целевого управления ее развитием, которое позволяет рассматривать непре-

рывную систему художественного образования как систему, обеспечивающую высокий уровень качества образования.

Любые преобразования, происходящие в современном образовательном пространстве, находятся в прямой зависимости от уровня профессионально-педагогической компетентности, личностных качеств педагога, а также от уровня развития мотивационно-ценностной ориентации на профессию «педагог». Следовательно, встает вопрос о необходимости развития профессиональной компетентности педагога, его мастерства, развития профессионально-ценностных ориентаций и качеств, творческого стиля мышления, освоение современных педагогических технологий, саморазвитии и полноценной самореализации в избранной профессии.

Одной из основных форм повышения квалификации педагогов в послевузовский период является методическая работа. Она включает в себя все содержательные и организационные формы оказания методической помощи учителям и руководителям студий дополнительного образования детей. Методическая работа рассматривается нами как часть системы непрерывного образования педагогов.

Ситуация, связанная с изменениями, происходящими в последние годы в образовании, проблемно-ориентированные результаты анализа методической работы, привели к необходимости изменить подходы в реализации методической работы в городе, сделать акцент на развитие системы мотивации педагогических кадров, на формирование корпоративно-профессиональной культуры педагогического сообщества, на дифференцированный подход в работе с педагогами, и в большей степени на работу с детьми, проявляющими интеллектуальные и художественно-творческие способности. Чем выше уровень развития педагога с точки зрения совокупности его профессиональных знаний, умений, способностей и мотивов к педагогической деятельности, тем эффективнее и результативнее будет деятельность каждого образовательного учреждения города.

Система научно-методической работы должна стать средством процесса развития нового стиля педагогического мышления и деятельности педагога изобразительного искусства в школе, руководителя студии в детском саду и учреждениях дополнительного образования. Поэтому работа должна быть направлена на методическое сопровождение педагогов, которая способна обеспечить профессиональный рост, развитие активного творчества.

Наш опыт работы с детьми, проявляющими интеллектуальные и художественно-творческие способности, формировался в течение 16 лет существования Центра эстетического воспитания детей «Детская

картинная галерея», на базе, которого работает городская методическая служба, и Ресурсный центр по непрерывному художественному образованию. Мы активно сотрудничаем с детскими садами, со школами города, учреждениями дополнительного образования, высшими учебными заведениями города, детской библиотекой, краеведческим музеем.

Изменившиеся тенденции в обществе требуют новых педагогов, владеющих психолого-педагогическими знаниями об особенностях развития детей, являющихся профессионалами в области искусства, способных помочь учащимся найти себя в будущем, стать самостоятельными, творческими и уверенными в себе людьми. Методическая деятельность ведется по пяти направлениям: координационное, методическое, кадровое, развивающее и информационное.

Координационное направление осуществляет деятельность по организации работы методических объединений учителей города по предметам «Мировая художественная культура», «Изобразительное искусство», «Черчение», а также руководителей студий изобразительного искусства в дошкольных учреждениях и в центрах дополнительного образования детей. Проводится контроль и анализ деятельности по непрерывному художественному образованию. В этом направлении ведется работа по обеспечению нормативно-правовой базой. Ежегодно на координационном совете решается вопрос о мероприятиях и выставках детского творчества, где могут проявиться таланты детей.

Осуществляется деятельность по взаимодействию с городским отделом образования, с другими педагогическими, общественными организациями по вопросам своей компетенции и физическими лицами, заинтересованными в развитии системы художественного образования г. Магнитогорска. Установлены внешние связи в рамках непрерывного художественного образования с Международной детской картинной галереей в Москве, Санкт-Петербурге, Екатеринбурге, Челябинске, Оренбурге, Самаре. Тесное и плодотворное сотрудничество сложилось с вузами – Институтом непрерывного художественного образования (Москва), Институтом образовательных инициатив «Эврика» (Москва), Челябинским институтом дополнительного профессионально-педагогического образования, Магнитогорским государственным университетом, Южно-Уральским государственным университетом (Челябинск), Магнитогорским государственным техническим университетом. С 2012 года являемся федеральной инновационной площадкой АНО "Институт проблем образовательной политики «Эврика».

Второе направление – методическое. В этом направлении проводится работа по формированию банка методического обеспечения

для выявления детей, проявляющих художественные и интеллектуальные способности. Не первый год работает творческая группа педагогов по разработке творческих и интеллектуальных заданий, которые можно использовать в обучающей деятельности, при проведении конкурсов, олимпиад и как контрольно-измерительные материалы при оценке способностей воспитанников и учеников. Ведется знакомство педагогов с научными, методическими, педагогическими разработками и новинками по указанному направлению. Методисты осуществляют экспертизу программ дополнительного образования и элективных курсов, методических разработок и пособий, оказывают методическую поддержку (тьюторство) для педагогов, ведущих свою научно-исследовательскую деятельность, педагогический эксперимент.

Третье направление – кадровое. Это взаимодействие методической службы с учителями школ, молодыми педагогами, руководителями студий МДОУ и педагогами в дополнительном образовании. В этом направлении ведется работа по мотивации к деятельности, оказанию методической помощи, повышению профессионального мастерства в художественно-эстетическом образовании. Методисты отдела концентрируют и обеспечивают доступ к нововведениям в образовательном процессе, знакомят с новыми педагогическими технологиями.

Большое внимание уделяется работе с молодыми педагогами. Для них организована «Школа молодого учителя». На каждом заседании рассматриваются темы по работе с одаренными детьми, как сохранить интерес у детей к обучению, к изобразительной деятельности, а также ведется разговор об условиях эффективности совместной деятельности, результативности урока, что должен знать и уметь учитель.

Подготовка педагогов к работе с одаренными детьми должна обеспечивать становление и развитие как базового, так и специфического компонентов их профессиональной квалификации. Это создание психолого-педагогических условий для развития профессионального мастерства, формирование комплексного подхода (психолого-педагогического и профессионально-личностного) к образованию педагогов; определение профессионально-личностных качеств педагогов, работающих с одаренными детьми. В последнее время серьезное внимание уделяется проблеме совершенствования системы методической работы. В первую очередь это создание для педагогов, работающих с детьми, проявляющими интеллектуальные и творческие способности, условий, при которых они могли бы самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы профессиональной деятельности. Уровень профессиональной деятельности, с одной сто-

роны зависит от самообразования педагога, с другой – от системы методической службы, которая обеспечивала бы повышение педагогического мастерства, открытость достижений педагогов, активное освоение ими инновационного опыта.

Методисты центра эстетического воспитания детей «Детская картинная галерея» ведут работу по вовлечению педагогов в проектную деятельность инновационных направлений с учетом регионального компонента. Последнее нововведение – работа «Творческой мастерской», где педагоги под руководством методистов городского отдела и учителя изобразительного искусства Е. Ю. Степаненко, учатся не только собирать исторический материал о региональной культуре, но и в процессе изучения архитектуры городской среды обучают детей работать над проектами.

Методисты осуществляют сопровождение разработки образовательных программ и методических комплексов, направленных на использование в образовательном процессе, профессиональный рост. Приоритетным направлением является распространение передового педагогического опыта в рамках художественно-эстетического образования; подготовка и проведение по актуальным проблемам художественно-эстетического образования конференций, совещаний, семинаров, мастер-классов, организация стажировочных площадок, создание научно-методической базы для повышения квалификации педагогических кадров и тьюторского сопровождения.

Для успешного осуществления методической работы в течение всего времени проводится контрольно-аналитическая экспертиза, по следующим направлениям:

- состояние и результативность методической работы;
- эффективность и действенность управления научно-методической работой;
- уровень профессиональной компетентности учителя;
- состояние и эффективность инновационной работы;
- раскрытие творческого потенциала учителей.

Контрольно-аналитическая экспертиза осуществляется на диагностической основе. Хорошим инструментом для анализа различных сторон научно-методической работы являются мониторинговые исследования, благодаря которым имеем оперативную, точную и объективную информацию о результатах педагогической деятельности. Методисты своевременно могут оказывать индивидуальную помощь педагогам, создавать условия для удовлетворения запросов по отдельным аспектам и направлениям самообразования, обобщать опыт их работы. Методистами городского методического отдела при ЦЭВД

«Детская картинная галерея» разработана и реализуется модель мониторинга, мониторинговые карты. Мониторинг педагогической деятельности включает 3 блока:

- педагогическая деятельность;
- личностное развитие;
- диалоговое общение.

Такая диагностика позволяет каждому педагогу провести рефлексию собственной деятельности, определить ее особенности и личностные ориентиры – выявить методы формы и средства достижения результата; наметить пути и перспективы развития инновационного опыта по алгоритму: самоанализ – самообобщение опыта – демонстрация опыта – выбор темы и разработка плана научного исследования.

Развивающее направление ориентировано на создание условий для участия детей, проявляющих интеллектуальные и художественно-творческие способности, в олимпиадах, фестивалях, предметных конкурсах, творческих выставках, мастер-классах. Одна из задач направлена на расширение знаний в области предметов художественно-эстетического цикла, выявление и поддержку детей, проявляющих художественно-творческие способности; участие в организации предпрофильной подготовки. Участие детей в беседах, диалогах, экскурсиях. Вовлечение детей в досугово-образовательные программы. Это организация занятий с одаренными детьми, для дальнейшего участия в различных интеллектуальных и творческих конкурсах.

Одна из установок, работы с детьми, проявляющими интеллектуальные и художественно-творческие способности – это создание творческой среды – воспитательной системы взаимодействие воспитателей и воспитанников, направленное на достижение цели и призванное привести к преобразованию личностных свойств и качеств детей.

Информационно-издательское направление – это информирование педагогов, об основных тенденциях, вариантах и возможностях организации образовательного маршрута для талантливого ребенка; информирование об основных мероприятиях, проводимых для талантливых детей и их педагогов и освещение этих мероприятий. Информирование осуществляется через публикации на сайте «Детской картинной галереи», через средства массовой информации для привлечения внимания общественности и спонсоров к проблеме работы с одаренными детьми. Информационная поддержка участия педагогов в различных педагогических мероприятиях (конференции, мастер-классы, конкурсы профессионального мастерства) по представлению, обобщению своего опыта.

Методический отдел на базе ЦЭВД «ДКГ» смог создать по настоящему единое культурно-образовательное пространство, приобщая детей и подростков к искусству. Общее поле художественного пространства является одновременно и полем выставочной деятельности, на котором разворачиваются все педагогические инициативы в области художественно-эстетического и художественно-графического образования. Выставка-конкурс, отчетная выставка или дидактическая выставка являются отправной точкой, толчком для активизации детского творчества, педагогических инноваций. Педагоги города могут не только поделиться своим опытом работы на семинарах и конференциях, но и поработать в мастер-классах, где именитые художники расскажут о своих секретах, передадут свой опыт творческой деятельности, а педагоги получают новый заряд энергии, который заискрится в душах молодых талантов.

Центр эстетического воспитания детей «Детская картинная галерея» создавалась с целью популяризации детского творчества. Вместе с Ресурсным центром за это время проведено большое количество выставок разного уровня от районных и городских до областных и региональных. Определение темы, содержание выставки – решающий этап во всем процессе ее создания. Важна актуальность выбранной темы, ее эстетическое и обучающее содержание. Занимаясь организацией и проведением выставок-конкурсов детского творчества, отчетными выставками учреждений и коллективов, выставками профессиональных художников, выставок педагогов-художников всегда учитывается индивидуальная траектория развития творчески одаренных детей. В рамках выставок проводятся лекции, беседы и мастер-классы для свободных посетителей и детей. Выставочно-образовательное пространство играет роль смыслового центра, игрового и серьезного обучения, свободного общения, эстетического и эмоционального стержня. Такое пространство порождает культурные уникальные интерпретации, художественные находки, активизирует познавательные мотивы и вызывает особые экспансивные состояния участников.

Углубление поля определяется образовательной и информационно-издательской деятельностью методического отдела и Ресурсного центра. Происходит сбор и анализ информации по проблемам преподавания дисциплин художественно-эстетического цикла, экспериментальная апробация инновационных проектов, консультации, методическая, организационная и техническая поддержка, ретрансляция положительного опыта педагогов.

Ожидаемые результаты:

– создание банка данных, включающих сведения о детях с интеллектуальной и художественно-творческой одаренности;

- разработка и реализация программ поддержки и развития одаренных детей;
- создание системы взаимодействия с различными типами образовательных учреждений, родителями учащихся;
- использование системы диагностик для выявления и отслеживания художественно-творческой одаренности;
- разработка системы подготовки педагогов для целенаправленной работы с детьми;
- обобщение и систематизация материалов педагогической практики.

Одним из важных перспективных аспектов всех видов деятельности методического отдела ЦЭВД «ДКГ» является интеграция основного базового среднего образования и дополнительного, согласованного функционирования всех элементов системы непрерывного художественного образования и деятельности всех участников образовательного процесса.

Результат, к которому мы стремимся - это поиск новых путей в образовательном процессе, обеспечивающим доступное качественное интеллектуальное и художественно-творческое образование различным категориям обучающихся. Информация об одаренных детях и талантливых педагогах г. Магнитогорска, систематизированная в базе данных «Одаренные дети» позволит не только своевременно выявить, но и организовать сопровождение и поддержку интеллектуально и художественно одаренным детям и их педагогам, проживающим на территории города.

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В УЧРЕЖДЕНИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Г. И. Василенко

Россия, г. Дубовка Волгоградской обл.,
Дубовский педагогический колледж

Личностным качествам учителя в отечественной педагогике традиционно отводилась важная роль. Перечень характеристик профессионала включает: гуманизм, ответственность, оптимизм, высокий уровень развития коммуникативных и организаторских умений, способность к творчеству и проч. В условиях изменения концептуальных

основ, стратегий и технологий образования, требования к учителю, предъявляемые государством и обществом, постоянно возрастают.

М. В. Николаева, отмечая тесную связь проблемы модернизации образования с вопросом о потенциалах профессионального и личностного развития учителя как участника и организатора личностно-развивающего взаимодействия в социально-образовательной среде, утверждает, что в числе других позиций учителя (содержательно-предметной, психологической, методической и управленческой) – личностная – является суперпозицией. Личностно-профессиональное развитие будущего учителя – «это поэтапный и динамичный процесс вхождения в профессию педагога и специфику его труда. Динамика этого процесса включает в себя следующие личностные циклы: адаптация к системе образования, профессиональному образу мыслей и образу действий; идентификация обучающегося с требованиями и нормами профессиональной деятельности; творческое саморазвитие и самореализация в интересах практической подготовки к творческому осуществлению своих профессиональных ролей и функций [3; 44].

Сложный и многофункциональный характер педагогической деятельности, высокая динамика изменений в сфере современного образования являются источниками многочисленных затруднений, испытываемых будущими специалистами на различных этапах освоения профессии. В связи с этим особую актуальность, приобретает проблема построения такой системы подготовки специалиста, которая обеспечивает создание условий для личностно-профессионального развития будущего учителя.

Готовность преподавателя колледжа к разработке содержания и форм организации сопровождения личностно-профессионального развития студентов и созданию условий для успешной реализации ими своей индивидуальности помимо сформированных мотивационного, когнитивного и деятельностного компонентов предполагает высокий уровень его личностно-профессионального развития и наличие собственного опыта субъектной позиции в процессе совершенствования себя как личности и профессионала.

По мнению Л. М. Митиной, личностно-профессиональное развитие – это «активное качественное преобразование педагогом своего внутреннего мира, детерминация активности учителя, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности» [2]. Основной целью при этом выступает согласование индивидуальных особенностей и требований профессии в рамках решения специфических профессиональных задач. К показателям личностно-профессионального развития относятся: креативность, высокий уро-

вень развития рефлексии и коммуникативной компетентности преподавателя, сложившийся и осознаваемый учителем индивидуальный стиль педагогической деятельности, понимание личностных смыслов профессиональной деятельности; высокий уровень мотивации к личностному росту и профессиональному развитию.

Одним из направлений методической работы в Дубовском педагогическом колледже является создание в образовательном процессе условий для личностно-профессионального развития преподавателей. Реализация указанного направления осуществляется через решение следующих задач: создание условий для развития мотивации педагогов к личностно-профессиональному самосовершенствованию; разработка и реализация комплекса организационных форм и технологии повышения квалификации, обеспечивающего готовность преподавателей к проектированию профессионального саморазвития; обеспечение возможности самореализации педагогов через участие в инновационной деятельности; стимуляция педагогов к оценке, осмыслению и презентации результатов личностно-профессионального развития.

Процесс целенаправленного самоизменения требует от педагога осознанного принятия ценности развития и поступательного движения по пути профессионального самосовершенствования (от самопроектирования до самореализации). В связи с этим к субъектом сопровождения личностно-профессионального развития педагога относится он сам. Деятельность преподавателя колледжа как субъекта личностно-профессионального развития включает: самообразование; работу над индивидуальной методической проблемой; решение профессиональных задач, определенных предметно-цикловой комиссией (ПЦК); участие в работе педагогического коллектива над единой методической темой; регулярное прохождение курсовой подготовки; участие в мероприятиях системы повышения квалификации.

Важным условием, обеспечивающим личностно-профессиональное совершенствование преподавателей, является развитие инновационной образовательной среды колледжа.

К основным направлениям инновационной деятельности преподавателей колледжа относятся: внедрение современных образовательных технологий; реализация образовательных проектов; опытная и исследовательская деятельность; работа проблемных и инициативно-творческих групп; презентация инновационного опыта.

Эффективным средством развития профессиональной компетентности педагогов является проектировочная деятельность. Принимая участие в проектировании, разработке и внедрении нового содержания, технологий, средств профессионального обучения и

воспитания, педагоги открывают для себя новые формы самореализации.

Важным направлением деятельности методической службы колледжа является методическая поддержка инновационной деятельности педагогов, предполагающая использование активных форм обучения персонала; оказание помощи преподавателям на разных этапах деятельности по педагогическому проектированию; проведение для преподавателей, занятых разработкой и внедрением инновационных технологий подготовки специалистов, индивидуальных и групповых консультации; создание условий для презентации и трансляции педагогами инновационного опыта; реализацию функции фасилитации в организации методической работы.

Обеспечению теоретической и методической готовности педагогов к разработке и внедрению технологий сопровождения способствует использование активных форм обучения персонала: педагогических студий, творческих лабораторий, педагогических гостиных и др.

Профессиональному и духовному обогащению преподавателя способствуют: участие в работе проектных групп и творческих объединений, обсуждение с коллегами проблем профессиональной деятельности. Профессиональный диалог и дискуссия являются полем поиска и обретения учителем личных смыслов и ценностей педагогической деятельности. В ходе коллективного обсуждения происходит открытое осмысление своего и творческое преломление чужого опыта: расширяется видение ситуации, формируется новое отношение к проблеме, рождается новый для педагога способ ее разрешения. Инициативно-творческие группы преподавателей выполняют проектирование уроков и внеклассных занятий на основе технологии активных методов обучения и модерации, разрабатывают средства педагогического сопровождения на различных этапах профессиональной подготовки.

Выявлению и распространению инновационного педагогического опыта, развитию у преподавателей способности к самопрезентации содействует участие в Фестивале методических находок, проводимом в целях активизации творческого педагогического поиска, развития готовности преподавателя к инновационной педагогической деятельности, развития личностных и профессиональных компетенций, выявления педагогов – лидеров. Презентуя педагогические новшества, преподаватели открывают новые формы самореализации. Активное взаимодействие педагогов в ПЦК при подготовке к Фестивалю способствует развитию коллективного субъекта педагогической деятельности.

В колледже создан Центр педагогической поддержки. Инновационное структурное подразделение призвано создать научно обоснован-

ванную систему психолого-педагогической деятельности по предупреждению и разрешению образовательных и личностных проблем, затрудняющих личностно-профессиональное развитие студентов и педагогов.

Организационно-педагогическое обеспечение личностно-профессионального развития педагога эффективно при условии согласованного взаимодействия всех субъектов методического и психолого-педагогического сопровождения, носящего неформальный характер.

Литература

1. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя : автореф. дис. ... докт. наук. – М., 1995.
2. Николаева М. В. Личностно-профессиональное развитие будущего учителя начальных классов в системе высшего педагогического образования: монография. – М.–Волгоград : Перемена, 2006.

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. Г. Прекина, Н. Е. Нарышева

Россия, г. Гурьевск Кемеровской обл.,

Муниципальное учреждение «Информационно-методический центр
в системе дополнительного педагогического образования
(повышения квалификации)»

Переход российской школы на Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) требует коренных изменений в деятельности учителей школы. Одной из центральных идей ФГОС является осознание и необходимость перехода от знаниевой парадигмы обучения к деятельностной парадигме, а также понимание образовательных результатов начального общего образования как совокупности личностных, метапредметных и предметных.

Для обеспечения реального перехода на ФГОС учителям необходимо не только изучить теоретические основы Стандарта, но и освоить на практике методику преподавания предметов в соответствии с деятельностной парадигмой обучения, некоторые приемы и технологии.

В связи с данной проблемой необходимы другие формы образовательных практик, в рамках которых могут быть сформированы необходимые компетенции у педагогов. И именно стажировочная площадка по теме «Методическая подготовка учителя к реализации

ФГОС общего образования» призвана решить эту проблему, как новый механизм повышения квалификации.

Механизм, в первую очередь, заключается в обучении учителя в процессе собственной деятельности. Модульная программа повышения квалификации на стажировочной площадке способствует формированию профессиональных компетентностей педагога – повышение квалификации проходит внутри реального образовательного процесса, где педагоги, с одной стороны, наблюдают, как коллеги решают педагогические задачи (а не только рассказывают об этом), а во-вторых, самостоятельно проектируют уроки и имеют возможность проводить их в рамках стажировки.

Цель региональной стажировочной площадки: Организация работы стажировочной площадки обучающе-проектировочного типа, обеспечение повышения квалификации педагогических работников по вопросам проектирования уроков в соответствии с содержанием ФГОС и методики преподавания в системно-деятельностной парадигме обучения.

Задачи региональной стажировочной площадки:

- разработать и апробировать модульную программу повышения квалификации педагогических кадров по вопросу методической подготовки учителей к реализации ФГОС общего образования;
- обеспечить реализацию практической части модульной программы повышения квалификации педагогических кадров (стажировки) в ходе интерактивных форм работы с ними;
- подготовить учебно-методические комплексы и методические рекомендации для учителей по вопросам методики преподавания в системно-деятельностной парадигме образования;
- разработать систему оценки деятельности стажировочной площадки;
- обобщить и систематизировать полученный положительный опыт деятельности стажировочной площадки.

Организация деятельности стажировочной площадки осуществляется с позиции следующих подходов:

- личностно-деятельностный подход предполагает, что в центре образовательного процесса находится сам учитель – его мотивы, цели, ценности, его неповторимая индивидуальность, что позволяет рассматривать его как личность. Реализация этого подхода предполагает решение проблемных задач за счет равнопартнерских, доверительных субъект-субъектных отношений;
- субъектно-деятельностный подход при организации обучения реализуется посредством активности и самостоятельности самого

учителя, его инициативности творчества в овладении новыми формами педагогической деятельности;

– рефлексивный подход является неременным условием, позволяющим существенно повысить способность учителя к адекватной самооценке, анализу, экспертизе и созданию нового творческого продукта в профессиональной деятельности. На основе этого подхода развиваются способности учителя к анализу, рефлексии уже совершенной деятельности и осознанию себя в этой деятельности (своих чувств, эмоций, своих затруднений, находок, удач и сомнений, ценностей педагогической деятельности и т. д.).

Теоретико-методологические подходы позволили сформулировать основные принципы при организации обучения на стажировочной площадке:

– принцип обучения в деятельности предполагает максимальное включение учителей в инновационную практическую деятельность, позволяющее овладеть новыми способами деятельности, осознанного выбора, выхода в рефлексивную позицию;

– принцип рефлексивности обеспечивает осмысление своих действий и самопознание особенностей своей личности, оценку намеченной педагогической цели.

Реализация данного принципа обуславливает развитие у слушателей умений: контролировать и корректировать свою деятельность в соответствии с ценностями образовательной практики.

За основу подготовки учителей на стажировочной площадке взят интерактивный режим обучения, основанный на диалоге, кооперации и сотрудничестве всех субъектов обучения. Поэтому из всего многообразия подходов и методов методической подготовки учителей, мы остановились на интерактивных формах и методах обучения.

Метатехнологии: проблемно-поисковые, коммуникативные, имитационно – ролевые, рефлексивные и др.

Методы обучения: дискуссия как метод интерактивного обучения, игровые методы обучения (деловые, ролевые, ОДИ), кейс-метод – метод коллективного анализа ситуаций, анкетирование; проектирование, модерация как инновационная форма повышения квалификации учителей.

Методы организации деятельности и формирование опыта поведения:

– обучение на собственных открытых уроках – обучение в процессе подготовки урока по новому стандарту вместе с консультантом или наставником и в процессе его анализа вместе с посещавшими урок специалистами;

– педагогические мастерские – обучение в процессе совместной разработки образцов профессиональной деятельности (планов уроков, учебных планов и программ и т. д.) под руководством одного из наиболее опытных и знающих учителей;

– самоанализ и самооценка – обучение в процессе анализа и оценки своей деятельности по разработанным критериям; проводится примерно за неделю-две до экспертной оценки;

– уроки-панорамы – обучение в качестве участника урока, который ведет коллега, а также в качестве участвующего в его последующем обсуждении;

– тренинги – обучение в группе в процессе специально организованных упражнений, закрепляющих вырабатываемые умения, например, по общению, ведению дискуссий и т. д.;

– обучение в группе – обучение в процессе выполнения задач, поставленных перед группой сотрудников за счет общения, выполнения групповых поручений.

На стажировочной площадке слушатели получают уникальную возможность:

– познакомиться с моделями образовательных систем, обеспечивающих современное качество общего образования;

– непосредственно включиться в реальный процесс проектирования урока в системно-деятельностном подходе;

– презентовать результаты проектирования индивидуальной и группой работы;

– самостоятельно проектировать образовательный маршрут в соответствии с актуальными потребностями конкретной педагогической или организационной ситуации;

– разработать рабочую программу, календарно-тематическое планирование в соответствии с ФГОС;

– участвовать в семинарах, открытых занятиях, мастер-классах, панельных дискуссиях, обмениваться опытом как очно, так и через электронные ресурсы;

– получить практический опыт от передовых педагогов-практиков.

Программа стажировки предусматривает:

– самостоятельную теоретическую подготовку;

– приобретение профессиональных и организаторских навыков на основе изучения организации и технологии профессиональной деятельности;

– непосредственное участие в планировании работы стажерской площадки;

– работу с нормативной и другой документацией;

- посещение и проведение мастер-классов, открытых уроков, внеклассных и иных мероприятий – по заявленной проблеме;
- участие в совещаниях, деловых встречах и др.

Условия эффективности деятельности стажировочной площадки. Одним из главных условий эффективности стажировочной площадки может быть теоретическая подготовка стажеров, которая позволит им обновить свои представления о методической подготовке учителя, об уроке с позиции системно-деятельностного подхода, об интерактивных формах работы с учителем, о практической мастерской как основной форме учебного занятия.

Вторым условием является особая организация учебного процесса стажеров: освоение стажерами приемов организации коллективно-распределенной деятельности и новых инструментов оценивания, способствующих повышению профессиональной компетентности учителя; альтернативный график стажировки.

Третьим условием эффективности стажировочной площадки является построение нового пространства – атмосферы доверия, взаимопонимания, сотрудничества между всеми участниками образовательного процесса.

Четвертым условием эффективности стажировочной площадки является созданные УМК по теме площадки, методические разработки, сборник практических материалов, видео-банк уроков и др.

Предполагаемые продукты:

1. Модульная программа повышения квалификации «Методическая подготовка учителей к введению ФГОС»
2. Подготовка материалов для публикации: сборник рабочих программ, технологических карт урока, сборник конспектов уроков.
3. Методические рекомендации для учителей и руководителей начальной ступени по проектированию и анализу деятельностного урока в начальной школе.
4. Банк видео-уроков и мастер-классов.

Педагог занимает ключевую позицию в образовательном процессе от его квалификации, личностных качеств и профессионализма зависит решение многих проблем. Поэтому задача МБУ «ИМЦ в системе ДПО (повышения квалификации) Гурьевского муниципального района» состоит в создании таких условий, в которых педагоги могли бы реализовать свой потенциал.

Литература

1. Федеральный Закон об образовании в Российской Федерации: от 29 дек. 2012 г. – № 273-ФЗ // Вестник Образования России. – 2013. – № 3–4. – С. 10–159.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Мин-во образования и науки Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2011. – 48 с. – (Стандарты второго поколения).

3. Буракова Л. В. Внедрение дистанционных образовательных технологий как одна из задач внутрикорпоративной системы повышения квалификации. [Электронный ресурс] – URL : [http: // ktk.zaoral.ru/flz/burak20101.doc](http://ktk.zaoral.ru/flz/burak20101.doc).

4. Василевская Е. В. Повышение профессионального уровня методиста – первое условие эффективного методического сопровождения инновационных процессов в системе образования // Методист. – 2011. – № 6. – С. 4–8.

5. Василевская Е. В. Формирование исследовательской культуры педагога в рамках модели сетевого взаимодействия // Методист. – 2009. – № 6. – С. 16–19.

6. Варшавчук М. В. Технология подготовки информационных продуктов педагогов // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XII Всероссийской науч.-практ. Конференции. В 4 ч. Ч. 4 / Международная академия наук педагогического образования ; Челябин. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. – М. ; Челябинск : Изд-во ЧИППКРО, 2011. – С. 180–183.

7. Галеева Н. Л. Качество педагогического эксперимента в школе на этапе введения ФГОС // Справочник заместителя директора школы. – 2012. – С. 15–21.

8. Горбунова Т. С. Разработка модели и плана внеурочной деятельности в образовательном учреждении // Управление начальной школой. – 2012. – № 5. – С. 11–16.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Е. И. Пилюгина, Н. С. Столярова

Россия, г. Астрахань,
Астраханский государственный университет

Для технологии формирования ценностного отношения к физической культуре у студенческой молодежи будут дифференцированы и индивидуализированы педагогические условия, средства, формы и

методы проведения оздоровительно-рекреационных занятий как средства физической культуры.

Под педагогическими условиями мы понимаем специально созданные реальные обстоятельства, способствующие формированию ценностного отношения студентов к физической культуре, совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов и обстоятельств, направленных на решение поставленных задач.

Рассмотрение педагогических условий предполагает изначально выделить факторы, влияющие на процесс формирования ценностного отношения студентов к физической культуре.

Так же необходимо выделить факторы, влияющие на процесс формирования ценностного отношения студентов к физической культуре, разделив их условно на внешние и внутренние.

К внешним факторам можно отнести: социально-экономические условия; ведущую физкультурно-оздоровительную и рекреационно-оздоровительную деятельность; технико-технологический уровень рекреационно-оздоровительной и физкультурно-оздоровительной деятельности; систему стимулирования физкультурно-спортивного роста; случайные обстоятельства и жизненно важные события.

Каждый из названных факторов предопределяет необходимость разработки и реализации в процессе формирования ценностного отношения студентов к здоровью и физической культуре конкретных педагогических условий, способствующих более успешному формированию мотивационного компонента. Фактор социального воздействия на личность проявляется во взаимодействии преподавателей и студентов. При этом подобное взаимодействие должно основываться на диалогичности общения преподавателя и обучаемого.

Для всего, вышеперечисленного, нами должны быть сформированы представления о преимуществе физкультурно-оздоровительной деятельности и стратегии, ориентированной на развитие.

В данную технологию будет входить задача развить интерес к физкультурно-оздоровительной деятельности, стимулировать переход мотивации занятий по физической культуре от внешней во внутреннюю.

Основными педагогическими условиями, определяющими эффективность формирования ценностного отношения студентов к физической культуре, являются:

- обеспечение ориентации физкультурно-оздоровительной деятельности на формирование ценностного отношения;
- использование личностно-деятельностного подхода;
- реализация интеграции теоретической, методической и практической подготовки, ведущей к систематической познавательной и

физкультурно-оздоровительной деятельности; восприятие здоровья как личностной и социальной ценности, позволяющей продуктивно и творчески реализовывать свои жизненные планы;

– знания, взгляды, убеждения, качества, ценностные ориентации относительно физкультурно-оздоровительной деятельности, оптимизирующие стиль жизни студентов.

Все вышеперечисленное представлено в таблице 1.

Таблица 1

Условия, определяющие эффективность формирования ценностного отношения студентов к физической культуре

Условия	Характеристика
Обеспечение ориентации рекреационно-оздоровительной деятельности на формирование ценностного отношения к здоровью и физической культуре	Информация о важности смысла и назначения своей жизни, (альтруистической, гедонистической, ригористической и др.). Обращение к образцам житнетворчества (выдающимся спортсменам, передовикам физкультурно-спортивного движения, квалифицированные специалисты и т. п.).
Личностно-деятельностный подход	Понимание принципов физической подготовки и физической активности для здоровья. методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности студента, развития его неповторимой индивидуальности
Интеграция теоретической, методической и практической подготовки студентов	Предполагает адаптивное, творческое использование профессиональной, творческой и социокультурной деятельности. Перед их практическим освоением следует определить обязательный минимум знаний, который ведет к осмыслению своей деятельности, ее эффективности. Для оптимального освоения студентами новых двигательных умений, навыков или направленного воздействия на развитие определенных физических качеств и способностей применяются метод регламентированного упражнения и сенсорные методы

Условия	Характеристика
Установка на ценностные ориентации	Согласованное развитие всех ценностных ориентаций (духовно-эстетических, функционально-рекреационных, профессионально-ориентировочных). Духовно-практические формы взаимодействия (праздники, торжественные церемонии, туристские слеты и т. п.). Ранжирование ценностей. Выработка жизненной стратегии

Далее мы перейдем к рассмотрению механизма реализации вышеуказанных условий, определяющих эффективность формирования ценностного отношения студентов к физической культуре.

Обеспечение ориентации рекреационно-оздоровительной деятельности на формирование ценностного отношения к здоровью и физической культуре реализуется посредством бесед о здоровом образе жизни, встреч с выдающимися спортсменами и специалистами в области медицины, психологии, педагогики, социологии и др., организации и проведении активного отдыха, походов выходного дня, массовых физкультурно-спортивных мероприятий, дней здоровья.

Личностно-деятельностный подход, как условие, определяющее эффективность формирования ценностного отношения студентов к физической культуре, реализуется при формировании представления об оздоровительном эффекте физической культуры в целом и ее разновидностей в частности, что будет конкретизироваться по мере углубления знаний о сущности самого здоровья, закономерностях и условиях его становления, сохранения и упрочнения, а вместе с тем и о механизмах оптимизирующего воздействия факторов физической культуры на его состояние. При использовании данного подхода педагог прилагает основные усилия не к формированию у студентов социально типичных свойств, а к развитию в каждом из них уникальных личностных качеств. Применение этого подхода предполагает перераспределение субъектных полномочий в учебно-воспитательном процессе, способствующее преобразованию субъект-субъектных отношений между педагогами и их воспитанниками.

Интеграция теоретической, методической и практической подготовки реализуется при наборе и анализе теоретических основ организации здорового образа жизни, методических разработках по организации и проведению занятий рекреационно-оздоровительной направленности, сравнении норм показателей физического развития и физической подготовленности с личными, своего образа жизни, что

ведет к достаточной осведомленности в вопросах формирования ценностного отношения студентов к здоровью и физической культуре.

Ценностные ориентации реализуются при развитии самосознания и рефлексии, устойчивой ценностно-смысловой системе, самоконтроле. Она проявляется в активной или пассивной жизненной позиции по отношению к здоровью и физической культуре.

Литература

1. Ахвердова О. А. К исследованию феномена «культура здоровья» в области профессионального физкультурного образования // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 9. – С. 5–7.
2. Виленский М. Я. Методологические основы и концептуальные предпосылки процесса формирования физической культуры личности. – М., 2008. – 56 с.
3. Эндрюс Д. К. Роль образования в пропаганде здорового образа жизни в двадцать первом столетии // Теория и практика физической культуры. – 2003. – № 1. – С. 46–48.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Н. В. Кизима

Россия, п. Усть-Ордынский Иркутской обл.,
Профессиональное училище № 59

Характерными чертами реформирования и модернизации образования в России является стремление к повышению качества образования, фундаментальности и интеграции, усиление гуманистической направленности, увеличение вариативности, роли самостоятельной работы обучающихся и технологизации процесса обучения.

Одной из стратегических целей работы методической службы образовательного учреждения является создание правовых, организационных, научно-методических условий и механизмов, обеспечивающих стабильное развитие образовательного учреждения, доступность, высокое качество и эффективность образования, его постоянное обновление с учетом запросов педагогического коллектива, обучающихся, учредителей, социальных партнеров, общества и рынка труда.

Основным фактором, обеспечивающим выполнение этой цели, является системность подготовки к введению стандартов и комплексность всех видов сопровождения, в том числе и методического.

Методическое обеспечение – методические средства, оснащенные, способствующие более эффективной реализации профессиональной педагогической деятельности, это процесс, направленный на создание разнообразных видов методических материалов, регламентирующих сочетание организационных, содержательных, методических, технологических параметров, оценочных средств, обеспечивающих целостность педагогической системы по определенной профессии, профессиональному модулю, учебной дисциплине. Он может включать такие компоненты, как: совместная продуктивная работа методиста и педагога; апробация и внедрение в практику более эффективных моделей методик, технологий; информирование, просвещение и обучение кадров.

Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса отличается разнообразием, разрабатывается для всех видов учебной деятельности обучающихся и отличается комплексностью.

Что же представляет собой современный методический комплекс?

Учебно-методический комплекс профессии, модуля, дисциплины, раздела, темы можно представить в виде комплекса, который в той или иной форме должен:

- отражать содержание подготовки по профессии, модулю, дисциплине и разделу, обоснование уровня усвоения;
- содержать дидактический материал, адекватный организационной форме обучения и позволяющий обучающемуся достигать требуемого уровня усвоения;
- представлять обучающемуся возможность в любой момент времени проверить эффективность своего труда, самостоятельно контролировать себя и откорректировать свою учебную деятельность;
- максимально включать объективные методы контроля качества образования со стороны администрации и педагогов.

Введение новых образовательных стандартов основано на модульно-компетентностном подходе, который предъявляет требования не к содержанию, а к результатам образования, а это повлекло за собой изменение образовательных программ и основных документов, регламентирующих содержание и организацию образовательного процесса, в том числе и содержание деятельности методической службы.

Структура учебно-методического комплекса учебной дисциплины, модуля содержит основные компоненты:

– нормативную и программно-планирующую документацию, качественная разработка и постоянное совершенствование которой является составной частью задачи создания оптимального комплексного учебно-методического образовательного процесса по учебным дисциплинам и модулям. Важно, чтобы вся эта документация была не формальным набором документов, а действительным инструментом повышения результативности образовательного процесса;

– карта обеспеченности учебно-методической литературой (в том числе электронными образовательными ресурсами), средствами обучения. В последнее время в образовательный процесс активно внедряются компьютерные средства обучения. Особенно следует отметить мультимедиа-систему и Интернет. Они умножают информативность образовательного процесса, обогащают его содержание, создают условие для его интенсификации. Это кардинально меняет технологии информационного методического обеспечения;

– средства контроля. Контрольно-измерительные материалы (КИМ) разрабатываются на протяжении многих лет, с введением новых стандартов появилась новая форма оценочных средств (КОС).

Одним из самых важных преимуществ использования результатов обучения, прописанных в новых программах, является то, что результаты образования представляют собой четкие формулировки того, что должен достичь обучающийся и как он будет проявлять это на практике (те умения и знания, которыми обучающийся должен овладеть, а также общие и профессиональные компетенции, которые должны быть сформированы в процессе обучения).

Итак, УМК готов, а это означает, что составивший его педагог отчетливо видит перед собой весь спланированный процесс, каждый его этап, любое действие. Досконально проработанный учебно-методический комплекс – основа хорошо организованного и эффективного обучения.

С переходом на новые образовательные стандарты необходима мотивационная и методическая готовность педагогического коллектива образовательного учреждения. Функции преподавателя становятся более сложными, а деятельность более напряженной. Поскольку обучаемые работают с разными материалами и в разном темпе, преподаватель содействует тому, чтобы все с оптимальной скоростью продвигались в изучении учебных материалов. Изменяются формы взаимодействия преподавателя и обучающихся, а также обучаемых между собой. На смену традиционным приходят формы активного, инновационного обучения. Осуществление учебного процесса в современных условиях требует от преподавателей широкого кругозора в обла-

ти философии образования, уверенного владения современными педагогическими концепциями и технологиями, развитых дидактических умений, технологической культуры, рефлексивных и прогностических способностей, навыков работы с информационно-компьютерной техникой. При этом преподаватель обязан разрешить возникшие проблемы в профессиональной деятельности с помощью коллег, самообразования, наметив индивидуальную траекторию в профессиональном саморазвитии. Формирование мотивационной, содержательной и технологической компетентности педагога – функция специально организованной методической системы.

В настоящее время методическая служба изменила свою роль, она вышла из подчиненной обслуживающей позиции на рефлексивно – оценивающий уровень. Методическая служба анализирует и проектирует процесс деятельности педагогов образовательного учреждения.

При реализации этого направления, главное в работе методической службы – оказать реальную действенную помощь в развитии их мастерства. Новыми функциями по отношению к объектам ее деятельности здесь может быть: организация работы творческих, проблемных групп, развивающих курсов, экспериментальной и исследовательской лабораторий.

Реорганизация методической работы выражается в осуществлении творческого подхода к реализации ФГОС, внесению элементов научно-исследовательской работы, повышение степени владения и использования инновационных технологий, использование системы мониторинга качества образования. Лишь педагоги, достигшие определенного уровня профессионального развития, могут осознанно и активно включиться в инновационный поиск или в процесс обновления практики образования.

Чем больше информации, методов и инструментов в своей работе использует педагог, тем эффективнее его работа и выше результативность. Но какой бы современный компьютер и самый быстрый Интернет не использовался в учебном процессе, самое главное – желание и способность педагога творить, учиться, экспериментировать и делиться своими знаниями и опытом, приобретенным в процессе самообразования.

РАЗДЕЛ 7 | Пути обновления содержания и форм организации методической (научно-методической) работы в образовательном учреждении. Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении

**ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА-ИССЛЕДОВАНИЕ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА ПЕДАГОГИКИ**

В. И. Василевский

Россия, г. Краснодар,
Кубанский государственный университет

В ходе изучения курса педагогики студенты выполняют практическую работу. Они сами определяют тему, формулируют ее, исходя из своих склонностей и интересов. Так среди тем, сформулированных студентами, были такие: «Влияние педагогической практики на желание студентов работать в школе», «Профессиональные склонности учащихся восьмых классов», «Анализ нравственного развития учащихся четвертых классов», «Влияние внешнего вида преподавателя на учеников» и т. д.

Затем студент формулирует гипотезы, цели работы; ориентируется в литературе; изучает и обобщает материал по исследуемому вопросу; разрабатывает методику эксперимента; составляет план исследования; проводит эксперимент; обрабатывает и анализирует результаты.

Можно утверждать, что учебный процесс выступает законченным циклом с понятным полезным результатом: надо практически применить знания по педагогике. Сочетание учебного процесса с конкретным исследованием по педагогике позволяет предоставить все необходимое для непрерывного педагогического образования на протяжении изучения курса педагогики.

При этом важна личностная направленность обучения, потому что в центре учебного процесса стоит сама личность, ее склонности и

интересы. Исследовательская работа требует развития способности самостоятельно получать новые знания, использовать имеющиеся и приобретенные для решения возникающих в ходе исследования проблем, осознавать их и формировать способы своих действий, видеть полезность знаний, которые реализуются в действии-деятельности.

Включение студента в процесс микроисследования позволяет учесть его желания (хочу добиться результатов) и возможности (использование разнообразных источников, практическое определение границ своих личных способностей, дальнейшее их развитие).

Покажем работу студента по сформулированной им самим теме «Личностная и профессиональная самооценка студентов второго курса художественно-графического факультета».

I этап. Определяется цель исследования: изучение самооценки студентов и ее влияние на личностное и профессиональное становление личности. Второкурсники выбираются потому, что они уже увереннее могут оценивать свои возможности, определились в студенческом окружении, не обременены семьей, у них есть время задуматься о результатах самооценки.

II этап. Формулируется гипотеза: самооценка, очевидно, влияет на поведение, деятельность человека, позволяет выявить степень уверенности человека в себе. Уровень уверенности, видимо, колеблется в зависимости от различных обстоятельств, в частности, от специфики факультета; личностная и профессиональная самооценки могут не совпадать.

Определяется логика исследования:

Сначала снимается пробная самооценка с помощью заданий: изобразить два дерева, потом на отдельном листе – человека. Рисунки анализируются по их расположению на листе, манере исполнения, характеру изображения. Оказалось, что у 43% уровень самооценки более или менее постоянный, у 13% – диаметрально противоположный, у 30% – самооценка совпала с оценкой окружения.

III этап. Выявляется влияние специфики факультета на формирование уверенности в себе как специалисте, определяется набор качеств, необходимых для достижения профессионального успеха. Для этого второкурсникам было предложено проранжировать ряд слов, обозначающих профессиональные качества, по значимости для профессии и наличия их у себя как будущего специалиста.

Фактически изучались взгляды студентов на свое «идеальное Я» как специалиста. Первые три места заняли: настойчивость, уверенность в себе, объективная оценка окружающими. Эти же качества студенты считают необходимыми для становления профессионала.

На четвертом и пятом месте оказались «самокритичность» и «объективность в оценке себя».

Личностная и профессиональная самооценки выяснялись на специально разработанной анкете.

Оказалось, что у 17% студентов обе самооценки совпадают или профессиональная самооценка выше личностной. У 66% второкурсников личностная самооценка выше профессиональной, то есть в себе как личности они более уверены, чем в специальности, и это понятно, так как у 2-го курса еще мал профессиональный опыт.

Исследование показало, что самая благоприятная обстановка для формирования объективной самооценки – общежитие, затем – проживание на квартире, наконец, – вместе с родителями. Оптимальным вариантом для формирования объективной самооценки является наличие родителей, братьев и сестер в семье; наименее оптимальным, – когда в семье только одна мать.

Личностная и профессиональная самооценка сравнивались с оценками однокурсников, родителей, преподавателей факультета. Профессиональную оценку работам своих детей родители, не связанные с данной профессией, дать не могли, поэтому необходимо было обратиться к преподавателям факультета.

Оказалось, что личностная самооценка высокая а) у юношей; б) студентов, родители которых имеют ту же профессию; в) у девушек, в чьих семьях наблюдается чересчур доброжелательное к ним отношение.

IV этап. Сделаны следующие выводы и предложены рекомендации.

1. В себе как личности второкурсники более уверены, чем в себе как специалисте. Сводная таблица результатов показала, что у 30% личностные и профессиональные самооценки совпали с оценками родителей, однокурсников, преподавателей; у 20% – профессиональные самооценки выше личностных; у половины – личностные самооценки значительно выше профессиональных.

2. Юноши (за исключением одного) дают себе объективную самооценку, их недооценивают родители и переоценивают преподаватели. Девушек переоценивают родители и в общем объективно оценивают преподаватели.

3. У трети выборки возможен конфликт своих возможностей с успехами, так как преподаватели оценивают их возможности гораздо выше, чем сами студенты.

4. Самооценка влияет на успеваемость, поведение, работоспособность, профессиональные проявления личности. Студенты с низкой самооценкой гораздо ниже своих способностей работают в ауди-

тории и еще хуже – дома. Студенты с высокой самооценкой более самостоятельны, спокойны и объективны, значительно полнее реализуют свои возможности. Самое большое количество пропущенных занятий у студентов с завышенной и заниженной самооценкой. Уверенные в себе – лидеры в группах по учебе.

Рекомендации по результатам исследования:

1. Желательно, чтобы по специальным предметам не менялся часто преподаватель, что негативно сказывается на профессиональном становлении студентов, особенно юношей, которые в этих обстоятельствах склонны занижать самооценку своих возможностей.

2. Преподавателю ни личным отношением, ни оценкой не надо «давить» своим авторитетом на самооценку студента, чтобы не завысить или занижить ее; учитывать пол студента: юноши более чувствительны к оценке авторитетного преподавателя-мужчины.

3. Студентам желательно консультироваться у нескольких авторитетных преподавателей по специальности. Преподавателям, работающим на факультете, следует не забывать о высоком уровне тревожности студентов в силу специфики факультета: каждодневной ставке на индивидуальность.

4. Сама атмосфера на факультете должна способствовать развитию индивидуальности студента, вселять уверенность в свои силы, не вести к идолопоклонничеству.

При заинтересованном обсуждении были определены дальнейшие направления исследования:

а) есть ли существенные различия в самооценке на различных курсах?

б) в период обучающей практики в школе самооценки студента и оценки педагогов совпадают, на стажерской же практике самооценки превышают оценки учителей. Почему?

в) варианты разрешения конфликта, когда оценка педагога выше или ниже самооценки.

Практическая работа студентов включает отработку умений ставить цели деятельности, планировать ее, умений находить и использовать различные источники.

Важно формировать умения сравнивать информацию, выделять главное, формулировать идеи, делать записи, кодировать информацию, уметь оценивать сделанное и видеть дальнейшее направление работы. Результатом практической деятельности студента будет являться способность решать разнообразные жизненные и профессиональные задачи.

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС

З. А. Булатова

Россия, г. Уфа Респ. Башкортостан,
Институт развития образования

Г. С. Хабибуллина

Россия, д. Жуково Уфимского района Респ. Башкортостан,
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
детский сад

Введение ФГОС в образовательные организации требует соответствующей научно-методической подготовки управленческих и педагогических работников. В условиях введения ФГОС у обучающихся должны быть сформированы важнейшие качества личности: нравственность, ответственность, инициативность, способность творчески мыслить, желание и умение учиться, готовность к самообразованию, навыки сотрудничества в разных видах деятельности. В процессе воспитания формируются личностные качества, осуществляется социализация личности, преемственность традиций, воспитываются будущие родители и граждане. Ведущая роль в условиях введения ФГОС отводится администрации и педагогам образовательных организаций, органам государственного-общественного управления.

Важнейшим требованием к организации методической работы в условиях введения ФГОС является постоянное учебно-методическое и информационное сопровождение, включая консультирование всех участников данного процесса.

Сегодня на этапе введения ФГОС имеются проблемы:

- упрощенное понимание сущности и технологии реализации системно-деятельностного подхода;
- сложившаяся за предыдущие годы устойчивая методика проведения урока; занятий в детских садах;
- традиционный подход руководителей образовательных организаций к анализу занятий и стремление придерживаться старых подходов к оценке деятельности педагога;
- принципиальная новизна вопросов инструментально-методического обеспечения достижения и оценки планируемых результатов (личностных, метапредметных и предметных);
- отсутствие опыта разработки основной образовательной программы, программы отдельных учебных предметов, курсов, дополнительных общеразвивающих программ.

Проблема введения ФГОС общего образования не может быть решена без качественной подготовки управленческих и педагогических кадров.

Повышение квалификации и профессиональная переподготовка управленческих кадров и резерва является ведущим направлением кафедры теории и практики управления образованием ИРО РБ (далее – кафедра ТиПУО). Основные мероприятия кафедры ориентированы на повышение квалификации управленческих кадров по модульным программам, обновление и расширение профессиональных знаний и компетенций руководителей образовательных организаций, формирование знаний о приоритетных направлениях развития системы образования РФ.

На курсах повышения квалификации и профессиональной переподготовки используются очные и очно-заочные формы повышения квалификации. Все эти направления курсов базируются на инновационных подходах и пользуются большим спросом у слушателей. Профессорско-преподавательский состав кафедры на практических занятиях курсов повышения квалификации использует инновационные и информационные технологии обучения, проектный метод, метод моделирования, интерактивную беседу, тестирование в режиме он-лайн и др.

Для методического сопровождения курсов повышения квалификации сотрудниками кафедры изданы *учебные, учебно-методические пособия, рабочие тетради*, контрольно-измерительные материалы для аттестации руководящих педагогических работников. Разработаны шесть модульных программ для очных и очно-заочных курсов с применением дистанционных технологий обучения, также составлены электронные учебники для данных курсов. Проводятся веб-семинары, видео-семинары, интернет-конференции. Актуальными и востребованными являются проведение веб-семинаров. На курсах повышения квалификации «Подготовка тьюторов в условиях введения и реализации и ФГОС» руководители образовательных организаций, специалисты отделов образования, руководители методических объединений педагогов получают знания и умения по научно-методическому сопровождению введения ФГОС в образовательных организациях.

В условиях введения и реализации ФГОС в образовательных организациях педагог является патриотом, осознающим свою сопричастность к судьбе Родины, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа России; личностью, способной к духовно-нравственному развитию и самовоспитанию,

мотивированной к непрерывному совершенствованию своих знаний и компетенций.

При подготовке педагога к введению ФГОС наиболее эффективной является обучение внутрифирменное обучение, то есть обучение внутри коллектива. Обучение внутри коллектива включает такие формы, как:

- поэтапное теоретическое осмысление целей, задач, содержания ФГОС;
- деловые и ролевые игры, экспериментальные и переговорные площадки;
- совещания по использованию системно-деятельностного подхода;
- методические семинары по проектированию урока по требованиям ФГОС;
- круглые столы;
- творческие мастерские;
- творческие отчеты;
- создание информационной базы данных (разработки уроков, классных часов, мероприятий и т. д.).

С целью совершенствования готовности педагога к деятельности по ФГОС руководителю образовательной организации следует вести работу по нескольким направлениям:

- обеспечение психолого-педагогической подготовленности педагога в соответствии с современными требованиями;
- изучение теоретических аспектов введения ФГОС;
- развитие, обновление и обеспечение доступности профессионально-педагогической информации для учителей;
- изучение современных технологий по требованиям ФГОС.

В настоящее время кафедра ТиПУО активизирует работу по методическому сопровождению курсовых мероприятий, проводит семинары по разным направлениям, организует курсы повышения квалификации, издает учебно-методическую литературу.

ВОЗМОЖНОСТИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ В КЛАССАХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

В. В. Михайлова

Россия, г. Мелеуз Респ. Башкортостан,
Филиал Московского государственного университета технологий
и управлений им. К.Г. Разумовского

В. П. Симухина

Россия, г. Стерлитамак Респ. Башкортостан,
Стерлитамакский институт физической культуры (филиал)
Уральского государственного университета физической культуры

Целью социально-экономического образования является развитие личности как субъекта экономической деятельности, освоение им экономических знаний, развитие экономически значимых качеств, повышающих настоящую и будущую жизнеспособность учащихся.

Учитывая, что профильный уровень ориентирует выпускников школ на подготовку к выбору ими сферы профессиональной деятельности, полагается, что результатом профильного социально-экономического образования является экономическая компетентность старшеклассников: экономические знания и умения, система ценностей, развитие индивидуальности, овладение навыками экономической деятельности, формирование экономических качеств [1; 2].

Содержание профильного социально-экономического образования способствует формированию операций умственной деятельности. Школьники поставлены в ситуацию, когда необходимо анализировать, сравнивать, выделить главное, устанавливать причинно-следственные связи. Профильное социально-экономическое образование школьников возможно только при осуществлении личностно-деятельностного подхода к обучению.

Изучение состояния преподавания предметов естественного цикла в условиях профильного обучения позволяет выделить в нем четыре основных подхода в отечественной педагогической практике: академический, бизнес-ориентированный, утилитарный, культурно-функциональный. Например, в рамках академического подхода преподавание экономики, старшеклассникам, осуществляется в соответствии с логикой вузовского курса экономической теории, но в несколько упрощенной форме и усеченном объеме. Основная цель этого подхода – подготовить учащихся к поступлению на экономические факультеты, а также создание условий для дальнейшей научной рабо-

ты. Такое «натаскивание» школьников практически не сопровождается формированием у них необходимых компетенций.

Особое значение эта проблема приобретает для изучения дисциплин естественного цикла при ориентации образовательной программы на области знания не связанные с ними напрямую. У учащихся, осваивающих такие профили, часто снижен интерес к изучению такого предмета как физика. Сегодня, когда решается вопрос о новом перечне профильных дисциплин при поступлении в вузы, а физика рассматривается в качестве профилирующего предмета при поступлении на несколько направлений профессиональной подготовки, в том числе и физическую культуру, вопрос заинтересованности учащихся его изучением вполне закономерен.

Для учителя-предметника естественного цикла в средней школе, преподающего физику важно не только сообщать определенные знания учащимся, развивать их умения и навыки, но и научить применять эти знания на практике, владеть логикой основных разделов изучаемой науки и навигацией по ее предметному полю с помощью электронных информационных ресурсов, а также усвоить основные идеи, принципы и закономерности этой науки.

Естественно, что с введением профилей в школе сделать это в классах гуманитарного или социально-экономического профилей стало значительно сложнее [3]. Решение данной проблемы мы видим в организации внеурочной деятельности, отличной от организации ее в школе предыдущего уровня, то есть, которая бы учитывала как ориентацию образовательной программы на конкретные области знания (профиль), возраст и психофизические особенности обучающихся, так и современные интерактивные технологии обучения.

Сегодня все понимают, что внеурочная деятельность – это важнейший элемент учебно-воспитательной деятельности любого образовательного учреждения и естественно, что каждый профиль накладывает отпечаток на особенности ее организации [4]. Поскольку внеурочная деятельность является продолжением учебной работы, то содержание, отбираемое для освоения и реализации должно не просто отвечать выше перечисленным требованиям, но и обеспечивать возможность достижения планируемых результатов. Особое внимание при этом следует уделять самореализации обучающихся, развитию личности в целом.

Отсюда вытекает основная цель внеурочной деятельности в общеобразовательной школе – в увлекательной форме расширить и углубить знания, полученные на уроках, показать их использование в жизни, пробудить у учащихся стремление к творчеству, помочь им это

творчество проявить, выработать у них умение продуктивно мыслить, а затем свои мысли претворять в жизнь, проявлять находчивость в трудных ситуациях. Например: занятия по физике можно провести в виде конференции, игры, диспута, элективных курсов, деловой игры.

В классах социально-экономического профиля при проведении внеурочных занятий включают рассказы о фактах, физических достижениях, связанных с историей, проводят опыты, изучают устройство простейших приборов и установок. Для того чтобы внеурочная деятельность учащихся стала продуктивной, возможно использование деловых игр. В целом деловые игры предназначены для развития и коррекции управленческих навыков. Они дают возможность продемонстрировать участникам, к каким конкретным результатам приведут их решения и действия [5].

Деловые игры, применяемые для формирования и развития предпринимательских и управленческих компетенций, должны моделировать ситуацию конкуренции на рынке [6]. Вот пример одного из элементов деловой игры – творческое задание-проект: «Большой проблемой атомной энергетики являются вопросы захоронения и переработки ядерных отходов. Сейчас на планете накоплено более 130 тысяч тонн отработанного ядерного горючего. Еще не так давно такие отходы запечатывали в герметичные контейнеры и отправляли на дно океана, считая, что его глубоководные слои не перемешиваются с поверхностными. Но оказалось, что это опасно. В последнее время от такого «захоронения» отказались. Герметичные бетонные контейнеры или железные бочки с отходами укладывают в бетонные «саркофаги». Такой огромный склад находится в Бретани, на северо-западе Франции. Но он уже переполнен. Предложите свои способы захоронения и переработки радиоактивных отходов». Только внеурочная деятельность позволит решать проблемы такой сложности, так как продолжительность, приемы и методы работы, в отличие от работы на уроке не ограничивают инициативу учащихся. Создается атмосфера коллектива, вовлекающая каждого участника в активную деятельность. Что очень важно для формирования такой компетенции как работа в команде [7].

Вместе с учащимися были разработаны и проведены такие формы занятий, как: конкурс сказочников (необходимо рассказать сказку про физический прибор), деятельность рекламного агентства (сделать рекламу физическому явлению), конкурс защиты проектов (заранее дается проблема, решение которой должны спроектировать учащиеся), игра со зрителями «ученые-миротворцы» (по фрагментам биографий нужно узнать ученого), аукцион и конкурс капитанов (оба кон-

курса взаимосвязаны: ведутся торги подсказок, необходимых для решения задачи во втором конкурсе) и тому подобное.

Опыт проведения такой работы по физике показывает, что она полезна не только для учащихся, но и для учителя: она помогает ему лучше узнать своих учеников, развивает его организаторские способности, заставляет быть в курсе последних достижений науки и техники, творчески работать над собой.

Остается заметить, что внеурочная деятельность организованная творчески, не формально вызывает у учащихся очень большой интерес, способствует индивидуализации процесса образования, в том числе посредством самостоятельного проектирования обучающимися образовательной деятельности и эффективной самостоятельной работы по реализации индивидуальных образовательных планов в сотрудничестве с педагогами и сверстниками. А это, в свою очередь, повышает качество общего образования, способствует социально-профессиональной ориентации учащихся.

Чтобы более объективно оценить результаты внеурочной работы по физике, нами проводилось анкетирование среди учащихся до начала такой работы и после ее окончания. В результате выявлено, что количество учащихся, интересующихся физикой и дисциплинами естественного цикла, возросло с 37 до 55%., а 18% из них решили выбрать физику в качестве профилирующего на ЕГЭ.

Проведенное нами исследование показало, что выстраивание внеурочной деятельности в профильном образовании в соответствии с индивидуальными образовательными планами обучающихся повышает интерес школьников к обучению, оказывает воздействие на качество усвоения знаний и имеет большое воспитательное значение.

Литература

1. Чистякова С. Н. Профильное обучение и новые условия подготовки // Школьные технологии. – 2002. – № 1.
2. ФГОС среднего (полного) общего образования, утвержден 17 мая 2012 года приказом Минобрнауки России, зарегистрирован Минюстом России 7 июня 2012 года.
3. ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации» от 12.12.2012.
4. Кабардин О. Ф. Справочник школьника. Физика. – М. : Астраль, 2008. – 575с.
5. Абрамова Г. С. Деловые игры: теория и организация. – Екатеринбург : Деловая книга, 1999. – 192 с.

6. Смирнов Т. М. Методические рекомендации по подготовке и проведению деловых игр. – М. : ИМХО, 2004. – 92 с.
7. Шаронова С. А. Деловые игры: учеб. пособие. – М. : Издательство Российского Университета дружбы народов, 2004. – 166 с.

**ПРОФИЛАКТИКА ПРАВОНАРУШЕНИЙ
НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ:
ОПЫТ РАБОТЫ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОТРЯДА СТУДЕНТОВ**

И. А. Телина

Россия, г. Орск Оренбургской обл.,
Орский гуманитарно-технологический институт
(филиал) Оренбургского государственного университета

Особую значимость проблема профилактики правонарушений несовершеннолетних приобретает в условиях социально-экономических преобразований, происходящих в российском обществе. Современное подрастающее поколение проходит нелегкое испытание становления и выживания в бездуховном обществе, переживающем тяжелое время крушения идеалов и ценностей. Весьма плачевно, что утрата нравственных представлений, обесценивание человеческой жизни позволяют порой детей и подростков считать «группой риска».

Возрастающая социальная значимость проблемы защиты детства и рост преступности несовершеннолетних указывают на необходимость разработки социальной программы правовых, социально-экономических, образовательных и здравоохранительных мер по профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и придания этой программе приоритетного статуса. Профилактика правонарушений среди несовершеннолетних представляет собой одно из ведущих направлений всей борьбы с преступностью. Их эффективное предупреждение является существенным условием охраны нравственного здоровья подрастающего поколения.

Одной из главных задач перед нашим обществом ставится формирование гармонично развитой, общественно активной личности, сочетающей в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство. Но сейчас, когда утрачены многие ценности, разрушены социальные институты, которые занимались воспитанием подрастающего поколения, остро встал вопрос профилактики детской преступности.

В обществе поставлена задача предупреждения правонарушений и устранения порождающих их причин. Опираясь на общественные организации, педагогические заведения, государственные органы обязаны делать все необходимое, сохранить все ценности, на которые опираются при воспитании детей, вести решительную борьбу с преступностью, пьянством и алкоголизмом, предупреждать любые правонарушения и устранять порождающие их причины.

В настоящее время острая проблема образовательных учреждений, правоохранительных органов, служб социальной защиты – поиск оптимальных путей и средств эффективной профилактической работы по предупреждению правонарушений несовершеннолетних.

Одним из направлений молодежной политики Администрации г. Орска Оренбургской области является профилактика безнадзорности, правонарушений и наркозависимости в подростковой и молодежной среде. Мероприятия по данному разделу включают в себя пропаганду здорового образа жизни, формирование у молодежи отрицательного отношения к вредным привычкам, предотвращение в молодежной среде распространения эпидемии ВИЧ/ СПИДа, профилактику незаконного потребления и оборота наркотических и психоактивных веществ среди молодежи города (проводятся различные классные часы, «круглые столы» по данной тематике в учебных заведениях города), организацию летнего отдыха детей и молодежи, проведение профильных смен и летних трудовых объединений, работу площадок по месту жительства и др.

По инициативе начальника РОВД в соответствии с рекомендациями УВД Оренбургской области в начале 2006 г. был разработан проект «Программы профилактики правонарушений на территории Советского района г. Орска на 2006–2008 гг.». Разработка Программы велась при активной помощи прокуратуры Советского района г. Орска, начальника МОБ ГУВД, районного Совета ветеранов с участием Управления образования, Отдела культуры, Комитета по физической культуре и спорту. В настоящее время в городе продолжается реализация мероприятий в рамках указанного проекта.

На факультете педагогики и психологи в связи с реорганизацией факультета педагогики и методики начального образования Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ГОУ ВПО «Оренбургский государственный университет» создан студенческий педагогический отряд, являющийся формой организации студентов, добровольно изъявивших желание участвовать в творческой, социально полезной и значимой деятельности в свободное от учебы или основной работы время.

Содержание деятельности студентов-волонтеров в рамках педагогического отряда заключается в организации досуговой деятельности детей в летний период; приобретении опыта, повышении профессионализма в ходе сотрудничества с различными социально-педагогическими и воспитательными учреждениями; приобретении умений и навыков общения и работы с различными категориями детей; проведении профилактических мероприятий различной направленности в социальной среде.

Деятельность студенческого педагогического отряда основывается на принципах добровольности участия, равноправия, гласности, самоуправления, законности. Цели, задачи, структура управления, виды деятельности студенческого педагогического отряда определяются его Положением.

Основной структурной единицей студенческого педагогического отряда является линейный отряд – коллектив участников студенческого педагогического отряда, объединенный выполнением единой деятельности. Высшим руководящим органом студенческого педагогического отряда является общее собрание. Общее собрание избирает постоянно действующий руководящий орган студенческого отряда и контрольно-ревизионный орган (ревизионная комиссия). Вопросы правомочности общего собрания определяются Положением студенческого педагогического отряда.

Студенческий педагогический отряд обязан осуществлять социально значимую и (или) социально полезную деятельность; принимать активное участие в акциях и мероприятиях, осуществляемых координирующими региональным и (или) федеральным органами с целью интеграции деятельности студенческого педагогического отряда, повышения социальной активности его участников, дополнительного профессионального образования членов студенческого педагогического отряда и т. д.

Весной 2009 г. Администрация Советского района г. Орска и Орского гуманитарно-технологического института (филиал) ГОУ ОГУ заключили договор об объединении своих усилий для организации воспитательной, культурно-массовой, спортивной работы с детьми и подростками по месту жительства с целью формирования у них здорового образа жизни, профилактики преступлений, правонарушений и др. негативных проявлений.

На территории Советского района в микрорайонах поселках ОЗТП, Старый город, Нагорный, Вокзальный, Степной, 6-й микрорайон созданы межведомственные центры работы с детьми по месту жительства. В работе центров принимают участие от 2 до 5 студентов-

волонтеров, депутат городского Совета по данному округу, представитель от образовательного учреждения (заместитель директора школы по воспитательной работе или социальный педагог), члены Совета ветеранов района, спортивный инструктор по работе с детьми по месту жительства, участковый уполномоченный милиции ОВД Советского района.

В составе педагогического отряда на настоящее время числится 47 студентов 1–5 курсов. Студенты первого курса закреплены за клубами Центра детского творчества им. В. Дубинина («Автомобилист», «Ровесник», «Гайдаровец», «Орион», «Энтузиаст»). Студенты 2–5 курсов работают на площадках при образовательных учреждениях – гимназиях и школах города.

В рамках волонтерской работы студенты проводят различные мероприятия с детьми и подростками – конкурсы, викторины, лекции по правовому воспитанию, спортивные мероприятия и др. Своего рода традицией в работе студентов-волонтеров стали проводимые «Акции милосердия» («Помоги ребенку», «Подарим детям радость!»), организация праздников для детей и подростков, находящихся в социально-реабилитационных центрах «Росток» и «Родничок», для воспитанников детского дома г. Орска. Также студенты тесно сотрудничают с ЛОВД ЮУЖД ст. Орск (отдел по делам несовершеннолетних), оказывая помощь в предотвращении беспризорности и правонарушений несовершеннолетних – участие в рейдах, организация и проведение профилактических бесед, лекций и др.

В целом работа студентов педагогического отряда была направлена на отвлечение детей и подростков от совершения преступления; организацию их свободного времени через социально-полезную деятельность, занятия спортом и пр.; привлечение к проблеме профилактики правонарушений несовершеннолетних ветеранов, спортсменов, работников культуры, членов Советов микрорайонов.

Полученные нами результаты свидетельствуют, что количество преступлений, совершаемых несовершеннолетними снизилось в Советском районе г. Орска в два раза. Таким образом, профилактика преступлений и иных правонарушений среди несовершеннолетних – это процесс устранения из жизни причин и условий, способствующих отклонению в поведении подрастающего человека и совершению преступлений, а также создание социально-педагогических условий формирования высоконравственной личности.

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л. А. Демидова

Россия, г. Бакал Челябинской обл.,
Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 8

Огромное значение в организации работы по духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся на ступени начального общего образования имеет курс ОРКСЭ, изучаемый в четвертой четверти 4 и первой четверти 5 класса. В Саткинском муниципальном районе в 2011–2012 учебном году этот курс был апробирован в МКОУ СОШ № 8.

Данный комплексный учебный курс направлен на решение основных задач по реализации содержания обязательной предметной области учебного плана ФГОС «Основы религиозных культур и светской этики». «Воспитание способности к духовному развитию, нравственному совершенствованию, формированию первоначальных представлений о светской этике, об отечественных традиционных религиях, их роли в культуре, истории и современности России».

Я хотела бы поделиться своими концептуальными взглядами на преподавание этого предмета и опытом организации работы по подготовке к введению и преподаванию самого курса.

Всю работу по подготовке введения курса можно разбить на три этапа.

На первом этапе огромное внимание следует уделить подбору и подготовке преподавательского состава по данной дисциплине. Курс является очень деликатным в свете его полинаправленности и вариативности. Также неоднозначно его восприятие родителями обучающихся как с позиции целесообразности его преподавания вообще, так и с позиции применения разных технологий обучения. Учитель, действительно готовый к ведению данного курса – это, прежде всего, авторитетный в образовательных кругах человек, глубокоуважаемый в социуме, постоянно занимающийся самообразованием, способный на мировоззренческом уровне грамотно донести до родительской общности истинные задачи изучения данного предмета и оказать им помощь в определении нужного их детям модуля. Практика показала, что начало преподавания курса ОРКСЭ в 4 классе знаменуется не первыми уроками в 4 четверти, а первыми родительскими собраниями в

начале учебного года. Человек с ограниченной информационно-методической базой, скорее всего, создаст абсолютно не подходящий микроклимат в родительско-ученической среде, а это, в свою очередь, не позволит решить школе ключевые проблемы духовно-нравственного воспитания учеников, возложенные на преподавание данного курса (т. е. не выполнит поставленных перед этим курсом задач).

Данный курс необходимо выстраивать на межпредметной основе (его преподавание на ступени начального образования необходимо тесно связать и с образовательной областью «Искусство», с окружающим миром и литературой, технологией). Интегрированные уроки и включение в учебные занятия и внеклассные мероприятия фрагментов непосредственного декоративно-прикладного творчества, а также организация проектной деятельности использование современных информационно-коммуникационных технологий (в том числе, посещение виртуальных музеев и использование тематических видеороликов) не просто повысят интерес к изучаемым темам, но и сделают его глубоким, прикладным и, конечно же, для ученика лично значимым.

Немало важную роль в процессе организации преподавания курса играет грамотный подбор УМК. Второй этап подготовительной работы посвящен именно этому. Несомненно, выбирать стоит более детально разработанные комплексы, обеспеченные программами, хорошими дидактическими приложениями, материалами для работы с родителями и наглядностью (в том числе электронной). На сегодняшний день самый полный комплект УМК по данному предмету выпущен только в издательстве «Просвещение».

Третий этап подготовки ведения курса ОРКСЭ – организация образовательного пространства. Сомнений нет ни у кого – курс необычный и проводиться он должен не в совсем обычном помещении. Пусть это будет все тот же школьный кабинет, но какой кабинет!... Безусловно, самый наилучший вариант – создание на базе кабинета или в смежном с ним помещении музея народной культуры, возможно стилизованного под старорусскую избу или какое-либо другое национальное помещение (в зависимости от преобладания в этнических корнях обучающихся той или иной национальности). Создание такого музея может стать основой для проектной деятельности всей школы по абсолютно разным предметам (технология – создание некоторых предметов интерьера, искусство – оформление различных тематических композиций, история – создание условий исторической достоверности стилизуемого помещения, коллекционирование).

ПУТИ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ И ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ (НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ) РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Н. Ф. Белоусова, И. В. Быкова

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 154

Учитель остается учителем, пока он учится.

К. Д. Ушинский

Методическая работа школы должна быть направлена на развитие и саморазвитие индивидуальной творческой деятельности учителей, на социальную защиту педагогов путем оказания систематической методической помощи с учетом их потребностей и индивидуальных качеств.

В связи с реализацией ФГОС начального общего образования, переходом на ФГОС основного общего образования значимость методической работы, методического сопровождения учителя возрастает.

Прежде чем внедрять ФГОС, формировать универсальные учебные действия, учитель должен сам овладеть теорией и практикой реализации системно-деятельностного, компетентностного подхода, разобраться в понятиях и требованиях Стандарта нового поколения, овладеть и использовать современные образовательные технологии, обеспечивающие достижение проектируемых результатов обучения. Необходимые компетентности следует сформировать вначале у себя, чтобы научить учащихся. Ведь мы никогда не сможем научить тому, что не умеем сами. Следует научить учащихся приемам и способам учебной деятельности, для чего требуется введение таких курсов, как «Мир деятельности» (автор Л. Г. Петерсон). На западе, например, ведется предмет «Учебные стратегии».

Народная мудрость гласит: век живи – век учись, дорогу осилит идущий. Выстраивая содержание методической работы, внутришкольной учебы, мы определили следующие этапы:

- первый – изучение фактического уровня подготовленности учителя (диагностика профессиональных затруднений);
- второй – изучение состояния вопроса (проблемы) в науке (изучение понятий (в рамках ФГОС), инновационных образовательных технологий, активных методов обучения, делающих позицию ученика активной, осмысленной);

- третий – ознакомление с передовым педагогическим опытом;
- четвертый – организация практической деятельности (через уроки-показы, мастер-классы, панорамы педагогического мастерства, педагогические чтения, конференции, анализ (самоанализ) деятельности учителя, Интернет-ресурсы.

Следуя опыту начальной школы в реализации ФГОС, используя опыт педагогической деятельности предыдущих лет, мы разработали в соответствии с нормативно-правовыми документами, регламентирующими деятельность школы в условиях модернизации (Закон «Об образовании в РФ», Государственная программа развития образования на 2013–2020 гг., национальный проект «Наша новая школа» и др.) «Программу организации методической работы в школе в связи с переходом на ФГОС основного общего образования», в которой определено содержание, формы деятельности на уровне педагогического коллектива, профессиональных методических объединений, творческих групп, самообразовательной деятельности учителя, в том числе молодых специалистов, учащихся.

На каждом этапе методической работы спланированы результаты, материальные продукты опыта (доклады, рефераты, статьи, публикации, сценарии уроков, учебные программы, дидактические материалы, интерактивные и мультимедийные пособия, электронные тесты, видеоматериалы, контрольно-измерительные материалы, учебно-методические пособия и т. д.), определены критерии методической готовности учителя к реализации ФГОС.

Структура, содержание методической работы, методического сопровождения в школе № 154 остаются, в основном, традиционными: это работа над единой методической темой, проблемные семинары, деятельность педсовета, методсовета, методических объединений, творческих групп, наставничество, творческие отчеты, презентации опыта, мастер-классы, уроки-показы, панорамы педагогических идей, участие в конкурсах педагогического мастерства, аттестация учителей, курсы повышения квалификации, составление и презентация портфолио. Каждый учитель имеет свою «дорожную карту», индивидуальный образовательный маршрут.

Почему мы чтим традиции? Во-первых, это проверено опытом, временем; во-вторых, как известно, «новое – это хорошо забытое старое» (примеров тому множество).

Вместе с тем, следует отметить, что опыт прошлых лет мы осмысливаем с позиции современных требований.

Изменилась тематика педагогических советов. На коллективное обсуждение выносились следующие вопросы:

- активные методы обучения;
- оценка образовательных достижений учащихся в условиях компетентностной модели школы;
- социализация и воспитание – необходимые условия развития личности школьника;
- состояние и пути развития внеурочной деятельности учащихся;
- проектирование метапредметного урока.

К новшеству в методической работе школы относится деятельность тьюторов. В нашем педагогическом коллективе профессионально «выросли» педагоги, способные помочь другим, показать, рассказать, научить, как, например, реализовать системно-деятельностный подход, организовать учебную деятельность (Т. Н. Давыдова, учитель географии). Мастер-классы по использованию накопительно-рейтинговой, критериальной системы оценивания образовательных достижений учащихся проводит Н. С. Гаврильчук, учитель истории и обществознания; «Современные образовательные технологии в учебной деятельности» – И. В. Быкова, учитель физики.

Мастер-класс – одна из активных форм методической работы. За последние годы учителями-мастерами проведены мастер-классы по следующим проблемам:

- проектирование метапредметного урока;
- системно-деятельностный подход – методологическая основа Стандарта;
- технологии, формирующие УУД: технология продуктивного (смыслового) чтения; развитие критического мышления через чтение и письмо; проектная деятельность учащихся; проблемно-диалогическое обучение; информационно-коммуникационные, здоровьесберегающие технологии.

В педагогическом коллективе востребованы групповые проблемные консультации. Они особенно значимы при разработке творческой группой образовательной Программы основного общего образования, Программы социализации и воспитания личности школьника и т. д. Заслуживает внимания организация наставничества.

Ежегодно педагоги МАОУ СОШ № 154 участвуют в смотре кабинетов, конкурсах профмастерства: «Дебют», «Учитель года» – и занимают призовые места. Это заслуги не только участников конкурса, но и коллег, методических объединений.

С целью организации слаженной работы по подготовке учителя к переходу на Стандарт основной школы, создано междисциплинарное методическое объединение, куда вошли учителя будущих 5–6 классов. Этот творческий коллектив занят составлением учебных про-

грамм по предметам, экспертизой изменений, вносимых учителями в рабочие программы, определением проектируемых результатов образовательной деятельности, разработкой инструментария оценивания результатов, приемов, способов формирования УУД.

Методические материалы, участие в конкурсах разработок метапредметных уроков, публикации на сайте школы, в сборниках ГБОУ ДПО ЧИППКРО, школьных методических сборниках способствуют систематизации, обобщению, распространению педагогического опыта по внедрению ФГОС как начального общего образования, так и основного общего образования. Школа № 154 ежегодно проводит семинары для заместителей директоров, делится опытом управления качеством образования:

- система подготовки учителя к работе в условиях ФГОС НОО;
- проектирование метапредметного урока;
- технологии, формирующие универсальные учебные действия;
- система оценки образовательных достижений школьников.

В МАОУ СОШ № 154 имеются необходимые условия для развития методической работы, творчества учителя:

– во всех кабинетах есть автоматизированное рабочее место учителя, доступ к Интернету, необходимое оборудование, средства обучения;

– 2/3 коллектива имеют высшую квалификационную категорию и способны успешно решать проблемы модернизации образования, реализации ФГОС, обеспечения развития личности школьника;

– методическое сопровождение учителя осуществляют опытные заместители директора, руководители МО; в школе имеется методист;

– помимо интернет-ресурсов, педагоги школы располагают большим количеством научно-методической литературы, периодической печати, подписных изданий;

– в коллективе поощряются, стимулируются методическая инициатива и творчество педагогов.

Пути обновления, развития методической работы мы видим:

– в реализации деятельностного подхода в организации методической работы, методической учебы, т. к. по словам Б. Шоу, «Единственный путь, ведущий к знаниям, – это деятельность»;

– в совершенствовании самообразовательной деятельности учителя, развитии инициативы и творчества, для чего необходимо освободить его от работы, не связанной с образовательной деятельностью, высвободить время, создать условия для тщательной подготовки педагога к встрече с учениками, их родителями, для личностного развития;

- в дальнейшем сотрудничестве с методическими центрами, институтами, пилотными площадками, реализующими ФГОС;
- в развитии методического сопровождения коррекционно-развивающей деятельности.

Литература

1. Генике Е. А. Активные методы обучения: новый подход. – М., 2014.

НА СТАРЫЕ ПРАВИЛА СМОТРЕТЬ ГЛАЗАМИ НОВЫХ СТАНДАРТОВ

Н. Ш. Загиров, Э. И. Эфендиев

Россия, г. Махачкала,
Дагестанский институт повышения квалификации
педагогических кадров

В новых стандартах ставится задача передачи учащимся таких знаний и умений, опираясь на которые выпускники основной школы смогут обоснованно определить дальнейшую образовательную траекторию; предлагается перейти от формы «умение использовать готовые правила» к форме осознанного преодоления препятствий.

В этом контексте на уроках математики нужно находить такие методики, которые позволяют активизировать мыслительную деятельность учащихся; становится актуальным принцип обучения «от простого к сложному». Для демонстрации высказанной мысли мы остановимся на правиле умножения или деления обеих частей равенства или неравенства на одно и то же выражение. Решая уравнение $(x-1)(x+11) = (x-1)\sqrt{x}$, учащиеся теряют корень $x=1$; решая неравенство $\frac{2}{x} < 5$, умножают обе части на x .

Наши наблюдения на курсах повышения квалификации свидетельствуют о том, что этими «вирусами» заражены и отдельные учителя. Более того, часть из них, как и дети, считает, что выражение « x » положительно(!).

Считаем целесообразным уже в младших классах предлагать детям задания на определение знака простейших буквенных выражений. Само названное здесь правило следовало бы преподносить в форме двух опорных предложений:

1. Обе части равенства или неравенства надо делить на одно и то же выражение, рассмотрев отдельно случай, когда оно равно нулю.

2. В неравенствах надо знать знак выражения, на которое делим. Знак не знаешь – не дели.

В той или иной форме информация двух предложений доводится до детей, но при этом забывается информация второго предложения о знаке. Рецепт-то простой – надо перебирать всевозможные знаки (их всего два!).

Разберем различные примеры.

Пример 1. Решите уравнение: $(x-1)(x+11) = (x-1)\sqrt{x}$

Решение. Надо делить на $x-1$ Случай 1. $x=1$ Значение $x=1$ является корнем уравнения. Случай 2. $x \neq 1$ Делим обе части уравнения на $x-1$, получаем $x+11 = \sqrt{x}$. Последнее уравнение не имеет корней.

Ответ. 1.

Пример 2. Решите уравнение: $(x-1)(x-3) = (x-1)\sqrt{x-2}$.

Решение. Теперь $x=1$ не подходит, т.к. $x-2 \geq 0$ для $x \geq 2$. Делим обе части на $x-1$ Получаемое уравнение равносильно системе:

$$\begin{cases} x-3 \geq 0, \\ (x-3)^2 = x-2 \end{cases}$$

Ответ. $\frac{7+\sqrt{5}}{2}$.

Пример 3. Решите уравнение: $\sqrt{x-3}(x^2-1) = (4x-1)\sqrt{x-3}$.

Решение. Надо делить обе части уравнения на $\sqrt{x-3}$.

Случай 1. $x=3$, тогда, значение $x=3$ является корнем уравнения.

Случай 2. $x \neq 3$ После деления обеих частей уравнения на $\sqrt{x-3}$ получим уравнение $x^2-1=4x-1$, которое имеет два решения $x=0$ и $x=4$, первое из которых не принадлежит ОДЗ исходного уравнения.

Ответ. $\{3; 4\}$.

Пример 4. Решите неравенство: $\frac{4}{x} < 5$.

Решение. Умножать обе части неравенства на x нельзя – знак не знаем.

Случай 1. $x < 0$. Тогда левая часть меньше нуля и все такие значения x удовлетворяют неравенству.

Случай 2. $x > 0$. Обе части неравенства умножаем на x . Имеем $4 < 5x$.

Ответ. $(-\infty; 0) \cup (0,8; +\infty)$.

Пример 5. Решите уравнение: $20^{\cos x} = 4^{\cos x} \cdot 5^{\sin x}$

Решение. $20^{\cos x} = 4^{\cos x} \cdot 5^{\sin x}$ Так как $4^{\cos x} > 0$ для любого $x \in R$, то данное уравнение равносильно уравнению $5^{\cos x} = 5^{\sin x}$

Ответ. $x = \frac{\pi}{4} + \pi n, n \in Z$.

Пример 6 ([1], №135, а). Решите неравенство: $\frac{|2x-3|}{x} > 0$.

Решение. $|2x-3| \geq 0$.

Случай 1. $2x-3=0, x=1,5$ – не подходит. Делим обе части неравенства на $|2x-3|$. Первоначальное неравенство примет вид:

$$\frac{1}{x} > 0 \Leftrightarrow x > 0.$$

Ответ. $(0;1,5) \cup (1,5;+\infty)$.

Пример 7 ([1], № 135, г). Решите неравенство: $|2x+7|(3-x) \leq 0$.

Решение. $|2x+7| \geq 0$

Случай 1. $|2x+7|=0 \Leftrightarrow x=-3,5$ – не подходит.

Случай 2. $|2x+7| \neq 0$. Делим обе части неравенства на $|2x+7|$. Получаем: $3-x \leq 0 \Leftrightarrow x \geq 3$.

Ответ. $\{3,5\} \cup [3;+\infty)$.

Пример 8 ([1], №150, г). Решите неравенство: $(\sqrt{x}-3)(x^2+1) > 0$.

Решение. Делим обе части неравенства на $x^2+1 > 0$. Получим: $\sqrt{x}-3 > 0$.

Ответ. $(9;+\infty)$.

Пример 9 ([1], №151, г). Решите неравенство: $\sqrt{2x-x^2+15}(3x-x^2-4) \leq 0$.

Решение. Умножим обе части неравенства на -1 :

$\sqrt{-(x^2-2x-15)}(x^2-3x+4) \geq 0$ Так как $x^2-3x+4 > 0$ для всех x , то делим обе части на x^2-3x+4 . Остается $\sqrt{-(x^2-2x-15)} \geq 0 \Leftrightarrow x^2-2x-15 \leq 0$.

Ответ. $(-\infty;-3] \cup [5;+\infty)$

Пример 10 ([1], №144, в). Решите неравенство: $\frac{4-x}{x-5} > \frac{1}{1-x}$.

Решение. Освободиться от знаменателей нельзя, не зная знаки выражений. Перепишем неравенство:

$$\frac{4-x}{x-5} + \frac{1}{x-1} > 0 \Leftrightarrow \frac{-4+5x-x^2-5}{(x-5)(x-1)} > 0 \Leftrightarrow \frac{(x-3)^2}{(x-5)(x-1)} < 0.$$

Случай 1. $x-3=0, x=3$ не подходит.

Случай 2. $x-3 \neq 0$ Делим обе части неравенства на $(x-3)^2$.

$$\frac{1}{(x-5)(x-1)} < 0.$$

Ответ. $(1;3) \cup (3;5)$.

Похожие идеи рассматривались нами в статье «Принцип однозначности и его следствие» [2].

Литература

1. Алгебра и начала математического анализа 10–11 классы / А. Н. Колмогорова. – М. : Просвещение, 2012,
2. Загиров Н. Ш., Эфендиев Э. И. Принцип однозначности и одно его следствие. Махачкала // Модернизация образования. – 2011. – № 1.

СИСТЕМА ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Е. И. Каримова

Россия, г. Белебей Респ. Башкортостан,
Белебеевский педагогический колледж

Современное образование и педагогика ярко отражают сложности и противоречия общественной жизни. Возникающие проблемы не всегда поддаются решению привычными способами. Часто опыта и знаний недостаточно, становится необходимым обращение к научным знаниям.

Уже в начальной школе обучающиеся пишут и защищают свои исследовательские творческие работы под руководством учителя. Кроме всего прочего педагог должен быть подготовлен и к этому виду деятельности.

Организация исследовательской деятельности обучающихся в образовательных учреждениях требует грамотного научно-обоснованного подхода и решения комплекса задач организационно-управленческих, учебно-методических, кадрового обеспечения, организационно-методических, информационных, дидактических и психолого-педагогических. Эти задачи могут решаться в образовательном учреждении при наличии инициативной группы педагогов единомышленников во главе с управленцем, организатором учебно-воспитательного процесса и научного руководства развитием этой деятельности со стороны специалиста или научного учреждения.

Этим педагогам потребуется определенный уровень научно-методической подготовки, владение исследовательским методом.

Белебеевский педагогический колледж успешно и целенаправленно готовит студентов, прежде всего, к практической работе, но успех в практике невозможен без умения осмыслить собственную деятельность с научных позиций. В течение многих лет научно-исследовательская и учебно-исследовательская работа студентов успешно осуществляется согласно разработанной модели организации НИРС – циклограмме исследовательской деятельности студентов.

В чем сущность современной системы организации научно-исследовательской работы в колледже?

Овладение самостоятельной исследовательской деятельностью обучающимися в профессиональном образовательном учреждении должно быть выстроено в виде целенаправленной систематической работы на всех курсах обучения. В соответствии с ФГОС СПО для студентов 1 и 2 курсов учебно-исследовательская работа заключается в написании сообщений, докладов, творческих работ по общеобразовательным дисциплинам, а также тезисировании, аннотировании, реферировании с использованием материалов собственных микроисследований, проведении исследовательских лабораторных работ, изучении и анализе литературы по темам семинарских занятий, а также в знакомстве с учебной и научной литературой.

Студенты 3 курсов под руководством преподавателей выполняют исследовательские задания в ходе практики, отбирают экспериментальный материал для занятий по учебным дисциплинам, пишут и защищают курсовые работы, статьи, участвуют в колледжных, городских, зональных, республиканских, всероссийских, международных студенческих научно-практических конференциях, олимпиадах и конкурсах.

Предметная цикловая комиссия школьной педагогики и психологии Белебеевского педагогического колледжа состоит из преподавателей высшей квалификационной категории, в основном – выпускников этого учебного заведения разных лет. Огромный вклад в систему организации научно-исследовательской работы в колледже вносит В. А. Кузнецова – кандидат психологических наук, отличник образования РБ (стаж работы в БПК 25 лет). На протяжении 37 лет на высоком профессиональном уровне трудится Л. Г. Габидуллина – почетный работник СПО РФ, отличник образования РБ. И. Р. Рашитова – почетный работник СПО РФ, отличник образования РБ – умело организует исследовательскую деятельность студентов (стаж работы в БПК 25 лет). Под руководством А. Р. Шаяхметовой – отличника обра-

зования РБ – студенты выполняют отличные исследовательские проекты (стаж работы в БПК 19 лет). Преподаватели Е. И. Каримова, Е. Ю. Сиротюк, являясь руководителями исследовательских работ, добиваются от студентов глубокого понимания теории и сущности педагогического эксперимента.

В колледже происходит постепенный переход на новые ФГОС СПО. 4 и 5 курсы еще обучаются по ГОС СПО, работают в составе студенческого научного общества «Педагогический поиск», участвуют в исследованиях, проводимых колледжем. Студенты 4 курсов пишут курсовые работы, 5 курсы сейчас заканчивают писать выпускные квалификационные работы, выступают с научными сообщениями, докладами, тезисами по материалам собственных исследований. Куррируют всю исследовательскую работу студентов научные руководители – преподаватели колледжа, консультируют – научные консультанты также из числа преподавателей, рецензируют ВКР внешние и колледжные рецензенты.

Сегодня самыми востребованными специальностями в Белебеевском педагогическом колледже являются 050146 «Преподавание в начальных классах», 050715 «Коррекционная педагогика в начальном образовании». Будучи преподавателем педагогики, а также коррекционной и специальной педагогики, я автоматически становлюсь руководителем исследовательских работ по этим учебным дисциплинам.

Студенты с желанием выбирают объектами своих исследований междисциплинарные курсы в составе профессиональных модулей такие, как МДК 01.01 «Теоретические основы организации обучения в начальных классах и начальных классах компенсирующего и коррекционно-развивающего образования», МДК 02.01 «Основы организации внеурочной работы», МДК 03.01 «Теоретические и методические основы деятельности классного руководителя начальных классов и начальных классов компенсирующего и коррекционно-развивающего образования» и др.

Как научным руководителем двух ВКР, четырех курсовых и множества реферативных и творческих работ, мною проводятся систематические консультации по исследовательским работам студентов. Консультации проходят, согласно графику, в индивидуальной и групповой формах. Преподавателями практикуются и дистанционные формы консультаций во внеучебное время – по электронной почте.

Председатели предметных цикловых комиссий БПК в начале учебного года планируют и совместно с преподавателями проводят целенаправленную работу: анализ циклограммы научно-исследовательской деятельности студентов, экспертный анализ и утвер-

ждение тем курсовых работ и ВКР, организация исследовательских работ студентов – пути совершенствования качества содержания, выбор своей методической темы.

В декабре проводим проблемный анализ УИРС и НИРС студентов. Каждый преподаватель отчитывается перед ПЦК о проделанной работе за 4 учебных месяца, представляет промежуточные итоги работы над своей методической проблемой. Таким образом, преподаватели принимают активное участие в работе по реализации циклограммы колледжа.

В апреле – июне защита исследовательской продукции студентов организуется в различных формах: выступление на учебном занятии, сообщение на семинарском занятии, коллоквиуме, доклад на практическом занятии, защита рефератов на уроке, защита курсовых работ на заседании ПЦК, заседании студенческого научного общества, открытых семинарах творческих лабораторий, выступление с защитой в рамках Недели науки и студенческого творчества, на научно-практической конференции студенческого научного общества и защиты ВКР перед государственной аттестационной комиссией.

Составляется мониторинг исследовательских работ студентов сначала внутри каждой ПЦК, затем в колледже, выявляются недочеты, ошибки, вносятся корректировки в план на следующий учебный год.

Современные тенденции социального развития ставят перед выпускниками педагогического колледжа новые задачи – «отход от ориентации на «среднего» ученика, повышенный интерес к одаренным и талантливым детям, к особенностям раскрытия, развития их способностей в процессе образования».

Организация исследовательской деятельности школьников является одной из современных инновационных педагогических технологий, направленных на развитие творческого потенциала и способностей личности, формирование у школьников умений и навыков исследовательской работы, воспитание самостоятельности и социальной активности. А самое главное – в работе над самостоятельным научным исследованием школьники учатся применять полученные в школе знания в реальной практической деятельности, имеющей социально-общественную значимость.

Педагогическая общественность должна осознать исследовательскую деятельность обучающихся как неотъемлемую часть образования, отдельную систему в образовании, одним из направлений модернизации современного образования, развития концепции профильной школы.

Самое решающее звено этой новации – преподаватель, учитель. Меняется роль педагога и не только в проектно-исследовательском обучении. Из носителя знаний и информации, всезнающего оракула, учитель превращается в организатора деятельности, консультанта и коллегу по решению проблемы, добыванию необходимых знаний и информации из различных (может быть и нетрадиционных) источников. Работа над исследованием позволяет выстроить бесконфликтную педагогику, вместе со студентами вновь и вновь пережить вдохновение творчества, превратить образовательный процесс из скучной принудиловки в результативную созидательную творческую работу.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ СПЕЦДИСЦИПЛИН
КАК СРЕДСТВО
ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ
И КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ ОБУЧАЕМЫХ****С. Г. Айтуганова, А. Л. Кисметова**

Казахстан, г. Уральск,

Западно-Казахстанский аграрно-технический университет
им. Жангир хана

Учебная деятельность студентов охватывает временной отрезок между 17 и 23 годами. Положение К. Д. Ушинского о том, что «если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во все отношениях», признается истинным всеми теоретиками и практиками. Возрастные особенности студенческого возраста раскрыты и в работах С. И. Архангельского, Н. В. Кузьминой, С. Д. Смирнова, Б. Г. Ананьева и других. Доказано, что в общем, процессе становления личности этот период имеет важнейшее значение. Этому возрасту соответствует оптимальное развитие сенсорно-перцептивных, мнемических и особенно речемыслительных функций человека. И при благоприятных условиях происходит их стремительное развитие. Хронологически этот процесс необратим, то есть упущенные в этот период возможности для развития невозможно наверстать в другие периоды онтогенеза.

Но данные исследований показывают, что студенческий возраст характеризуется и большим количеством значимых психических состояний. Эти состояния вызываются: адаптационными трудностями,

изменениями микросоциального окружения, началом профессиональной подготовки, несоответствием требований в вузе уровню начальной подготовки студентов, авторитарностью преподавателя, эмоциональным напряжением, дефицитом времени, снижением уровня мотивации к учебе из-за неудовлетворенности методами преподавания, конфликтными ситуациями с преподавателем и учебно-вспомогательным персоналом, повышением невротизации в период зачетов и экзаменов. Неудачи выражаются в том, что студент слабо владеет интеллектуальными умениями анализа, обобщения и другими.

Демократизация и гуманизация современного образования требует новых способов стимулирования учебной деятельности студентов, принцип личной выгоды, набирающий силы в обучении и воспитании, определяют иные подходы.

Конечной целью учебной деятельности в высшей школе является становление самостоятельно мыслящего, социально активного специалиста высокой квалификации, способного к самосовершенствованию и самообразованию. Задача преподавателя состоит в воспитании у студентов потребности постоянно совершенствовать свои знания, в выработке навыков исследователя, расширении теоретического кругозора.

Именно на решение этих задач и направлено широкое использование инновационных технологий обучения. Инновационные технологии обучения направлены на преодоление сложившихся стереотипных представлений не только о сути обучения, но и в целом о социальных процессах, месте и роли каждого человека в жизни общества. Исходя из этого, на сегодня можно отметить различные инновационные методы обучения студентов, в частности, это проблемные и игровые 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.

Одним из наиболее перспективных путей решения этой задачи является профессиональная направленность предмета, которая осуществляется через систему занятий и самостоятельную работу студентов, наиболее эффективные способы активизации мыслительно-познавательной деятельности студентов, формирование у студентов эмоционального, ценностного отношения к знаниям, от которого и зависит, в конечном счете, качество знаний.

Поиски обновления новых методов обучения ведутся в разных направлениях, но одним из наиболее эффективных считается использование игровых методов в учебном процессе. Наряду с решением иллюстрированных задач и созданием положительной эмоциональной окраски учебной деятельности, любые обучающие игры должны иметь большую содержательную и познавательную насыщенность, научность. Игровой метод, наряду с традиционными методами проведения занятий, повышает эффективность преподавания курса, делает процесс обучения более интересным, способствует успешному освоению изучаемого материала, формируют навыки коллективной работы [2].

Примером может служить использование такого метода интерактивного обучения, как «Специалисты будущего». Нами было проведено практическое занятие для студентов первого курса специальности «Химическая технология органических веществ» по дисциплине «Введение в специальность». Тема занятия: «Ионная полимеризация. Поликонденсация». В ходе игры студенты соревновались в двух командах. Принимали решения и учились корректно и аргументировано отстаивать их. Соревновательность в работе, возможность посоветоваться, реализовать и восполнить острый дефицит времени – все эти игровые элементы активизировали учебную деятельность студентов, формировали интерес к предмету. Применение этого метода позволило активизировать деятельность студентов, способствовало формированию познавательного интереса.

Немаловажно различать объем информации, например, для введения в специальность достаточно и поверхностного понятия. Поэтому в дальнейшем эти понятия они будут разбирать при изучении специальных дисциплин. При изучении химических дисциплин много информации, и порой уложиться в определенный срок бывает невозможно. С другой стороны материалы по лабораторным работам можно усвоить на видео, что улучшает кругозор обучаемых.

Также нами было использовано проведение практического занятия для студентов третьего курса по дисциплине «Теоретические основы органических веществ» на тему «Теоретические основы процесса литья под давлением» в форме «круглого стола». Изучения материала наравне с преподавателем дает возможность высказать свое мнение, открыто разъяснять свои идеи. Такие занятия хороши для студентов старших курсов, которые более информированные. Такая форма организации практического занятия предполагает проблемный характер обучения, так как возникают вопросы, на которые нужно дать ответ, ситуации, в которых необходимо найти пути решения, что в итоге приводит к творческому поиску.

При анализе обратной связи от студентов по внедрению игровых методов обучения на первых – третьих курсах была выявлена положительная реакция студентов на обучение с использованием игровых методов.

Применение этих методов обучения ориентировано на необходимость достижения понимания передаваемой информации. Причем сам процесс передачи информации построен на принципе взаимодействия преподавателя и студента. Он предполагает большую активность обучаемого, его творческое переосмысление полученных сведений.

Таким образом, в условиях кредитной технологии обучения, где одну третью часть, выделяемых часов студент должен освоить самостоятельно, игровые технологии стимулируют познавательный интерес, ведь любая учебная игра толкает на поиск ответа, ситуация успеха создает благоприятную атмосферу, а результат в игре команды будет зависеть от всех участников. Использование игр в учебно-воспитательном процессе позволяет раскрыть творческие способности студентов, сформировать у студентов умение находить пути решения, стремление понять и прислушаться к точке зрения других, развитие навыков общения.

Литература

1. Мынбаева А. К. Инновационные методы обучения или как интересно преподавать. – Алматы, 2010. – 340 с.

2 Бибик О. И., Маренкова Л. И. Современные педагогические технологии, применяемые преподавателями в учебном процессе на кафедре общей и биоорганической химии // Материалы учеб.-метод. конференции Кемеровской государственной медицинской академии, посвященной 55-летию КемГМА : внутривуз. сб. тр. – Кемерово : КемГМА, 2010. – 165 с.

3 Лазарева И. А. Возможности повышения качества учебного процесса при использовании методов активного обучения // Инновации в образовании. – 2004. – № 3. – С. 52–60.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТА ЛИЧНОСТИ С ПОМОЩЬЮ ИСКУССТВА

Л. В. Мальцева

Россия, г. Краснодар,

Кубанский государственный университет

Обучение искусству дает человеку определенные знания, умения и навыки. Это целенаправленное взаимодействие преподавателя и

учащихся, в ходе которого решаются задачи образования, процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учениками по овладению научными знаниями и навыками, развитию художественно-творческих способностей, мировоззрения и нравственно-эстетических взглядов и убеждений на происходящее вокруг. Обучение как целенаправленная деятельность учителя по вооружению учеников знаниями и навыками искусства способствует развитию художественно-творческих способностей. Являясь научными основами процесса обучения в целом, принципы дидактики приобретают конкретное выражение. В дидактические принципы преподавания искусства в период прохождения педагогической практики входят: воспитание, научность, систематичность и последовательность, доступность, наглядность.

Искусство – одна из форм общественного сознания, с помощью которой люди отражают объективную реальность. Искусству, в отличие от науки, познающей объективный мир в абстрактных обобщениях, понятиях, присуща специфическая форма отражения действительности в художественных обобщениях, образах. Устанавливая специфичность науки и искусства как форму общественного сознания, необходимо не упускать из вида теснейшую связь искусства и науки. Искусство и наука неразрывны между собой. Обе формы общественного сознания исследуют своими средствами жизненные процессы. Искусство изучает жизнь и истину, сосредоточивает общее с единичным и особенным, абстрактное, теоретическое с конкретным. Искусство связано не только с наукой, но и с другими формами общественного сознания.

Образование – один из решающих факторов, определяющих социальную эффективность общества и качество его профессиональной деятельности в конкретных условиях развития. Система образования дает возможность ученикам овладевать знаниями, которые способствуют их становлению в мире, прогнозированию дальнейшего развития этого мира и своего места в нем. Оно предполагает формирование интеллекта личности, посредством которого ученик раскрывает свой умственный потенциал и на этой основе занимается самообразованием, расширяет собственный горизонт знания. Такое знание включает и эстетическую подготовку, позволяющую воспринимать прекрасное и творить прекрасное. Образование человека продолжается всю жизнь.

Педагогическими основами обучения искусству в школе является научение школьников знаниям, умениям, навыкам, которые они смогли бы применить в своих творческих работах. Все это необходимо знать студентам в период прохождения педагогической практики.

Ученик активен в процессе обучения искусству. Он не только объект внимания и деятельности учителя, но он и субъект познавательной деятельности. Если учителю не удалось сформировать положительные мотивы и отношение к учебной деятельности, то активность ученика проявляется в лени, либо в нежелании что-либо делать на уроках и дома. Вот почему проблема сотрудничества учителя и ученика в учебном процессе является актуальной. Личностно ориентированное обучение в современной школе основано на этой закономерности учебного процесса и создает потенциальные условия для развития интереса учеников в процессе обучения и формирования у них познавательных потребностей.

На уроках они могут раскрывать свои возможности, так как искусство одна из форм общественного сознания, пространственное мышление и воображение, способствует развитию самосознания учащихся. Важно установить тесную связь между теоретическими положениями и их практическим применением в своих творческих работах. При этом учитель должен объяснять в доступной форме, учитывая возрастные и индивидуальные особенности. Это осуществляется различными способами активизации познавательной деятельности, в том числе с помощью интерактивной доски. Все время нужно помнить, что при дифференцированном подходе можно достигнуть успеха в обучении искусству. Необходимо опираться на ранее изученный материал. Помнить об основных требованиях: при объяснении исходить из того, что фактически учащиеся видели, слышали, знают, умеют.

В процессе обучения решается целый комплекс задач: 1) стимулирование учебно-познавательной активности при обучении искусству; 2) развитие памяти, творческих способностей и дарований; 3) организация познавательной деятельности по овладению научными знаниями, умениями и навыками; 4) совершенствование учебных умений и навыков; 5) выработка научного мировоззрения, повышения уровня общей культуры.

Для организации процесса обучения важно знать основные элементы, из которых он состоит. В обучении традиционно выделяют следующие структурные элементы: 1) целевой; 2) потребностно-мотивационный; 3) содержательный; 4) операционно-деятельностный; 5) эмоционально-волевой; 6) контрольно-регулирующий; 7) оценочно-результативный. Обучение должно быть: а) научным и иметь мировоззренческую направленность; б) наглядным; в) активным и сознательным; г) доступным; д) систематическим и последовательным; е) прочным.

Отсюда следует, что при обучении основам изобразительной грамоты происходит не только овладение знаниями, умениями и навыками, но и одновременное развитие интеллекта человека. Оно ведет за собой развитие, оно развивает. Содержание образования в современной школе находится в зависимости от развития наук, основы которых преподаются в школе, от научно-технического прогресса общества и познавательных возможностей, интересов и потребностей школьников. Вот почему, исходя из этой закономерности, учебные программы периодически пересматриваются, а современные учебные планы включают общий образовательный стандарт, региональный и школьный компоненты, отражая, таким образом, не только интересы общества, но и самих школьников. Немаловажное значение в обучении учащихся на уроках имеет игра. Действительно, игра помогает активизировать в обучении, преодолевать скуку, уходить от шаблонных решений интеллектуальных и поведенческих задач, стимулирует инициативу и творчество. Это должны учитывать студенты при проведении уроков по искусству. Продумывая учебную цель, обоснованный отбор содержания учебного материала и обеспечение высокого уровня включенности всех учащихся в игру, в которой ключевые роли получают не только сильные в учении, позволяют преодолеть эти и другие проблемы. Для использования всех игр в обучении характерна общая структура учебного процесса, включающая четыре этапа.

1. Ориентация: учитель представляет тему, дает характеристику игры, общий обзор ее хода и правил.

2. Подготовка к проведению: ознакомление со сценарием, распределение ролей, подготовка к их использованию, обеспечение процедур управления игрой.

3. Проведение игры: учитель следит за ходом игры, контролирует последовательность действий, оказывает необходимую помощь, фиксирует результат.

4. Обсуждение игры: дается характеристика выполнения действий, их восприятия участниками, анализируются положительные и отрицательные стороны хода игры, возникшие трудности, обсуждаются возможные пути совершенствования игры, в том числе изменения ее правил.

Всякое средство, даже самое совершенное, можно использовать во благо и во вред. Фундаментом педагогического процесса являются закономерности воспитания и методологические посылки педагогической деятельности. Закономерности воспитания представляют собой устойчивые связи в педагогическом процессе, учет которых позволяет достигнуть эффективных результатов в воспитании школьников. Зна-

ние закономерностей воспитания школьников дает возможность определить общие подходы к их реализации: 1) воспитание школьников происходит в процессе включения их в деятельность; 2) воспитание – это стимулирование активности формируемой личности школьника обучаемого в организуемой деятельности; 3) в процессе воспитания должны гармонично сочетаться уважение к личности школьника с высокой требовательностью; 4) в процессе воспитания следует выявить положительные качества школьника и опираться на них; 5) следует учитывать возрастные и индивидуальные особенности школьников; б) воспитание должно преимущественно осуществляться в коллективе и через коллектив.

Практика показала, что на каждом этапе работы по изобразительному, декоративно-прикладному и народному искусству будет достигнута нужная цель при условии связи с работой по развитию художественного вкуса учеников, их наблюдательности, умения видеть в окружающей жизни красивые вещи, нарядные узоры, сочетания цветов, как предметах искусства, так и в природе. Для этого необходимо привлекать внимание. В каждой местности есть свои особенности, своя неповторимая красота природы, свои художественные промыслы. Ознакомление учащихся с богатством родного края в обучении основам изобразительной грамоты, декоративному и народному искусству помогает воспитать чувство красоты и любви к искусству, к народным художественным ремеслам и родной природе.

Литература

1. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания. – М. : Изд. центр Академия, 2002. – 335 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М. : Просвещение, 1996. – 290 с.
3. Педагогика / Л. П. Крившенко. – М. : Проспект, 2004. – 420 с.

ТЕХНОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ПРОЦЕСС РЕШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Н. Г. Маркова

Россия, г. Нижнекамск Респ. Татарстан,
Нижнекамский муниципальный институт

В настоящее время одной из задач современной высшей школы является задача подготовки компетентного, конкурентоспособного, мобильного специалиста. Сегодня в поликультурном образовательном

пространстве преподаватель является полифункциональной личностью: преподавателем, воспитателем, организатором самостоятельной деятельности студентов, активного субъект-субъектного общения с ними, коллегами, консультантом, просветителем, общественником и является исследователем педагогического процесса в целом.

Анализ психолого-педагогической литературы и опыт экспериментальной работы позволяют нам сделать вывод, что реализация технологии педагогической деятельности возможна, когда преподаватель осознает ее значимость, принимает диалоговую форму взаимодействия со студентами и создает ситуации открытости, сотрудничества, партнерства для осуществления совместной деятельности. Технология педагогической деятельности обязательно предполагает создание оптимальной модели, в основе которой совокупность подходов; методов, приемов и способов, обеспечивающие процесс решения педагогических задач.

Проблемы воспитания и обучения молодого поколения в XXI веке отправляют нас к анализу и осмыслению всего того, что наработано в прошлом опыте учебно-воспитательной деятельности образовательных учреждений и выбрать все значимое и позитивное для современного поколения, а значит, и для общества в целом.

Педагогическая деятельность направлена на создание в педагогическом процессе оптимальных условий развития и саморазвития личности. Педагогическая деятельность рассматривается как сложная динамическая система. Поэтому, рассматривая педагогическую деятельность как систему действий преподавателя, направленных на достижение педагогических целей через решение педагогических задач, Н. В. Кузьмина выделяет пять тесно взаимосвязанных ее компонентов: гностический, проектировочный, конструктивный, организаторский и коммуникативный. Качество профессиональной деятельности преподавателя определяет умение и способность ставить и решать педагогические задачи: стратегические, вытекающие из общей цели межкультурного образования, тактические, конкретизирующие решение стратегических задач в реальном педагогическом процессе, оперативные - текущие, ближайшие, встающие перед педагогом в каждый отдельно взятый момент его педагогической деятельности; особенности педагогической деятельности преподавателя высшей школы. Логическая обусловленность и последовательность ее этапов требуют от преподавателя умений решать бинарные группы педагогических задач: аналитико-рефлексивные – задачи анализа и рефлексии целостного педагогического процесса и его элементов (субъект-субъектных отношений, возникающих межкультурных проблем и др.), аналитико-рефлексивная деятельность преподавателя предполагает наличие аналитических умений, позволяет ему оперативно оценивать изменения,

происходящие в личности студента и студенческом коллективе, в собственной профессиональной деятельности, в себе как профессионале, прогнозировать наилучшие пути построения целостного педагогического процесса; конструктивно-прогностические – задачи построения целостного педагогического процесса в соответствии с общей целью профессионально-педагогической деятельностью, выработки принятия педагогического решения, прогнозирования результатов и т. д.); организационно-деятельностные - задачи реализации оптимальных вариантов построения педагогического процесса, сочетания многообразных видов педагогической деятельности; оценочно-информационные – задачи сбора, хранения, обработки информации и применения ее в межкультурном образовании студентов; коррекционно-регулирующие – задачи коррекции, содержания и методов педагогического процесса, установления необходимых коммуникативных связей, их регуляция и поддержка.

Следует отметить, что процесс решения каждой педагогической задачи состоит из последовательных действий: педагогического анализа, конструирования и прогнозирования системы решения, оценки ее функционирования, организации и коррекции решения. При этом каждый этап представляет совокупность частных задач, имеющих свою внутреннюю специфику и логику решения. Решая педагогические задачи мы процесс формирования личности и ее компетенций раскрываем как сложную деятельность, складывающуюся в единстве: 1) целенаправленных действий самого студента (структуры и содержания его деятельности) и сформированности у него значимых личностных качеств; 2) действий преподавателя как субъекта системы высшего образования (содержательной структуры его профессиональной деятельности); 3) системы субъект-субъектных взаимоотношений, складывающих все воедино. Отсюда вытекают формы взаимоотношений: преподаватель-студент (теоретико-практическое взаимодействие в процессе лекций, семинаров, консультаций и т. п.); студент-студент (организация работы в малых группах (диадах) по выполнению межкультурных заданий); студент-преподаватель-студент (субъект-субъектное взаимодействие в процессе обсуждения рефератов, докладов, презентаций ... (взаимодействие построено в форме дискуссии, где активно задаются вопросы, обсуждаются ответы, вновь звучат вопросы и т. д.)).

Совокупность задач помогают осознавать студентам, что каждый человек «заполнен» собственным ментальным опытом и имеет свой диапазон возможного наращивания интеллектуальных сил для того, чтобы строить межкультурный диалог, конструктивные межнациональные отношения. Совместное решение задач помогает студентам в преодолении национальных предрассудков и способствует межкультурному взаимопониманию между представителями разных на-

циональностей. Поликультурное образовательное пространство вуза призвано обеспечить вхождение человека любой национальности в свою культуру и культуру других народов через приобщение его к культурным ценностям, а также диалог культур. Образовательный процесс направлен на формирование этно-ориентированной личности и ее способности «оживлять» культурные смыслы. Культура, как и образование, должны решать задачи обогащения индивидуальных и общественных ментальных качеств грядущих поколений общечеловеческими ценностями. Педагогическая задача – это есть осмысление сложившейся педагогической ситуации, что позволяет принятие решений и алгоритма необходимых действий. Педагогическая деятельность должна быть компетентной, что требует владения определенными умениями. Стратегия решения любой задачи строится путем деления задачи на подзадачи и решение их с применением базовых знаний, умений, навыков или базовых компетенций. Поэтому решение практически любой педагогической задачи может быть представлено в виде цепочки, звеньями которой служат базовые профессиональные компетенции. Отсутствие любого звена в цепочке решения педагогической задачи приведет к невозможности ее решения. Итак, процесс решения педагогической задачи состоит из совокупности действий: педагогического анализа задачи, конструирования и прогнозирования системы решения, оценки ее функционирования, организации и коррекции решения. При этом каждый этап представляет собой совокупность частных задач, которые имеют свою внутреннюю специфику и логику решения.

Единство и целостность педагогической деятельности, обладающей многофункциональностью и вариативностью структуры и включающей в себя взаимосвязанные компоненты – цели, содержание, средства, методы, формы – позволяет задавать, отслеживать и корректировать индивидуальную траекторию профессиональной карьеры оптимальные субъект-субъектные взаимодействия. Теоретической основой профессиональных компетентностей служат сформулированные в отечественной психологии положения: а) человек есть субъект общения, познания, труда (Б. Г. Ананьев); б) человек проявляется в системе отношений к обществу, другим людям, к себе, к труду (В. Н. Мясищев); в) компетентность человека имеет вектор акмеологического развития (Н. В. Кузьмина); г) профессионализм включает компетентности (А. К. Маркова). С этих позиций требования, предъявляемые современным обществом к готовности преподавателя к профессиональной деятельности, в соответствии с выполняемыми им типовыми профессиональными задачами и требованиями ГОС. Обобщенно профессиональная компетентность определяется как качество личности преподавателя, проявляющееся в способности и готовности

ее к профессиональной деятельности и оптимальным субъект-субъектным отношениям.

Решая поставленные задачи, мы достигаем цели организации межкультурного образования студентов. В нашей работе это является этнокультурная сенсбилизация, т. е. воспитание ощущения собственных культурных особенностей и особенностей чужих культур. Цель выступает системообразующим фактором, поскольку определяет назначение решения поставленных задач. Такое направление способствует формированию этно ориентированной личности, ее толерантной культуры, менталитета толерантности, ассертивности и т. д. Все это подразумевает работу над формированием значимых личностных качеств студента, требует вовлечения всех компонентов межкультурного обучения (когнитивно-интеллектуального, эмоционального, поведенческого, мотивационного, этно-коммуникативного, рефлексивного). Педагогическая деятельность реализуется через постоянное решение задач различного характера, степени проблематичности и сложности, возникающих в определенной межкультурной ситуации. Педагогическая деятельность всегда предполагает воздействия, целью которых являются качественные изменения в осмыслении студентом конкретной учебной ситуации.

Литература

1. Маркова Н. Г. Формирование культуры межнациональных отношений студентов в поликультурном образовательном пространстве вуза : дисс. ... докт. пед. наук. – Казань, 2010.

ПРИМЕНЕНИЕ УЧАЩИМИСЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ ЗНАНИЙ ПРИ РЕШЕНИИ СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАЧ

Е. К. Павленко

Россия, г. Санкт-Петербург,
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 218

В. Г. Суслов

Россия, г. Санкт-Петербург,
Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена

Обучение учащихся процессу самостоятельного поиска, анализа, структурирования и эффективного использования информации для максимальной самореализации и участия в жизни общества, выступа-

ет ведущим условием внедрения федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения. На сегодняшний день главными функциональными качествами личности являются инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. Все данные функциональные навыки формируются в условиях школы.

На основе ФГОС сформулированы следующие требования к предметным результатам естественнонаучного образования:

- получение навыков нахождения, обработки и использования информации для решения учебных и практических задач, презентации полученных результатов;

- овладение навыками использования знаний для объяснения и оценки наблюдаемых природных и социально-экономических явлений и процессов, для правильного поведения в условиях стихийных природных явлений и техногенных катастроф;

- формирование представлений о причинах возникновения и способах решения экологических проблем, умений и навыков безопасного и экологически грамотного поведения в окружающей среде.

В настоящее время подготовка школьников к жизни, к труду, как один из ведущих приоритетов образования, требует пересмотра результатов образования. Более широкое толкование понятия «образовательные результаты» связано с рассмотрением образования как созидательного фактора, движущей силой социально-экономического, культурного прогресса общества. Школьная география, как никакой другой учебный предмет, имеет широкие возможности для реализации данных задач, поскольку объектами ее изучения являются как природные, так и общественные объекты и явления. Само содержание школьной географии, ее интеграционный потенциал по отношению к другим дисциплинам служат позитивной мотивационной базой учебной деятельности. География – единственный предмет, относящийся одновременно как к естественному, так и к гуманитарному циклам учебных дисциплин, охватывает всю систему «природная среда – общество – человек». Она формирует у учащихся комплексное, системное и социально-ориентированное представление о Земле как о планете людей.

Важнейший ресурс, позволяющий соединить классическое школьное образование и социальный опыт, заложен в ситуационных задачах. В зарубежной педагогике решение ситуационных задач носит название кейс-метода. Суть этого приема довольно проста: для организации обучения используются описания конкретных ситуаций (от

английского case – случай). Учащимся предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. Решение ситуационных задач позволяет установить связь между содержанием школьного географического образования и реальными событиями, происходящими в окружающем мире [1].

Для создания географических ситуационных задач базовыми источниками являются: художественная и публицистическая литература, оперативная информация из СМИ, статистические материалы, научные публикации, интернет и его ресурсы.

При всем многообразии видов ситуационных задач, все они имеют типовую структуру. Как правило, задача включает в себя:

- название (желательно яркое, привлекающее внимание учащихся);
- ситуацию – случай, проблема, история из реальной жизни;
- лично-значимый познавательный вопрос;
- информация по данному вопросу, представленная в разнообразном виде (текст, таблица, график, статистические данные);
- вопросы или задания для работы с задачей. Задания для учащихся в этих задачах составляются разного уровня сложности (от ознакомления до оценки), что позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся (класса) [3].

Существует определенный перечень критериев для подбора материала по ситуационным задачам:

- Ситуационная задача должна быть сформулирована в виде рассказа.
- Для ситуационной задачи необходимо брать темы, которые привлекают внимание школьников. Задача должна быть настоящим живым примером, который вызовет неподдельный интерес учащихся.
- Для ситуационной задачи предпочтительнее выбирать современные случаи. Ситуационная задача должна быть актуальной.
- Хорошо составленная ситуационная задача вызывает чувство сопереживания с главными действующими лицами. Важно, чтобы в задаче была представлена реальная ситуация, которая стимулирует проявление разнообразных эмоций (сочувствие, удивление, радость, гнев и т. д.).
- В текст ситуационной задачи необходимо включать цитаты из различных источников, чтобы создать полноценную, реалистичную картину.

– Создавая ситуационные задачи, необходимо учитывать возрастные особенности учащихся. Проблема, которая лежит в основе ситуационной задачи, должна быть понятна ученику.

Наиболее эффективно использовать систему взаимосвязанных ситуационных задач [2].

В таблице 1 представлено несколько ситуационных задач, разработанных для школьного курса географии.

Таблица 1

Примеры ситуационных задач

Тема курса	Ситуационная задача	Познавательный вопрос учащимся
Хозяйство России. Электроэнергетика	Электричество из мусора Группа компания «Чистый город» рассматривает возможность создать первый в России завод по переработке отходов в электроэнергию. Переработка мусорных отходов по этой технологии не только позволяет добывать электроэнергию, но и утилизировать отходы практически не причиняя вреда окружающей среде	Какие изменения произойдут в энергетике с приходом новых технологий получения электроэнергии?
Население России. Этнический состав	В Российской Федерации возможно появится новая национальность Как стало известно из заявления главы Росстата, после подведения итогов переписи населения в нашей стране вполне возможно появится новая национальность – сибиряки. Также было отмечено, что часть опрошенных в графе национальность указало, что они казаки	Как многонациональный состав населения влияет на жизнь россиян?
Климат России	«Кухня погоды» Как ни странно, температура воздуха и количество осадков где-нибудь на Смоленщине зависят от того, какое атмосферное давление стоит в районе Исландии и Азорских островов. Именно там находится европейская «кухня погоды», там зарождаются циклоны и антициклоны, приносящие нам тепло или холод, влагу или засуху	Какие причины влияют на климат России?

Использование ситуационных задач на уроках географии позволяет в ходе практического применения знаний и умений овладевать методами географического познания, развивать географическое мышление, совер-

шенствовать опыт работы с различными источниками информации, ориентироваться в ключевых проблемах современной жизни.

Литература

1. Акулова О. В., Писарева С. А., Пискунова Е. В. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся : учеб.-метод. пособие для педагогов школ. – СПб. : КАРО, 2008. – 96 с.
2. Суслов В. Г., Павленко Е. К. Ситуационные задачи в курсе «География России» // География и экология в школе XXI века. – 2010. – № 2. – С. 57–62.
3. Суслов В. Г., Павленко Е. К. Ситуационные задачи в школьном курсе «География России» // Приоритетные направления развития география образования в школе и вузе : коллективная монография ; под ред. профессора В. П. Соломина. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. – С. 70–77.

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ НОВЫХ СТАНДАРТОВ

Л. С. Стародубцева

Россия, г. Орск Оренбургской обл.,
Педагогический колледж

Кафедра педагогики и психологии колледжа в течение трех последних лет проводит научно-исследовательскую деятельность по проблеме, актуальной для каждого преподавателя: «Повышение мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов в условиях реализации новых образовательных стандартов». Именно в мотивации как стержневой характеристике личности студента, и, одновременно, структурной единице учебной деятельности, преподаватели кафедры видят резерв повышения качества профессионального образования.

Целью нашей научно-исследовательской работы мы обозначили теоретическое и практическое выявление эффективных путей повышения мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов в ходе реализации новых образовательных стандартов. Как всякое исследование, наша деятельность по указанной проблеме строится в соответствии с его логикой.

I. Аналитический этап (2011–2012 учебный год), в ходе которого мы уточнили проблему, рассмотрели ее состояние в современной науке, провели выборочный опрос студентов всех курсов, видео-опрос преподавателей колледжа по рассматриваемой проблеме.

Причинами недостаточной мотивации учебной деятельности, выявленными нами на основе анкетирования студентов колледжа, оказались: не могу себя заставить (52%), просто не хочется учиться (29%), есть более интересные дела (23%), мне трудно усваивать учебный материал (19%). Подчеркнем, что только 3% всех опрошенных студентов сказали, что не могут учиться лучше. При всей субъективности мнений это подтверждает имеющийся неиспользованный потенциал, большое число студентов, чью мотивацию нам только предстоит включить.

Опрос преподавателей обозначил факторы, замедляющие формирование учебной мотивации:

- эмоциональная бедность учебного материала;
- однообразная деятельность;
- отсутствие оценки;
- неумение поддерживать дисциплину на уроке;
- неумение создать комфортную обстановку на уроке;
- необоснованная требовательность и придирчивость;
- несдержанность как проявление отсутствия профессионализма.

Результаты проведенной работы мы доложили на семинаре для педагогического коллектива «Мотивация учебной деятельности студентов колледжа».

II. Диагностико-проектировочный этап (2012–2013 учебный год), в ходе которого проведен констатирующий эксперимент в пяти группах, обучающихся по новому стандарту, у которых началась профессиональная подготовка. Именно в этих группах работают или будут работать преподаватели нашей кафедры.

Диагностика учебной мотивации старшеклассников М. В. Матюхиной, адаптированная для условий колледжа, позволила выяснить показатели по видам мотивации и средние показатели каждого респондента и группы в целом.

Анализировались следующие группы мотивов: познавательные мотивы (связаны с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения), коммуникативные мотивы (состоящие в стремлении занять определенную позицию, место в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить у них авторитет), эмоциональные мотивы (стремление к ярким, позитивным переживаниям в колледже),

мотив саморазвития (стремление к саморазвитию, развитию каких-либо своих качеств, способностей), позиция студента (ориентация на более «взрослый» тип обучения, образования), мотив достижения (желание достигать успеха в деятельности), внешние мотивы (поощрения, наказания), профессионально-жизненное самоопределение (значимость обучения для осуществления дальнейших профессиональных и жизненных планов).

Анализ диагностических данных, позволяет констатировать, что средние показатели учебной мотивации только одной группы достигают среднего уровня, остальных групп – ниже среднего. Во всех группах максимально выраженный мотив – профессионального и жизненного самоопределения. На втором месте по степени выраженности – позиция студента как мотив, на третьем – мотив саморазвития. Минимально выражены мотивы достижения успеха и познавательные мотивы.

Отбор содержания формирующего эксперимента мы осуществляли в аспекте:

- обновления содержания образования в соответствии с новыми образовательными стандартами и укрепления межпредметных связей;
- совершенствования методов обучения, прежде всего проблемно-развивающего;
- модернизации структуры урока;
- расширения форм самостоятельной работы студентов на уроке и вне его;
- активизации деятельности студентов на уроке;
- воспитания приемов самообразования.

Итоги второго года работы были представлены на заседании научно-методического совета колледжа.

III. Организационно-деятельностный этап (2013–2014 учебный год), который активно продолжается и сегодня.

Понимая, что только при успешной мотивации студент становится субъектом учебной деятельности, мы пытаемся задействовать разные источники активности наших студентов:

- особым образом организованную среду обучения (обеспечение адекватности учебно-познавательной деятельности характеру будущей профессиональной деятельности, творческий характер заданий на уроке и для внеаудиторной работы, состязательность, игровая форма отдельных занятий, эмоциональное воздействие на студентов через создание ярких наглядных образных представлений, стимулирующее оценивание, создание ситуации успеха);
- личность преподавателя и способы его работы (актуализация собственных научных интересов и внепредметных умений, создание

условий для проблемного диалога, взаимообучения и самообучения, использование развивающих и компьютерных технологий обучения);

– формы взаимоотношения и взаимодействия преподавателя с обучающимися (использование эффективных форм педагогического общения, создание комфортной, стимулирующей атмосферы, уважение к личности студента);

– психическое состояние самих студентов.

Сложное пролонгированное психическое состояние положительного эмоционального напряжения и сосредоточения внимания на предмете учебной деятельности, которое характеризует студента как ее субъекта и способствует формированию устойчивого положительного отношения к избранной профессии, названное нами мотивационной включенностью студента в учебную деятельность, мы определили предметом целенаправленного формирования через реализацию комплекса взаимодополняющих психолого-педагогических условий.

Для достижения первого условия – формирования мотивационно-смысловой установки студентов на достижение успеха в учебной деятельности – преподаватели кафедры, опираясь на прошлый учебный и жизненный опыт студентов, используя методы учебной дискуссии, познавательной игры, создания ситуаций совместного успеха и взаимоподдержки, стимулируют проявление эмоциональной и интеллектуальной рефлексии процесса учения.

Актуализация социально и личностно значимого содержания образования, выявление личностного смысла учебной деятельности осуществляется в таких ее формах, как семинар-диспут, работа «в малых группах», ситуации «мозгового штурма», творческая игра, когда студенты обсуждают, осознают и переосмысливают свое отношение к учебной деятельности и будущей профессии.

Для достижения второго условия – развития эмоционально-ценностного отношения студента к самореализации в учебной деятельности – психологом спланирован и проведен со студентами цикл занятий по самопознанию и самопроектированию. Параллельно преподаватели включают в занятия задания на самопознание и самоосмысление («Мое профессиональное кредо», «Автопортрет», картографирование собственных качеств и др.) в рамках преподавания конкретных дисциплин.

Третье условие – актуализация субъективной активности студента по саморазвитию мотивационно личностного потенциала учебной деятельности – реализуется при использовании коммуникативно-рефлексивных технологий в образовательном процессе. Под руководством психолога преподаватели, классные руководители осуществ-

ляют психолого-педагогическую поддержку в формирующейся эмоционально-ценностной ориентации студента на саморазвитие профессионально значимых качеств. Для тех же целей психологом проводился мотивационный тренинг с целью повышения уровня мотивационной включенности студентов в учебную деятельность. Регулярная оценка «меры» собственной активности в ходе учебных занятий, уроков и воспитательных занятий на практике обогащают опыт саморазвития студента в учебной деятельности.

Некоторые позитивные результаты проводимой работы становятся заметными уже сейчас: меняется степень выраженности мотива достижения многих студентов в учебной деятельности, отмечается повышение эмоционального настроения студентов, выраженного их активностью и интересом на занятиях, становится более позитивным эмоциональное восприятие себя как субъекта учебной деятельности. На последнем рефлексивно-оценочном этапе исследовательской деятельности (в следующем учебном году) мы сможем полноценно проверить эффективность нашей общей работы.

УРОК В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС НОО: ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Ж. А. Исаева

Россия, г. Махачкала,
Дагестанский институт повышения квалификации
педагогических кадров

Что такое урок, знает каждый. Школьные годы – это тысячи уроков – веселых, занимательных, напряженных, познавательных.

Новые социальные запросы, отраженные в ФГОС (далее – Стандарты), определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие обучающихся, обеспечивающие такую ключевую компетенцию образования, как «научить учиться» для того, чтобы быть востребованным в высококонкурентном и высокотехнологичном мире, уметь влиться в быстро развивающееся общество.

Не раз задаются вопросом школьные учителя и завучи – что есть современный урок, каковы его признаки?

Однозначно ответить на эти вопросы невозможно. Сколько ученых и методистов, столько и мнений. В статье мы попробуем раскрыть сущность современного урока с позиций ФГОС НОО.

Во-первых, современный урок – это обязательно личностно-ориентированный. Ведь известно, что принципиальное отличие новых стандартов образования заключается в том, что основной целью является не предметный, а личностный результат. Приоритетна, прежде всего, личность самого ребенка и происходящие с ней в процессе обучения изменения, а не сумма знаний, накопленная за время обучения в школе.

Во-вторых, современный урок – это деятельностный урок, урок на котором шаг за шагом учащиеся решают учебно-практические задачи. Методологической основой стандартов нового поколения является системно-деятельностный подход, цель которого заключается в развитии личности учащегося на основе освоения универсальных способов деятельности. Именно деятельность, а не просто совокупность неких знаний определена Стандартом как главная ценность обучения.

В-третьих, современный урок – это компетентностный, то есть в центре внимания будут уже не знания ученика, а его способность применять эти знания на практике (его компетентность).

Сделаем выводы. Личностно-ориентированный, компетентностный и деятельностный урок и есть современный.

Как же построить урок, чтобы реализовать требования Стандарта? Учителю важно понять, какими должны быть основные тенденции развития современного урока. А сам учитель должен стать лучшим артистом второго плана. В этом плане интересен урок русского языка в 3 классе.

Тема: «Правописание мягкого знака после шипящих на конце имен существительных».

I. Этап – этап создания проблемной ситуации:

Учитель: Сейчас я продиктую слова. Три ученика выйдут к доске (по желанию) и напишут их. Остальные вместе со мной будут наблюдать за их работой.

Учитель диктует слова: ночь, ключ, ложь. (Это практическое задание на новый, еще не изученный материал, и потому дети на доске пишут слова по-разному).

На доске следующая запись:

ночь ноч ночь

ключь ключ ключ

ложь лож лож

Учитель – Так, сколько же у нас разных мнений?

Дети – Три разных мнения (разные мнения вызывают у детей реакцию удивления. Возникает проблемная ситуация).

II. Этап – этап выхода из проблемной ситуации с помощью побуждающего диалога.

Учитель: Что же случилось? Задание было одно, а как оно выполнено (побуждение к осознанию противоречия)?

Дети: По-разному (идет осознание противоречия)!

Учитель: Почему же так вышло? Чего мы не знаем? Какая будет тема нашего урока?

Дети: Мягкий знак на конце существительных (неточная формулировка учебной проблемы).

Учитель: Так (принятие неточной формулировки). А уточнить тему можно?

Дети: Правописание мягкого знака на конце существительных после шипящих (дети сами назвали новую тему).

III. Этап: этап выдвижения гипотез и их проверка, поиск решения учебной проблемы.

Учитель: Посмотрите на доску. Прочитаем эти слова. (На доске заранее написаны слова: душ, ночь, ложь, страж, дочь, муж, ключ).

Дети внимательно смотрят и читают слова.

Учитель: Посмотрите на слова. Какие у вас есть гипотезы (мысли, мнения) о правописании Ь знака (побуждение к гипотезам)?

Дети: В одушевленных существительных, например «дочь» пишется Ь знак, а в неодушевленных, например «ключ» не пишется (1 ошибочная гипотеза).

Учитель: Так. Все с этим согласны?

Дети молчат и думают.

Учитель: Все слова с Ь знаком одушевленные?

Дети: Слово «ночь» с Ь знаком, но не одушевленное (контраргумент).

Учитель: Есть у вас другие идеи?

Дети: Мягкий знак пишется после буквы «ч», а после «ж» не пишется (2 ошибочная гипотеза).

Учитель: С этой идеей все согласны?

Дети молчат и думают.

Учитель: Посмотрите все слова на «ч» и «ж» (подсказка к контраргументу).

Дети: Слово «ключ» на «ч», а Ь знак не пишется. Слово «ложь» на «ж», но с Ь знаком (контраргумент).

Учитель: Другие мнения есть?

Дети молчат и думают.

Учитель: Что можно сказать о роде имен существительных (подсказка к решающей гипотезе)?

Дети: В женском роде Ь знак пишется, а в мужском не пишется (решающая гипотеза)!

Учитель: Как проверить вашу гипотезу?

Дети думают.

Учитель: Может мы, как-то рассортируем эти слова (подсказка к плану проверки).

Дети пишут слова в два столбика:

1) ночь 2) муж
дочь страж
ложь ключ

Учитель: Что вам дала проверка?

Дети: Слова I столбика ж. р. и пишутся с Ъ знаком, а слова II столбика м. р. и пишутся без Ъ знака (аргумент).

Учитель: Сделайте общий вывод.

Дети: Дети формулируют свое правило.

Учитель: А давайте проверим!

Дети сверяют свое правило с правилом в учебнике (можно по памятке).

Дети: Все правильно!

IV. Этап – этап воспроизведения нового знания.

Учитель: Дети, наше новое правило очень длинное, а давайте составим себе памятку-опору, чтобы запомнить это правило.

Дети: Дети работают парами и составляют опоры.

Учитель: Кто желает защитить свою памятку-опору?

Дети по собственному желанию выходят и защищают свои памятки, в итоге выбирается самая удачная, оригинальная идея.

Урок построен в форме побуждающего диалога. В течение всего урока детям предлагается система посильных вопросов и заданий, которые шаг за шагом приводит их к осознанию проблемы и формулировке нового правила – «После шипящих на конце слова в именах существительных женского рода мягкий знак пишется, в именах существительных мужского рода не пишется».

И что особенно ценится в современной технологии урока в начальной школе – это как учитель не объявляет и не объясняет новую тему, а, наоборот, в течение всего урока дети находятся в самостоятельном поиске и в итоге открывают истину.

Литература

1. Волков Б. С. Психология урока, его подготовка, проведение и анализ : учеб. пособие. – М. : Центр педагогического образования, 2011.
2. Поташник М. М. Требования к современному уроку : метод. пособие. – М. : Центр педагогического образования, 2011.
3. Электронный ресурс. – URL : www.nsportal.ru/.../proektirovanie-sovremennogo-uroka-tselepolaga...

4. Электронный ресурс. – URL : festival.1september.ru/articles/538512/

5. Электронный ресурс. – URL : ipkps.bsu.edu.ru/source/news/21_strych/21_strych.asp

ФОРМЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНСКОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

О. В. Ялакаева, Н. В. Широченкова

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 107

А. А. Севрюкова

Россия, г. Челябинск,

Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации кадров

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 107 г. Челябинска реализует научно-прикладной проект совместно с кафедрой педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования. Тема научно-прикладного проекта – «Развитие гражданской позиции школьников средствами разновозрастных отрядов». В разновозрастные отряды ребята вступают, как правило, в пятом классе. Однако мы полагаем, что развитие гражданской активности школьников может начинаться уже в начальной школе. Одним из эффективных средств осуществления этого процесса выступает целенаправленная экологическая деятельность, мощные ресурсы которой используются в течение всех лет обучения школьника. Важность и соотнесенность рассматриваемой проблемы с основными направлениями введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования определили содержание данной статьи. В ней будут представлены формы экологического воспитания, направленные на развитие гражданской активности обучающихся.

В настоящее время экологическое образование в начальной школе становится все более приоритетным направлением согласно современным представлениям педагогической теории и практики. Это обусловлено тяжелой экологической ситуацией на Земле. Одна из

причин такого положения – экологическая неграмотность большей части населения и неумение предвидеть последствия вмешательства человека в природу.

Овладение экологической культурой как частью общей культуры является процессом, который связан с освоением и наращиванием знаний, опыта, технологий и передачей их старшим поколением младшему в виде нравственных императивов. В то же время экологическая культура есть результат воспитания, который выражается в умении индивида достигать гармоничных отношений с окружающим миром и самим собой. Формы экологического воспитания представляют собой некоторые типы занятий, где проводится обучение детей школьного возраста.

В начальной школе учителя очень тесно работают с семьей. Активно привлекаются к экологическому воспитанию родители. В школе существует традиция проведения праздников, экскурсий, выездов на природу с родителями. Наши родители принимают участие в классных часах, беседах, они рассказывают о своих профессиях, предприятиях их значимости в инфраструктуре города, о традициях своей семьи, активном и здоровом семейном отдыхе, о необходимости бережного отношения к природе родного края.

В среднем звене педагоги продолжают формировать ведущие позитивные качества личности, экологическую грамотность и активную гражданскую позицию, организуя студийные занятия под рубриками «Уроки нравственности», «День города», «Неделя экологии», «Будьте добрыми и человечными», «Мы – будущее России». Учащиеся среднего звена посещают музеи зоопарк, краеведческий музей, музей Детского экологического центра, театры, выезжают на экскурсии в Этнический центр «Аквилон», в города Южного Урала: Миасс, Касли, Златоуст и др. Во время экскурсий и прогулок на природе педагоги стремятся пробудить в детях любовь к родной природе, чувство ответственности за ее сохранение. Большой интерес у школьников вызывают экскурсии на такие темы, как «Памятники культуры родного края», «Природа и фантазия». В школе организуются выставки рисунков и поделок: «Цветы Уральских гор», «Весенние и осенние букеты». В конкурсе плакатов учащиеся выражают свою гражданскую позицию к экологии нашего промышленного края. Дети активно принимают участие в городских выставках и конкурсах: «Цветы и плоды», «Весенние цветы». Ребята вместе с учителем биологии Анастасией Валерьевной Овчинниковой отмечены как самые активные участники городского экологического марафона в 2013 г.

Отличительной особенностью нового стандарта является его направленность на обеспечение перехода в образовании к стратегии социального проектирования и конструирования, от простой ретрансляции знаний к развитию творческих способностей обучающихся, раскрытию своих возможностей, подготовке к жизни в современных условиях на основе системно-деятельностного подхода. Из этого следует то, что обращение к системному использованию современных образовательных технологий становится неизбежной необходимостью в школьной практике. Прежде всего, речь идет о технологии проектной деятельности.

Евгения Семеновна Полат, доктор педагогических наук, профессор, пишет о том, что в основе современного понимания проектной деятельности лежит «использование широкого спектра проблемных, исследовательских, поисковых методов, ориентированных четко на реальный практический результат, значимый для ученика с одной стороны, а с другой разработка проблемы целостно, с учетом различных факторов и условий ее решения и реализации результатов» [1].

«Чтобы добиться такого результата», – продолжает Е. С. Полат, «необходимо научить детей самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, способность прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи». Становится очевидным, что проектная деятельность всегда ориентирована на самостоятельную активно-познавательную практическую деятельность учащихся при решении личностно-значимой проблемы, в процессе которой происходит открытие основных закономерностей научной теории и их глубокое усвоение.

Важнейшими факторами мотивации обучающихся при проектной деятельности являются:

- связь идеи проекта с реальной жизнью: идея всякого проекта должна быть связана с созданием конкретного продукта или решения отдельной, значимой для учащегося проблемы, взятой из реальной жизни в процессе практической деятельности;

- наличие интереса к выполнению проекта со стороны всех его участников: в процессе применения проектной методики очень важно добиться личностного принятия идеи проекта и пробуждения подлинного интереса к его реализации, что позволит добиваться успешного его выполнения и эффективности его обучающего воздействия;

- ведущая роль консультативно-координирующей функции преподавателя: переход с позиции лидера в позицию консультанта и координатора, что дает ученикам реальную автономию и возможность

проявления своей собственной инициативы и самостоятельности в процессе выполнения проекта, способствует саморазвитию личности. Таким образом, проектная методика реализует личностный подход к учащимся, требующий отношения к ученику как к личности с ее потребностями, возможностями и устремлениями.

Сегодня очевидным становится факт, что знания не передаются, а получаются в процессе личностно-значимой деятельности, так как сами знания, вне определенных навыков и умений их использования, не решает проблему образования человека и его подготовки к реальной деятельности вне стен учебного заведения [2].

В нашей школе в проектную деятельность вовлечено большинство педагогов. Для организации успешного взаимодействия с учащимися в процессе подготовки и реализации экологических проектов в школе создан эффективный механизм, направленный на профессиональный рост учителя.

В результате анкетирования педагогов был проведен анализ профессиональных проблем, который позволил выделить три категории затруднений.

Таблица 1

Затруднений педагогов и пути преодоления

№	Категория	Трудности	Пути преодоления
1.	Психологические затруднения	Неготовность педагогов вносить изменения в организацию социально-педагогической деятельности	Тренинговая работа по изменению профессиональной позиции и личностному развитию
2.	Информационные затруднения	Отсутствие на необходимом уровне теоретических представлений о технологии организации проектной деятельности	Информирование и обучение педагогов основам проектной деятельности
3.	Практические затруднения	Несовершенство профессиональных приемов по реализации отдельных компонентов проектной деятельности	Системная организация педагогами проектной деятельности, сопровождающейся методической помощью и консультированием на этапах планирования, разработки, реализации и анализа эффективности проекта

На первом этапе были изучены потребности и затруднения педагогов в освоении технологий проектной деятельности. Мы разделили учителей на две группы: первой группе учителей, которые не знакомы или частично знакомы с технологией проектной деятельности, необходима психологическая, информационная и проективно-прогностическая поддержка, а учителям второй группы, которые знакомы с данной технологией, необходима презентационная и рефлексивная виды поддержек.

Затем была разработана система различных мероприятий для педагогов, учеников и родителей.

Организационные мероприятия включают в себя деятельность администрации по мотивации учительского коллектива на использование технологии проектной деятельности, разработку системы стимулирования деятельности по использованию метода учебного проекта, аналитическую и регулирующую деятельность администрации и основные организационные действия по координации деятельности школьного коллектива по вопросам реализации экологического проекта.

Работа с педагогическими кадрами включает в себя мероприятия, направленные на обучение коллектива. Нам показалась интересной и возможной для применения система, разработанная М. Л. Барановой, заместителем директора по УВР МАОУ СОШ № 46 г. Челябинска.

Таблица 2

Мероприятия обучения педагогов

Форма проведения	Название мероприятия	Цель мероприятия
Теоретический семинар	Технология проектной деятельности	Дать общее представление о технологии проектной деятельности
Практикум	Этапы и механизмы реализации проекта. Что такое проблема, может ли проект быть разработан и реализован без ее наличия. Что может стать критериями и показателями оценки проекта	Освоение технологии проектной деятельности посредством разработки отдельных этапов работы по методу учебного проекта в группах на конкретном содержании
Практикум	Формы презентации учебного проекта	Знакомство с теорией вопроса. Самостоятельная разработка учителями ученических про-

Форма проведения	Название мероприятия	Цель мероприятия
		спектов в классах со своими учащимися
Групповая работа	Технология проектной деятельности: проблемы и перспективы	Определение проблем и нахождение путей их решения.
Конференция педагогов школы	Технология проектной деятельности: проблемы и перспективы	Знакомство с результатами работы по освоению и внедрению в практику школы технологии проектной деятельности. Презентации ученических проектов. Обмен учителями мнениями и опытом о результатах проделанной работы. Подведение итогов работы, награждение победителей

В результате проделанной системной работы мы констатируем рост желания субъектов образовательного процесса участвовать в проектной деятельности, появление навыков осуществления этой комплексной технологии.

Итак, целью образования становятся не знания и умения, а определенные качества личности. Общество заинтересовано в том, чтобы граждане были способны самостоятельно, активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни.

В МБОУ СОШ № 107 г. Челябинска проводится школьный конкурс социальных проектов, на котором ребята защищают проекты «Школьный экопарк», «Экологические акции». Последняя экологическая акция называлась «277 деревьев городу Челябинску». В результате и в нашем школьном дворе высажены молодые елочки.

Педагоги и учащиеся являются участниками всероссийских и международных конкурсов и акций по экологическому направлению. Так, директор школы Н. В. Широченкова стала участником акции озеленения сквера в северо-восточной части Тракторозаводского района г. Челябинска. В школе существует еще одна интересная традиция: на территории растут деревья, посаженные всеми директорами школы.

В системе дополнительного образования действуют кружки: «Юный эколог» (6–7 кл.) под руководством А. В. Овчинниковой, «Тропинка» (5 кл.), его ведет О. М. Лисихина, «Школа доктора природы» (2–3 кл.) организована Е. А. Вединой.

Школа активно сотрудничает с учреждениями дополнительного образования нашего города: с МУДОД ЦДЭ (кружок «Рябинка», руководитель – Г. А. Замятина, кружок «Юные геологи», руководитель – И. О. Баркова), с МУДОД СЮТур «Космос» (кружок «Юные лесники»).

Ребята старшей школы выступают организаторами традиционных школьных дебатов на тему «Экология и право». Ежегодно летом работает трудовой отряд «БоВид», в котором ребята занимаются благоустройством района и школы. Добавим, что старшеклассники иницируют проведение городских субботников. Все экологические дела освещаются в школьной газете «Под крышей», на школьном сайте и в различных городских СМИ.

Таким образом, экологическое образование и воспитание учащихся сегодня могут быть с полным основанием отнесены к наиболее приоритетным направлениям по развитию гражданской активности детей. Ведь в школьном возрасте в сознании учащихся происходит формирование наглядно-образной картины мира и нравственно-экологической позиции личности, которая определяет отношение ребенка к природному и социальному окружению и к самому себе.

Литература

1. Полат Е. С. Метод проектов. – М., 2000. – 15 с.
2. Поливанова К. Н. Проектная деятельность школьников : пособие для учителя. – М. : Просвещение, 2011. – 192 с.

ФЕНОМЕН УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕДАГОГИКЕ

В. В. Кудинов

Россия, г. Челябинск,

Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации работников образования

Учебно-познавательная деятельность или учение всегда присутствует в том случае, когда действия человека сознательно управляются с целью освоения каких-либо определенных знаний, умений и навыков. В отличие от научения, о котором говорят бихевиористы, учение представляет собой деятельность, которая свойственна только человеку и только на той ступени развития его психики, когда он способен сознательно и целенаправленно регулировать свои действия.

Л. С. Выготский является основоположником деятельностной теории учения. Им были внесены принципиальные изменения в сформированные в научной среде теоретические представления об учении. В его работах учение представляется как специфическая деятельность, сопряженная с формированием психических новообразований посредством присвоения культурно-исторического опыта. Из этого становится понятным, что источники развития находятся не внутри самого ребенка, а в его деятельности учения, которая направлена на освоение компетенций по приобретению знаний.

Первостепенным в учебно-познавательной деятельности является потребностно-мотивационный аспект, поэтому познавательная потребность может быть рассмотрена в двух плоскостях – как предпосылка учения и как его результат (мотив). При этом в качестве средства формирования познавательной мотивации выступает учебно-познавательная деятельность. Это приводит нас к важной мысли о том, что управление мотивами учащихся приводит к изменениям в их учебно-познавательной деятельности и, соответственно, результатам обучения.

Специфическими чертами учебно-познавательной деятельности являются:

- направленность на освоение учебного материала и решение учебных задач;
- направленность на освоение обобщенных способов деятельности посредством решения учебных задач;
- направленность на формирование научных понятий и представлений о целостной картине мира;
- направленность на изменения поведения и психических свойств учащегося.

Ученик Л. С. Выготского и его последователь Д. Б. Эльконин в конце 50-х годов прошлого века сформулировал общее предположение о строении учебно-познавательной деятельности и ее значении в психическом развитии ребенка. Именно Д. Б. Эльконин определяет в качестве основной особенности учебно-познавательной деятельности то, что ее результатом является изменение самого учащегося. По его мнению, содержание учебно-познавательной деятельности состоит в овладении учеником обобщенных способов действий в сфере научных понятий.

Для отечественной педагогики особый интерес представляет концепция учебной деятельности, которая была предложена советским педагогом и психологом В. В. Давыдовым, развивающим научные представления Д. Б. Эльконина. Согласно его представлениям при освоении учебно-познавательной деятельности учащиеся кроме

воспроизведения знаний, умений и навыков воспроизводят еще и саму способность учиться. В качестве цели образования ученый рассматривает не только познание существующего по объективным законам окружающего мира, но и освоение школьниками общественно-исторического опыта, накопленного предшествующими поколениями, а также их воспроизводство, включая не только знания, умения и навыки, но и ценностные ориентиры, нормативы социального поведения.

В процессе учебно-познавательной деятельности формирование у учащихся понятий осуществляется «по спирали от центра к периферии». Центральную часть этой спирали составляет абстрактно-общее представление ребенка о формируемом понятии. На периферии происходит конкретизация понятия, оно обогащается, становясь подлинно научно-теоретическим.

Педагоги-теоретики отмечают, что структура учебно-познавательной деятельности связана с ее элементами и определяется взаимодействием между ними. Что же касается структурных элементов учебно-познавательной деятельности, то на сегодняшний день в психологической и педагогической литературе нет единой точки зрения.

Согласно мнению Д. Б. Эльконина, в структуру учебно-познавательной деятельности входят: учебная цель, учебные действия, действия контроля процесса усвоения, действия оценки степени усвоения [3].

Расширяя представления об элементах учебной деятельности, В. В. Давыдов выделил: учебные ситуации (или задачи), учебные действия, действия контроля и оценки [1].

По представлениям отечественного педагога и психолога В. В. Репкина в структуру учебной деятельности входят: актуализация наличного теоретико-познавательного интереса, определение конечной учебной цели – мотивы, предварительное определение системы промежуточных целей и способов их достижения, выполнение системы собственно учебных действий, центральное место в которой занимают специфические преобразования предмета и построение модели, действия контроля, действия оценки [2].

Тенденция к универсализации и обобщению, представленная в идеологии новых федеральных государственных образовательных стандартах, продолжает традиции развивающего обучения в системно-деятельностном подходе. Современные ученые педагоги и психологи А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, А. И. Володарская, О. А. Карбанова и другие первостепенное место в результатах учебно-познавательной деятельности отводят умению учиться, что в более узком значении трактуется ими как овладение системой универсаль-

ных учебных действий (личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных).

Независимо от представленных выше взглядов, учебно-познавательная деятельность определяется, в первую очередь, ее предметом. Внимательный читатель уже может сказать, что предметом учебно-познавательной деятельности является не накопленный опыт поколений, разделенный школьным расписанием на отдельные учебные дисциплины, а сам ребенок – субъект, осуществляющий учебно-познавательную деятельность.

В содержание учебно-познавательной деятельности включаются ее средства, способы, продукт, учебные задачи, действия и операции. Успешность учебно-познавательной деятельности зависит от ее внешней структуры: мотивации учения, учебной ситуации, контроля и оценки преподавателя, переходящих в самоконтроль и самооценку.

Среди средств учебно-познавательной деятельности, с помощью которых она осуществляется, выделяют материальные и нематериальные средства (информационные, языковые, логические, математические). К последним методам относят исходные знания учащихся, их интеллектуальные действия (мыслительные операции – анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, сериация) и языковые средства, в том числе знаково-символические, в форме которых усваивается информация и т. д.

Способы учебно-познавательной деятельности на сегодняшний день представлены весьма разнообразно: от репродуктивных до частично-поисковых и исследовательских. По своей сути способ учебной деятельности – это ответ на вопрос о том, каким образом учиться. Наиболее полно этот ответ представлен в рассмотренной нами выше концепции поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина и Н. Ф. Талызиной. Этот способ позволяет, используя ориентировочную основу действия, переводить его из внешнего образа во внутренний план.

В качестве продукта учебно-познавательной деятельности выделяют, с одной стороны, актуальное и структурированное знание, приобретенное учащимся, а с другой стороны – все внутренние изменения и новообразования психики и деятельности, отраженные в мотивации, ценности и смыслах деятельности.

Учебные задачи являются основным элементом формирования учебно-познавательной деятельности. Они характеризуются наличием четко поставленной цели, для достижения которой следует учесть условия, в которых она будет решаться.

Действия и операции учебно-познавательной деятельности были выделены специалистом в области педагогической психологии И. И. Ильясовым. Он выделяет две группы действий – исполнительные (шаблонные) и продуктивные, протекающие параллельно друг с другом. Так, к исполнительным относятся действия по уяснению и обработке учебного материала, а к продуктивным – действия контроля и оценки.

Учебно-познавательная деятельность является предметом исследования педагогики и психологии на протяжении практически целого столетия. Большой вклад в развитие теоретических аспектов был внесен учениками и последователями Л. С. Выготского. Результативность учебно-познавательной деятельности зависит не только от адекватно выбранных ее средств, способов и учебных задач, но и от учета возрастных и индивидуальных особенностей ее субъектов.

Литература

1. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.
2. Репкин В. В. Развивающее обучение: теория и практика. Статьи. – Томск : «Пеленг», 1997. – 288 с.
3. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. – М. : Педагогика, 1989. – 554 с.

ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

А. А. Севрюкова

Россия, г. Челябинск,

Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации работников образования

В данной статье будут представлены следующие атрибуты воспитания в современной школе:

- Создание Программы воспитания школьников.
- Использование современных технологий воспитания.
- Разработка индивидуальных образовательных программ.
- Тьюторское сопровождение школьников.
- Использование ресурсной модели воспитания с учетом возможностей социальных партнеров.

Создание обоснованной Программы воспитания школьников. Для реализации рассмотренных стратегий и отобранных концептуаль-

ных положений воспитания необходим специальный механизм. Таким механизмом может выступить программа воспитания школьников. Программа является нормативным документом, в котором раскрывается содержание образования по воспитанию в каждом возрасте и определяется система научных знаний, мировоззренческих и нравственно-этических идей, практических умений и навыков, которыми необходимо овладеть учащимся.

В программе осуществляется соотнесение содержательных, процессуальных и организационных аспектов образовательной деятельности так, что predetermined уровень воспитанности присваивался бы (достигался) учащимися без угрозы их здоровью. Программу воспитания следует рассматривать в двух планах: как средство фиксации содержания образования и как руководящий документ для процесса воспитания.

В программе важно сформулировать источники, концептуальные основы, цели и задачи, ожидаемый результат. Структура Программы может иметь следующие примерные разделы:

1. Пояснительную записку.
2. Анализ результатов выполнения предыдущей программы.
3. Раздел «Содержание воспитания». Это ценности воспитания, которые определены в выбранной Концепции воспитания. Здесь представлены те качества, умения, навыки, которые необходимо сформировать и развить у школьника. Уместным будет использовать портреты выпускников (по ступеням обучения), обозначенные в документах, представляющих новый школьный стандарт.
4. Формы деятельности для достижения цели.
5. Механизмы реализации Программы.
6. Мониторинг сформированности качеств, определенных портретом выпускника.
7. Необходимые ресурсы для достижения цели.
8. Способы контроля за реализацией Программы.
9. Список литературы.

Стоит отметить, что данная структура является ориентировочной основой, в практике представлено достаточно большое количество авторских программ воспитания, отражающих организацию творческого, уникального процесса в той или иной образовательной организации. В силу того, что процесс воспитания многогранен, в школах появляются наряду со стратегическим документом и отдельные подпрограммы, касающиеся различных сторон воспитательной деятельности. Это определяется и закрепляется локальными нормативными актами. Однако подпрограммы не

должны противоречить главной Программе воспитания школьника, а лишь дополнять ее.

Для того чтобы созданная Программа действительно явилась практически реализуемой, целесообразно на этапе ее проектирования включить в команду разработчиков как можно больше заинтересованных участников: обучающихся, их родителей, педагогов, социальных партнеров, консультантов.

Использование современных технологий воспитания. Как известно, воспитательная концепция служит основой для проектирования Программы воспитания школьников. Для успешного же осуществления на практике всех дел, предусмотренных Программой, необходим специальный инструментарий – педагогическая технология.

Педагогический энциклопедический словарь определяет педагогическую технологию как совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовать поставленные образовательные цели. С дидактической точки зрения педагогическая технология – это разработка прикладных методик, описывающих реализацию педагогической системы по ее отдельным элементам [2].

Классификация и перечень технологий наиболее подробно представлены в работах Г. К. Селевко [3]. Ученый выделяет, например, технологии воспитания субъектной социальной активности человека (технологии свободного воспитания, технология самоопределения, технология самоуправления, технология формирования лидерских, менеджерских качеств), технологии коллективного воспитания (технология коллективного творческого воспитания И. П. Иванова, технология гуманного коллективного воспитания В. А. Сухомлинского, технология воспитания на основе системного подхода), гуманно-личностную технологию Ш. А. Амонашвили, игровые технологии (деловые игры Г. П. Щедровицкого, развивающие игры Б. П. Никитина), интерактивные технологии (вид информационного обмена учащихся с окружающей средой В. В. Гузеева).

Подчеркнем обязательное соотношение применения конкретной педагогической технологии с целью процесса воспитания. В полном объеме технологичность все же не может быть присуща образовательному процессу, так как его субъектом и объектом выступает личность.

В современных условиях приоритет отдается деятельностным, продуктивным технологиям, где обучающийся выступает субъектом в образовательном процессе. Наиболее актуальными остаются зареко-

мендовавшие себя технологии коллективной творческой деятельности, проектной деятельности, творческие, исследовательские, технологии открытого пространства (ТОП), кейс-технологии, робинзонада, игровые, модераторство и др.

Разработка индивидуальных образовательных программ. Современные требования к качеству общего образования определяют новые подходы к управлению процессами индивидуализации воспитания посредством разработки и реализации индивидуальных образовательных программ (ИОП) в различных условиях организации педагогического процесса. Осуществление ИОП выступает фактором обеспечения достижения учащимися с различными образовательными потребностями и возможностями новых образовательных результатов, определенных Федеральными государственными образовательными стандартами общего образования.

Итак, разработка индивидуальных образовательных программ обучающихся определена как один из эффективных механизмов достижения современного качества общего образования.

В практике наблюдается многообразие форм представления индивидуальных образовательных программ учащихся. Это индивидуальная учебно-самообразовательная программа, индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальный коррекционный образовательный маршрут, индивидуальная образовательная траектория, индивидуальный учебный план, индивидуализированный план внеурочной деятельности. В контексте разговора о воспитании рекомендуется в ИОП включать задачи личностного роста, перспективы развития школьника, ценностные установки, а также все механизмы достижения личностных результатов, объединяющие как урочную, так и богатую и разнообразную внеурочную деятельность.

Педагогам важно при составлении индивидуальных образовательных программ ориентироваться на следующие примерные этапы:

1 этап. Проведение комплексной диагностики возможностей, склонностей, познавательных интересов и потребностей ученика, личных и профессиональных намерений.

2 этап. Осуществление анализа полученных результатов диагностики с участием всех специалистов: классного руководителя, психолога, врача, учителей-предметников, педагогов дополнительного образования; разработка общих подходов. Информирование родителей и учащихся о результатах диагностики.

3 этап. Совместное проектирование индивидуальной образовательной программы школьника. В этом процессе участвуют и класс-

ный руководитель, и ученик, могут непосредственно включаться и родители. Обоснование механизма разработки индивидуальной образовательной программы (понятной, доступной и реальной для ученика и родителей).

4 этап. Промежуточный мониторинг достижения результатов ИОП.

5 этап. Внесение изменений, дополнений в индивидуальную программу.

6 этап. Предметом интереса на этом этапе выступают конечные результаты реализации ИОП. Здесь уместными выступают диагностика и определение достижений (а также и проблем, неудач) школьника. Затем возможна организация публичного творческого отчета школьника перед детским коллективом с приглашением педагогов, родителей. Это мероприятие послужит отправной точкой для продумывания стратегии дальнейшего личностного роста в процессе значимой для обучающегося деятельности.

Подчеркнем, что именно индивидуальная образовательная программа интегрирует в себе направленность обучающегося на достижение предметных, метапредметных и личностных результатов. В плане формирования ценностей этому документу принадлежит исключительная роль. И хотя для педагогов и обучающихся на первых порах составление индивидуальной образовательной программы представляет собой достаточно трудный процесс, стоит понимать, что от этого документа во многом зависит целенаправленность воспитательного процесса, его индивидуализация и развитие субъектной позиции школьника. Поэтому в образовательной организации важно объединить усилия участников образовательного процесса на этапе освоения технологии проектирования индивидуальной образовательной программы.

Тьюторство. Наиболее актуальной и целесообразной для решения задачи создания и сопровождения реализации индивидуальной образовательной программы школьника может считаться позиция педагога-тьютора. Можно сказать, что в современной школе уже имеются специалисты, которые сопровождают развитие и воспитание школьника (классный руководитель, социальный педагог, психолог, врач, коучи и т. д.). Однако тьютору в этом списке отводится особое место.

Прежде всего, вспомним, что в переводе с английского интересующее нас понятие означает «педагог-наставник». Реформируемая школа требует появления новой фигуры, совершенно нового специалиста, который не будет воспитывать, как классный руководитель, передавать знания, как учитель, а по-особому поможет ученику создать

свою уникальную индивидуальную образовательную программу (ИОП).

Емкое определение тьютора мы находим у Т. М. Ковалевой, доктора педагогических наук, разработчика квалификационной характеристики, президента Межрегиональной общественной организации «Межрегиональная тьюторская Ассоциация». Тьютор – это педагог, который действует по принципу индивидуализации и сопровождает построение учащимся своей индивидуальной образовательной программы [1].

Итак, в подобном толковании заключается главный принцип работы тьютора – принцип индивидуализации, который подразумевает организацию деятельности с возможным учеником (создание среды, возможности, личный результат).

Исходя из этого, становятся понятными отличительные особенности работы тьютора и его роль в воспитании школьника. Педагог-психолог занимается диагностикой и развитием психических процессов школьников. Классного руководителя заботит организация взаимодействия учеников в коллективе. А тьютор направляет свои усилия на работу с индивидуальной образовательной программой обучающегося, оказывая ему помощь в выборе стратегии реализации собственных интересов. Когда речь идет о реализации собственной программы, каждый школьник должен осознавать, на какие свои личностные качества он может опереться, а какие ему еще только предстоит сформировать. Функция тьютора состоит в том, чтобы высветить антропологические требования к конкретному обучающемуся со стороны его индивидуальной образовательной программы. Конечно, только сам тьюторант может решить: принять ли этот вызов или изменить образовательную программу таким образом, чтобы она не требовала новых качеств.

Особо выделяется в работе тьютора его умение работать с вопросом. В качестве опоры предлагается также огромный пакет таких активных технологий, как технологии проектирования, кейс-стади, дебаты, портфолио, исследовательские, проблемные методы, развитие критического мышления при чтении и письме, творческие мастерские, технологии открытого пространства (ТОП), социокультурные игры, образовательный туризм, технологии рефлексивных сессий, технологии модерации и т. д.). Использование этих технологий обеспечивает объединение индивидуального ресурса школьника ресурсами социума. На всех этапах тьюторского сопровождения обязательно используется портфолио. Причем, так же, как и ученик формирует свой портфолио, тьютор наполняет отдельно портфолио на своего подшефного.

Таким образом, тьютор выступает «проводником» между подопечным и социальной средой, опытным дирижером, помогающим его подопечному самостоятельно преодолевать ступени личностного развития, культурного, профессионального самоопределения. Педагог-тьютор может выступать в качестве индивидуального научного руководителя, воспитателя, осуществляя сопровождение реализации ИОП, проектов, учебно-исследовательской работы, спортивной подготовки, иных видов деятельности. Поэтому в зависимости от содержательной наполненности, от смысла того или иного этапа продвижения школьников в современной образовательной организации тьюторами могут выступать различные специалисты: завучи, классные руководители, педагоги дополнительного образования, психологи, родители.

Итак, тьютору в воспитании принадлежит исключительная роль: он ведет школьника по дороге субъективных открытий, он управляет творческой, проблемно-поисковой или исследовательской деятельностью тьюторанта, направляя последнего на саморазвитие и самореализацию.

Использование ресурсной модели воспитания с учетом возможностей социальных партнеров. Как было уже отмечено выше, школа, выполняя заказ государства, общества, семьи, становится открытой организацией. Безусловно, для успешного осуществления процессов воспитания и социализации детей не обойтись без использования ресурсных возможностей социума. Это предполагает организацию системной работы с множеством воспитательных предложений, связанных с инфраструктурой различных учреждений.

Школьник, находясь в конкретной точке образовательного пространства (классе, секции, студии и т. д.), очень часто не подозревает, какие образовательные возможности имеются, например, в другом классе, другой школе и т. д. Это обязывает педагогов составить карту воспитательных возможностей ближнего окружения для того, чтобы затем вместе со своими воспитанниками проанализировать ресурсы социума для реализации конкретной индивидуальной образовательной программы каждого школьника. Для школьников это напрямую связано с удовлетворением их различных потребностей, в результате чего они выходят на новый уровень развития.

Расширение «географии» в воспитательном процессе связано со знакомством тех мест в социальной среде, где можно развить свои таланты, сильные стороны (спецсеминары, тренинги, конференции, клубы и т. п.). Затем осуществляется выбор формы и места занятий ученика. Стоит помнить, что этот этап каждый раз является индивидуальным, поэтому при выборе соответствующей формы,

адекватной личности конкретного школьника, рекомендуется проявлять вариативность и гибкость. Совершенно очевидно, что решение воспитанника отдать предпочтение тем или иным занятиям обусловлено мотивационно-ценностными отношениями личности. Отсюда вытекает актуальная задача тщательного изучения мотивации школьников. В процессе привлечения социальных партнеров в воспитательный процесс весьма актуальной будет координация усилий и целей, так как согласованность действий обеспечивает достижение результата. Педагогам следует обратить внимание на учет интересов партнеров, применяя стратегию «подстраивания» и ведения успешных деловых переговоров. Администрация школы при этом заключает с социальными партнерами соответствующий договор, управленческая и педагогическая рефлексии будут уместны на протяжении всего взаимодействия.

Старшеклассники часто выходят с инициативными предложениями к социальным партнерам при осуществлении социальных проектов, широко представленных в структуре воспитательной деятельности сегодняшней школы. На всех этапах разработки и реализации проекта успешность достижения целей связывают с привлечением социальных партнеров. Действительно, очень важно определить социальные силы, заинтересованные в реализации проекта (силы поддержки, потенциальных и реальных партнеров, источники финансирования). Целесообразной выступает педагогическая поддержка учеников в виде консультаций о формах обращения к партнерам, о стиле изложения проблемы, о представлении желаемого результата взаимодействия.

Подводя итог сказанному, еще раз подчеркнем важность использования в практике ресурсной модели воспитания с учетом возможностей социальных партнеров, так как специально организованная работа с ресурсными возможностями социума поможет развить различные стороны личности обучающегося: активность, инициативность, креативность, коммуникативность и др.

Литература

1. Ковалева, Т. М. Основы тьюторского сопровождения в общем образовании: Лекции 1–4. – М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 47 с.
2. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад [и др.]. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
3. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РЕШЕНИИ УСЛОЖНЕННЫХ УРАВНЕНИЙ В ПЯТОМ КЛАССЕ

В. М. Ратушная

Россия, г. Санкт-Петербург,
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
гимназия № 397 им. Г. В. Старовойтовой

Если ученик в школе не научился сам ничего творить, то в жизни он всегда будет только подражать, копировать, так как мало таких, которые бы, научившись копировать, умели сделать самостоятельное приложение этих сведений.

Л. Н. Толстой

На рубеже 90-х годов прошлого столетия к традиционным функциям учителя: обучение, воспитание, развитие способностей, формирование жизненного определения отчетливо проявилась функция исследовательская, а также многие другие. Школа стала многофункциональным социальным учреждением. Возникла необходимость в формировании исследовательской деятельности педагога, способного осуществлять направленный поиск нового.

Педагог всегда должен искать лучшие варианты, сравнивать эффективность различных подходов и средств обучения и воспитания, находить уникальные в нестандартных ситуациях. В деятельности педагога проявляются и логическое обоснование, и интуитивная догадка, и воображение, и предвидение. В современной ситуации возникла потребность в том, чтобы исследовательская деятельность педагога стала целенаправленной и профессиональной. Направленность каждого конкретного исследования своя. Это может быть: методический поиск, связанный с изучением отдельного предмета; может быть исследование педагогическое, которое охватывает общие проблемы воспитания, развитие личности; исследование социально-педагогическое, психолого-педагогическое, образовательно-валеологическое. И это далеко не все сферы исследований в области образования. Весь спектр поисков обращен, прежде всего, к детям, подросткам, юношам, хотя охватывает и вопросы образования взрослых.

При исследовании научной проблемы важен не только результат, «ответ» к данной задаче, но и изобретенный по ходу решения метод, которым иногда удается решить много других задач. Если пове-

зет, накопленные результаты и методы складываются в единое целое – новую математическую теорию. Получаем цепочку развития реально-го исследования: задача – решение – метод – теория. При обучении же в школе (да и в университете) последовательность, как правило, обратная: ученику излагают в готовом виде теорию, из нее выводят методы решения, а потом предлагают решить ряд задач для овладения методом и усвоения теории. Редко перед школьником или студентом сразу ставят новую задачу, метод решения которой ему неизвестен, еще реже просят ученика самому поставить новую задачу. Итак, изучать материал можно в двух противоположных направлениях: «от задач» и «от теории». Сравним эти способы по нескольким параметрам.

Время. Способ «от теории» требует гораздо меньше времени на формальное овладение материалом, так как сразу отсекает ложные и тупиковые ходы.

Надежность. Способ «от задач» срабатывает далеко не всегда и не со всеми, так как требует от ученика постоянной активности. Способ «от теории» гораздо надежнее.

Системность. При изучении части законченной теории есть возможность сразу расставить верные акценты, выделить существенные связи. При самостоятельном построении теории «от задач», системные связи внутри теории не всегда сразу видны, пропорции важного/второстепенного могут быть нарушены.

Традиция также на стороне способа «от теории», достаточно посмотреть структуру любого учебника по математике.

Особняком стоит «метод листочков», при котором учитель не объясняет теоретический материал и ученик изучает тему, самостоятельно решая заданную ему последовательность задач. «Метод листочков» имеет существенные преимущества перед традиционным обучением, однако и он отражает далеко не все стороны реального научного исследования. Когда ученый строит новую теорию, большую роль играет его умение выбирать значимые факты и перспективные направления (Пуанкаре считал, что это умение основано на эстетическом чувстве). Когда теорию дают ученику в готовом виде, это умение не развивается, поскольку выбирать почти ничего не приходится. Обучая «от теории», мы воспитываем «пользователя» науки, который может успешно применять известные методы решения в известных ситуациях. Обучая «от задач» – воспитываем «творца» науки, способного изобретать новые методы решения, ставить новые задачи. Таким образом, для детей, одаренных в математике, появляется новая возможность: углубляться не за счет пассивного изучения более сложной теории, а за счет активного самостоятельного движения в том же са-

мом материале. То есть углубление не за счет материала, а за счет способа его изучения. По большому счету, если ученик не освоил ни одной темы способом «от задач», нельзя сказать, что он понимает, как устроена математика. Если видел лес только с шоссе, то, войдя в него, тут же заблудишься. Конечно, обучение «от задач» гораздо более индивидуально, чем обучение «от теории». Поэтому на урочных занятиях могут быть введены только некоторые элементы такого обучения. Мы опишем особый жанр учебной работы, в котором реализуется способ обучения «от задач». Мы называем его так: жанр учебных исследовательских задач. Подчеркнем, что в нашем понимании работа над исследовательской задачей – не украшение, а существенная компонента математического образования одаренных школьников.

Известно изречение древних: лошадь можно подвести к воде, но нельзя заставить ее пить. Эта истина применима и к процессу обучения. Только мотив способен разбудить устремленность школьников к овладению знаниями. Проблема мотивов учения, отношения к учению является одной из центральных проблем в педагогике, 62% учителей считают ее одной из актуальных проблем, стоящих перед школой.

Отношение к учению в течение обучения в школе меняется. Происходит «внутренний отход от школы». Современные психологи считают, что в роли мотивов может выступать ряд причин, вызывающих активность ученика: интерес, эмоции, привлекательная цель, долг и др.

Больше половины учащихся видят непосредственную связь между интересом к учебному предмету и тем, как его преподает учитель. Кроме того, любимые предметы привлекают учащихся тем, что дают возможность заниматься самостоятельной творческой работой.

Важно не только выучить предмет, но и позволить школьникам рассуждать, заблуждаться и самим искать пути преодоления этих заблуждений. Необходимо не только овладеть информацией, но и оценить ее, осмыслить, применить. Получая информацию, ученик должен научиться рассматривать ее с различных точек зрения, делать выводы относительно точности и ценности. Не простое знание фактов, не умение, как таковое, а способность пользоваться приобретенным. Не объем информации, а умение получать ее и моделировать, осознанно строить речевое высказывание [1].

Решение усложненных уравнений в 5 классе. При изучении уравнений в 5 классе приходится сталкиваться с непониманием алгоритма решения. Но сведение одной задачи с другой – зачастую более простой – важнейший принцип изучения математики. При решении усложненных уравнений в 5 классе следует повторить решение про-

стных уравнений на нахождение компонентов уравнений. Например: 1) $x+12=25$; 2) $53-x=20$; 3) $x-24=75$. Как найти неизвестное слагаемое, вычитаемое, уменьшаемое. При формулировке данных правил предлагается учащимся самим составить уравнения. Далее предложить рассмотреть несколько уравнений, которые составили сами дети, добавив несколько уравнений, составленных учителем. Например: $(x+14)+5=40$; $(2x+3)-5=32$. Чем отличаются эти уравнения от предыдущих? Обсудить ответы в парах, предложить обсуждение в классе. Для преодоления возникающих трудностей можно воспользоваться следующим образом. Слева запишем «сложное» уравнение, а справа более простое.

Например:

$$(2x+7) : 3 = 9 \qquad \boxed{y} : 3 = 9$$

В простом неизвестное скрывается под прямоугольником. Потом представим в таком же виде:

$$\boxed{2x+7} : 3 = 9.$$

В простом уравнении не составит труда найти то, что закрыто. Следовательно, и слева надо искать по такому же принципу. Процедуру повторяем до тех пор, пока не найдется x .

Можно предложить еще один полезный прием. Будем считать, что в левой части уравнения находится выражение, в котором надо установить порядок действий. Если заменить порядок действий на обратный и каждое действие на обратное, то в результате находим неизвестное.

Сильным ученикам можно предложить составить алгоритм решения «сложных» уравнений, схема которого представлена на рисунке 1.

Решение простейших уравнений с параметром в 5 классе. Пропедевтическая подготовка учащихся 5–6 классов к решению задач, уравнений с параметром формирует начальные компетенции школьников. Тем самым делается один из важнейших шагов к решению главной задачи современного образования, состоящей в подготовке «компетентных людей, которые были бы способны применять свои знания в изменяющихся условиях, и чья основная компетенция заключалась бы в умении включаться в постоянное самообучение на протяжении всей жизни». Задания с параметрами служат материалом для учебно-исследовательской работы. В школьных учебниках младших классов задания с параметрами от-

сутствуют. А если встречаются, то редко. В старшей школе мало уделяется внимания решению задач с параметрами. В лучшем случае в 9–11 классах учащиеся знакомятся с решением таких задач на факультативах, элективных курсах. Тогда как на ЕГЭ в 11 кл. подобные задания присутствуют.

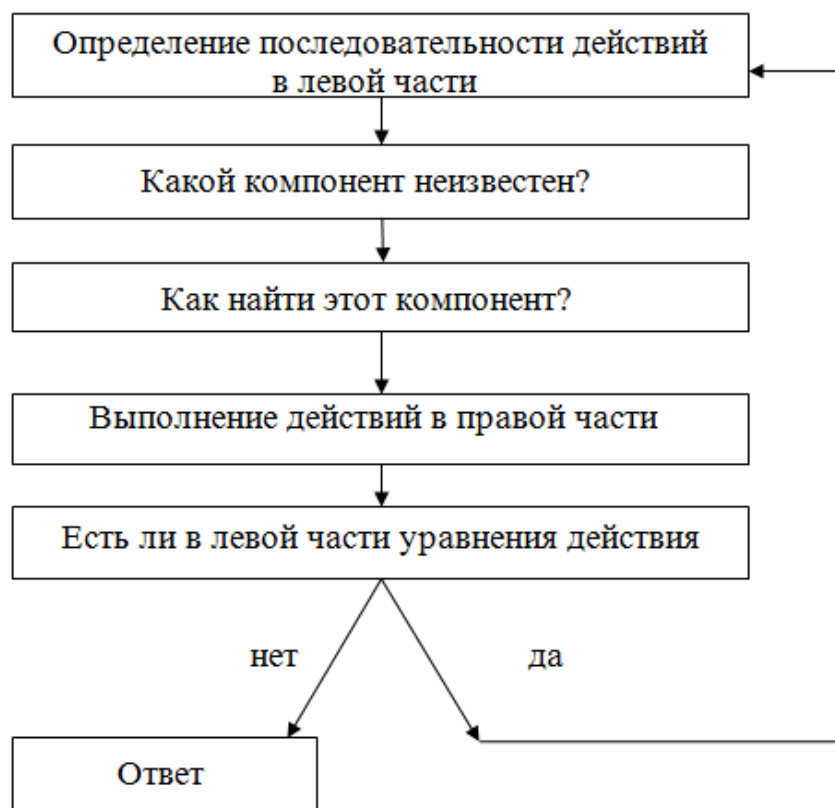


Рис. 1. Алгоритм решения «сложных» уравнений

Л. С. Выготский ввел понятие зоны ближайшего развития, в которой ребенок еще не может осуществлять данную деятельность самостоятельно, но может выполнять ее с помощью взрослого. Со временем ребенок переходит из зоны ближайшего развития в зону актуального развития, в которой он уже может выполнять данную деятельность вполне самостоятельно. Поэтому пропедевтическая подготовка учащихся 5–6 кл. к решению уравнений с параметрами вполне естественна и необходима.

В ходе решения уравнений с параметрами учитель должен задавать различные вопросы и давать учащимся образец логических рассуждений. Решение задач с параметрами имеет важное значение, так как в процессе их решения происходит повторение, обобщение и систематизация программного материала, учащиеся знакомятся с творческим подходом к решению задач.

Примеры, имеющие пропедевтическую направленность:

1. Каким числом необходимо заменить a , чтобы корнем уравнения: $x+7=a$ было число 20?

2. Каким числом необходимо заменить a , чтобы корнем уравнения:

$28 - (4+a) = x+3$ было число 7?

3. При каком значении a уравнение $a(x+5)=15$ имеет корень 0?

4. При каком значении a уравнение $(a-4)x=2$ не имеет корней?

Заключение.

Исследовательский подход в обучении не является новым педагогическим явлением. В России идея его использования была выдвинута впервые во второй половине XVIII века, однако более 100 лет потребовалось, чтобы она стала востребована педагогическим сообществом.

Исследовательская деятельность обучающихся – деятельность учащихся, связанная с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере, нормированную исходя из принятых в науке традиций: постановку проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, научный комментарий, собственные выводы. В настоящее время в педагогической теории и практике исследовательская деятельность школьников рассматривается как один из методов реализации личностно ориентированной парадигмы образования, предполагающей развитие креативности на основе организации обучения, способствующего творческому усвоению знаний [2].

Литература

1. Электронный ресурс. – URL : http://schint.ru/intel/data_uploaded/docs_old/articles/sgibnev/projects.pdf

2. Электронный ресурс. – URL : <http://zaz.gendocs.ru/docs/2900/index-171850.html#143085>

3. Гусев В. А. Психолого-педагогические основы обучения математике. – М. : Академия, 2003.

4. Крутецкий В. А. Психология математических способностей школьников. – М. ; Воронеж : Изд-во НПО «Модек», 1998.

5. Лернер И. Я. Качества знаний учащихся, какими они должны быть. – М. : Знание, 1978.

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

В. П. Трускова

Россия, п. Усть-Ордынский Иркутской обл.,
Профессиональное училище № 59

Ни для кого не секрет, что современное поколение неохотно и мало читает, вследствие чего речь детей становится невыразительной, снижается грамотность. Каким образом заинтересовать детей, научить их вдумчиво читать и грамотно писать, активизировать их внимание к таким учебным предметам, как русский язык и литература?

Только с применением разнообразных информационных технологий (работа со словарями и энциклопедиями, с тематическими таблицами, опорными схемами, тестами, использование аудиовизуальных средств и др.), что повышает эффективность уроков, позволяет расширять кругозор учащихся, повышать уровень их культурного образования, развивать общие компетенции, языковые, коммуникативные навыки и умения.

Сейчас многие используют в своей работе компьютерные презентации. Использую их и я. Любую презентацию можно анимировать, с помощью анимации объяснять материал. Это уроки по биографиям писателей с богатым иллюстративным материалом, тесты и игры, обобщающие пройденный материал.

Не всегда удовлетворяют имеющиеся в наличии учебные документальные фильмы по биографиям писателей и поэтов. Часто они даже морально устарели, поэтому создаю свои документальные фильмы, материал для их создания беру в Интернете. В материалах не все нравится: где-то не удовлетворяет звук, что-то не очень качественно сделано, а где-то можно наложить музыку, устаревшие тексты заменить и ввести другой. Такая возможность есть. Записываю с помощью микрофона тот текст, который меня устраивает, подбираю иллюстративный материал, накладываю звук, можно добавить фоновую музыку, и фильм готов! (создаю фильмы в программе Vegas Pro 9.0). Ребята, получая консультации, тоже создают документальные фильмы: заочные экскурсии, рассказы о писателях, медиасочинения, справочники, опорные конспекты.

Создание заочных экскурсий – важный момент в моей работе. Зачем нужны заочные экскурсии на уроках литературы?

Во-первых, они расширяют кругозор учащихся.

Во-вторых, не всегда можно съездить в отдаленные от нас места, такие как Тарханы, Шахматово, Ясную Поляну. Поэтому такие экскурсии замещают «живые».

При работе над интегрированными проектами создаются видеофильмы – исторические справки о различных исторических личностях, рассказы о картинах по литературным произведениям. Ведь очень часто на уроках литературы мы рассказываем не только о литературе, но и о смежных видах искусства.

Хорошо повышают интерес к урокам литературы и к творчеству поэтов видеоклипы, созданные на стихи поэтов разных эпох, а музыка в современной обработке. Это помогает приблизить поэта к современному слушателю, показать актуальность его поэзии в наши дни (клип на стихотворение В. В. Маяковского «Лиличке» в исполнении группы «Сплин» и другие).

Фонохрестоматию использую как эталонное прочтение, к которому следует стремиться, как иллюстрацию, в познавательных целях, чтобы познакомиться с голосами знаменитых писателей, актеров. Можно не просто послушать голоса, но и дополнить фрагмент видеорядом. Это всегда наглядно и интересно.

Кроме традиционных фонохрестоматий, которых собрано множество, использую аудиозаписи, созданные мной. Как правило, это я делаю для уроков русского языка. Записываю тексты диктантов с помощью микрофона. В ходе проведения словарного диктанта, проверочной, тестовой работы включается аудиозапись.

Хочу поделиться опытом работы по созданию совместных, групповых и индивидуальных проектов по лирике поэтов серебряного века, по творчеству Пушкина, Горького, Чехова, Льва Толстого, Куприна, Бунина и других писателей.

Учащиеся разбиваются на группы: художники, музыканты (искусствоведы), чтецы. Все вместе они готовят анализ стихотворений. Это интерпретация произведений, она создается не в виде сочинения, а в виде творческой работы, проекта. Художники в виде образов, изображая стихотворение построочно, создают анимационный ряд. Музыканты подбирают музыку, под которую может прочитываться данное стихотворение, и обосновывают свой выбор. Чтецы добиваются как можно более точного прочтения. Потом вся работа собирается воедино, и защищается проект. Такая работа очень нравится обучающимся, повышает желание к чтению.

Индивидуальные проекты выполняются по алгоритму, предложенному преподавателем или ребятами.

Использование ИКТ позволяет погрузиться в другой мир, увидеть его своими глазами, стать как бы участником того или иного события, традиции.

В учебном кабинете собрана медиатека, которая включает в себя готовые мультимедиа-уроки (в том числе собственные разработки), иллюстрации, анимации, видео- и аудио-фрагменты, флэш-таблицы и схемы, электронная библиотека произведений по литературе, коллекция популярной и классической музыки, электронные справочники, тренажеры, репетиторы по русскому языку и литературе, электронные библиотеки и пособия. Чтобы подготовить сообщения, доклады, рефераты обучающиеся используют вышеперечисленные электронные пособия, интернет.

Выполняя домашнее задание, учащиеся имеют возможность использовать разнообразный иллюстративно-информационный материал, который самостоятельно находят в Интернете, составляют презентации. Таким образом, ИКТ развивает самостоятельность учащихся, умение находить, отбирать и оформлять материал к уроку.

Использование ИКТ на уроках русского языка позволяет разнообразить виды, приемы, формы деятельности учащихся, повышает грамотность, расширяет кругозор. Построение схем, таблиц в презентации позволяет экономить время, более эстетично оформить материал. Задания с последующей проверкой активизируют внимание учащихся, формируют орфографическую зоркость. Использование кроссвордов, иллюстраций, различных занимательных заданий, тестов делают урок интересным.

Применение средств ИКТ на уроках – эффективный метод формирования активизации познавательной деятельности у обучающихся за счет использования компьютерной техники делает урок привлекательным и по-настоящему современным, происходит индивидуализация обучения, контроль и подведение итогов проходят объективно и своевременно, а первоначальная заинтересованность предметом перерастает в глубокий и стойкий интерес.

Педагогическая деятельность, направленная на активизацию познавательной деятельности учащихся, дает хорошие результаты: участие и победы обучающихся в региональных, Всероссийских конкурсах, интеллектуальных поединках, научно-практических конференциях, олимпиадах.

Я верю в свои силы и силы тех, чьи глаза каждый день смотрят на меня. В. А. Сухомлинский говорил: «Учитель готовится к хорошему уроку всю жизнь И чтобы дать ученику искорку знаний, учителю надо впитать целое море света».

ЛЕКЦИЯ КАК ФОРМА АКТИВИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Н. А. Ганабина

Россия, г. Котлас Архангельской обл.,
Котласский педагогический колледж

Курс литературы в колледже, как и в общеобразовательной школе, содействует решению комплекса образовательных и воспитательных задач, решить которые возможно только при обращении обучающегося к книге.

Современный студент колледжа в большинстве своем – это обучающийся, который предпочитает получать информацию быстро, изясняться кратко. К сожалению, для некоторых из них страница «ВКонтакте» – это «страница» книги, к которой они обратятся быстрее, чем прочитают многотомный роман. Такова реальность. Еще каких-то 15–20 лет назад среди студентов, открывающих для себя истину вместе с классиком, было большинство.

Как привлечь студента к книге, как заинтересовать его произведением классики? Какие же способы найти, чтобы сегодняшний студент понял, что важнее понять, каким путем писатель пришел к постижению истину, чем просто принять афоризм.

Современность обязывает нас искать новые формы работы с художественным текстом, внедрять новые технологии работы. Но по-прежнему ведущим методом считаю словесный метод: многих из студентов заставит открыть книгу, прежде всего, очень точно найденное Слово учителя, лекция.

Выбор формы лекции зависит от материала: речь-монолог учителя, лекция, включающая в себя комментированное чтение или беседу, самостоятельную работу с учебником или справочной литературой, заочную экскурсию или элементы диспута, проблемный вопрос и др.

Благодаря тому, что материал излагается на лекции концентрированно, в логически выдержанной форме, лекция является наиболее экономичным способом передачи учебной информации [3, с. 350]. Преподаватель на протяжении всего учебного занятия сообщает новый материал, а обучающиеся должны активно его воспринимать. Лекция должна увлекать обучающихся, слово преподавателя на уроках литературы должно быть не только точным, информационно объемным, но и выразительным, эмоциональным. Специфика лекции ограничивает возможности преподавателя в управлении познавательной деятельностью обучающихся: на лекции студент менее активен, чем на семинаре или на практическом занятии; ограничены возможности

обратной связи между преподавателем и студентом, поэтому целесообразно включать в лекцию сообщения обучающихся.

В практике своей работы на уроках литературы чаще использую сообщение, подготовленное обучающимся, чем доклад. В отличие от доклада при подготовке к сообщению используются один-два источника, в которых есть необходимый материал, поэтому обучающийся имеет возможность затратить на подготовку сообщения меньшее количество времени, чем на подготовку доклада, что немаловажно для обучающихся первого курса колледжа.

Сообщения обучающихся включаю в традиционную форму представления биографии писателя на уроке литературы – лекцию. Если уроки по биографии будут наполнены только речью преподавателя, то встреча студентов с писателем так и не состоится. Конечно, предстоит большая предварительная работа с ассистентом, ведь сообщаемый студентом материал должен восприниматься не менее серьезно, чем слово учителя. Но жалеть времени на консультацию с содокладчиком не надо: все окупится, эффективность урока возрастет. Слышать, что однокурсник может не только рассказать об основных фактах биографии Ф. М. Достоевского, но и аргументированно обосновать свое мнение, почему в учебник может быть помещен портрет Ф. М. Достоевского не только кисти В. Перова, но и К. Васильева, З. и В. Гавриловых, В. Шумского, О. Литвиновой, И. Глазунова, В. Фаворского, И. Иванова и других, весьма интересно.

Сообщения обучающихся, включенные в лекцию по обзорной теме «Общая характеристика общественной и литературной жизни в 60–80-е годы 19 века», дают возможность преподавателю не только показать культурно-историческое развитие России середины XIX века, отражение его в литературном процессе, но уже на первом уроке говорить о писательской и личностной цельности И. С. Тургенева, Ф. М. Достоевского, Н. А. Некрасова, Л. Н. Толстого, А. П. Чехова. Несомненно, что сообщения такого рода должны быть подготовлены совместно с преподавателем.

Вводная лекция по теме «Литература периода Великой Отечественной войны» должна содержать документы особого эмоционального воздействия на обучающихся. На первом уроке о литературе военных лет необходимо донести до студентов эпоху 1941–1945 гг., приблизить великие и трагические страницы истории. Сообщения студентов, в которых они рассказывают о воспоминаниях родных и близких преподавателей колледжа о войне, сделают вводную лекцию эмоциональной и выразительной. Вот некоторые из сообщений на уроке:

«Когда началась война, Павлу Баруто было 10 лет. Мальчишки его деревни Хмелита, что в Смоленской области, готовились к борьбе

с фашистами: вооружались железными прутьями, палками. Павел даже украдкой от семьи выменял на продукты железный лом. Но, когда фашисты вошли в деревню, стало страшно. Собрали все население. Всю свою жизнь Павел не мог забыть, как немец поставил его на колени, положил на голову пачку с леденцами, прицелился и... рассмеялся. Фашисты прошли дальше, а полицаи остались зверствовать. Пятеро детей в семье Баруто, оставшись сиротами, смогли уйти в партизаны. Павел Иосифович Баруто расскажет об этом своему внуку, которого Татьяна Павловна Струженкова, преподаватель психологии нашего колледжа, назовет Павлом»

«Наталья Николаевна Щипина в детстве услышала от своего деда историю о том, как ему, связисту Николаю Степановичу Шарарову, был дан приказ установить связь при форсировании Днепра. Кругом рвались снаряды, плоты с бойцами уходили под воду. Приказ есть приказ. И вдруг Николай увидел перевернутую бочку и поплыл на другой берег. «Было очень страшно», – вспоминал Николай Степанович. Но задание было выполнено. Войну Николай Степанович Шараров, участник Сталинградской битвы, участник форсирования Днепра, закончит в Чехословакии. В семье Натальи Николаевны Щипиной, директора Котласского педагогического колледжа, бережно хранят награды: орден Красного Знамени и медаль «За отвагу».

«Михаил Иванович Корбут не любил рассказывать о войне: слишком много испытаний пришлось вынести ему жизни. Его семью, мать и троих детей, выслали из Белоруссии на Север. В 15 лет, чтобы выжить, он сбежал из Котласа и устроился разнорабочим в экспедицию. В 28 лет ушел на фронт добровольцем. Возил снаряды на передовую. Дошел до Берлина. А войну окончил на Дальнем Востоке, в Манчжурии. Был дважды ранен. Награжден медалью «За отвагу» и «За победу над Японией», орденом Отечественной войны II степени, орденом Красной Звезды. Михаил Иванович воспитал троих детей. Его внучка, Людмила Леонидовна Филимонова, учитель русского языка нашего колледжа, вспоминает, что дед до последних дней не терпел немецкую речь».

И как результат привлечения подобных документов в лекции – это серьезная подготовка к последующим урокам по теме: студенты особенно тщательно выверяют каждое слово в своих сообщениях: нельзя сфальшивить, нельзя не проучить сообщение о публицистике и поэзии военных лет.

Лекция будет полноценной, если будет содержать современную проблему, тогда изложение материала приобретает характер скрытого или явного диалога. Вот это стремление вызвать у слушателей активный эмоциональный отклик и есть главное средство активизации

мысли. Именно это требование к уроку литературы мы находим в концепции Е. Н. Ильина, учителя словесности из Санкт-Петербурга: урок литературы должен быть «срежиссирован», необходимо «строить урок по законам искусства» [1, с. 65] таким образом, чтобы вопрос (проблема), поднятая на уроке, была интересна обучающимся и лично значима для каждого из них, Разрешение же проблемы возможно только при обращении к тексту произведения.

Тесно взаимосвязана с системой Ильина технология проблемного обучения. Метод проблемного обучения диктуется самой природой литературы как вида искусства, потому что писателями-классиками затрагиваются вечные проблемы, находящие отражение и в современной жизни. Проблемное обучение – это возможность превратить анализ литературного произведения в разрешение нравственной проблемы, обсуждая которую на уроке вместе с обучающимися, педагог имеет возможность преподать урок морали.

Используя технологию проблемного обучения на уроках литературы, необходимо учитывать следующее:

1. Многозначность художественного произведения приводит к вариативности читательских трактовок текста и способствует возникновению проблемных ситуаций.

2. Выбор между различными вариантами решения проблемного вопроса на материале искусства далеко не всегда может быть доведен до категорического разрешения.

3. Проблемная ситуация часто разрешается не по принципу исключения конфликтных мнений, а по принципу дополнительности, когда одна позиция дополняется другими.

Невозможно сегодня представить лекцию без использования информационных технологий. Информационными технологиями в практике обучения называют все технологии, предполагающие использование специальных технических информационных средств.

Информационные технологии дают колоссальную возможность при работе с художественным произведением прибегнуть к воплощению художественного образа разными видами искусства, сопоставительному анализу художественного образа разными видами искусства. Когда образ создается средствами изобразительного искусства и кинематографии, художник или режиссер демонстрируют свое понимание литературного персонажа. Анализ различных интерпретаций художественного образа не только помогает глубже проникнуть в авторский замысел, но и способствует расширению смыслового поля произведения.

Студент, высказывая свое мнение по поводу интерпретации произведения, должен опираться на знание произведения, на свое

прочтение, а это требует от него хорошего владения текстом. Аргументировать свою позицию можно только тогда, когда ты читал. Невозможно сегодня представить урок по роману «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского без отсылки к иллюстрациям М. Шемякина, А. Карапетяна, В. Аксючица, С. Косенкова, В. Афоничева, В. Забелина, В. Павлова, В. Вильнера, Ю. Медведева, Д. Шмаринова, П. Боклевского, О. Евсеева, Д. Подколзина. Работы Э. Неизвестного к роману Достоевского становятся поводом для дискуссии на уроке, как и трактовки романа Ф. Достоевского режиссерами Л. Кулиджановым (1969) и Д. Светозаровым. (2007), актерами Г. Тараторкиным и В. Кошевым.

Здесь многое зависит от учителя. Учитель не должен бояться обращения к неоднозначным трактовкам художественного произведения различными видами искусства: надо уметь сравнить оперу Д. Шестаковича по повести Н. Лескова «Леди Макбет Мценского уезда» в фильм «Екатерина Измайлова» (по опере Д. Шестаковича, реж. М. Шапиро, в заглавной роли Г. Вишневская) и постановку оперы Московским музыкальным театром «Геликон-опера». Спектакль Кирилла Серебренникова в МХТ им. А. П. Чехова по роману «Господа Головлевы» с Евгением Мироновым оживит на уроке классику. Начать урок по роману И. А. Гончарова «Обломов» студенты неожиданно предложили с памятника дивану Обломова, который был установлен в Ульяновске. Драма М. Горького «На дне» придет на уроке через сравнение различных трактовок воплощения пьесы на сцене. Можно приводить множество примеров, которые сегодня активизируют мыслительную деятельность обучающихся, которые вызывают желание уж если не у всех прочитать, то хотя бы посмотреть трактовку произведения другими средствами искусства.

Использование информационных технологий на лекции – это связь процесса обучения с современной жизнью – всеобщей компьютеризацией. Использование ИКТ дает неограниченные возможности в преподавании литературы: возможность учителю и обучающемуся самостоятельно подготовиться не только к традиционному, но к нетрадиционному уроку практически любого жанра: урок-прогулка, урок-концерт, урок-викторина, урок-интервью, урок-презентация, урок-репортаж

ИКТ помогают учителю литературы найти новые средства для того, чтобы сделать художественное произведение звучащим, многогранным, притягательным. ИКТ на уроке литературы дают возможность использовать следующие методические приемы:

1. Выступление студентов с мультимедийной презентацией. Здесь возможна интеграция уроков литературы и информатики, инте-

грация создает положительную мотивацию на уроках информатики. У учителя информатики возникают трудности с подбором информационного материала, ведь задача уроков информатики – изучение способов сбора, передачи и преобразования информации. Наиболее интересной информацией является художественная литература. При изучении темы: «Поисковые системы сети Интернет» студенты занимаются поиском материала к урокам литературы. В рамках урока информатики это дает возможность выявить навыки работы с поисковыми системами и умение отбирать материал в соответствии с программой по литературе.

2. Создание мультимедийных литературных проектов – один из методов современного преподавания литературы. При изучении редактора презентаций Power Point на уроках информатики учащиеся осваивают мультимедиа-технологии на материале уроков литературы с большим интересом, чем с ненужной и пустой для них информацией. Учащиеся показывают способности к анализу литературных произведений, показывают умение понять смысл литературного произведения. Методика проектной работы предполагает коллективную групповую работу учащихся под руководством педагога, который выступает как консультант, в результате чего образовательный процесс демократизируется, увеличивается ответственность каждого участника за свою часть работы. Таким образом, решается коммуникативная педагогическая задача: учащиеся не только выполняют совместную работу, но учатся деловому творческому общению. При создании мультимедийных проектов по литературе в качестве консультантов выступают два педагога: словесник и преподаватель информатики, так как сам проект представляет собой интеграцию этих дисциплин.

3. Отключение звука при использовании фрагмента экранизированного произведения с предложением прокомментировать показанную сцену, продолжить развитие сюжета. Не зная содержания произведения, сделать это невозможно.

4. Говоря об использовании ИКТ на уроках литературы, нельзя не сказать о возможностях Интернета для подготовки домашних заданий, для написания доклада, для отбора материала для участия в нетрадиционном уроке.

Использование ИКТ особенно важно при подготовке нетрадиционных уроков. Несомненно, традиционный урок литературы дает возможность охватить большой объем материала, такой урок имеет четкую структуру, контроль со стороны учителя за содержанием, ходом урока, его временными рамками, контролируемость результатов обучения, предсказуемость, но непредсказуемость нетрадиционного урока – это, прежде всего, высокий уровень активности и самостоя-

тельности студентов, возможность для формирования критического мышления, сильная обратная связь.

Чтобы на нетрадиционном уроке по романе Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание», «Суд над Раскольниковым» ответить на самые неожиданные не заготовленные заранее вопросы суда, надо хорошо знать содержание романа. Может отсюда в окончательном приговоре появляется наряду с приговором «студента Р. Раскольникова к восьми годам каторжных работ» и приговор студентам, не показавшим знания текста, к «принудительному чтению страниц романа и повторной сдаче зачета».

И все-таки использование наглядности в ходе лекции не должно удалять студента от самого преподавателя. А. М. Рубанов считает, что слайды, фильмы, компьютер с его выходом в Интернет не способны сегодня, а может, и никогда заменить живую речь Учителя.

В какой бы форме лекция не преподносилась, пусть даже в форме лекции-беседы с «гарвардскими оттенками», все же педагог с его методическими приемами доведения учебного материала будет по-прежнему оставаться центральной фигурой занятия, а умелое и рациональное использование им средств наглядности будет одним из ярких признаков его мастерства, наглядным и доступным для данной аудитории [2, с. 10].

Таким образом, используя на уроках литературы в педагогическом колледже традиционный словесный метод обучения, преподаватель обязан сегодня находить новые приемы работы, которые будущему учителю дают возможность понять, что литература поможет при создании связного текста (устного и письменного), даст возможность участвовать в диалоге и дискуссии, поможет развитию творческих способностей и критического мышления.

Студентам, выросшим во времена, когда многие считают, что главное в жизни – успешность, к которой надо как можно скорее прийти, лекция учителя на уроке литературы должна показать, что познание мира, познание человека, а главное – познание себя – начинается не с краткого изложения определенной мысли (как бы она не была точна), а с классической литературы. Именно классическая литература дает возможность не только принять афоризм, а найти его. Именно классическая литература без громких слов помогает учителю раскрыть понятия духовности и нравственности.

Литература

1. Ильин Е. Н. Путь к ученику: Раздумья учителя-словесника. – М. : Просвещение, 1988. – 224 с.

2. Рубанов А. М. и др. Методические аспекты организации лекционных занятий в вузе. – Тамбов : Изд-во ТГТУ, 2011. – 52 с.
3. Слостенин В. А., Слостенин В. А., Каширин В. П. Психология и педагогика : учеб. пособие для вузов. – М. : Академия, 2001. – 480 с.

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Н. В. Лелеш

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

На современном этапе развития нашего общества возросла социальная потребность в нестандартно мыслящих творческих личностях. Потребность в творческой активности студента (специалиста) и развитом мышлении, в умении конструировать, оценивать, рационализировать быстро растет и становится актуальной. Решение этих проблем во многом зависит от содержания и методики обучения будущих специалистов [1].

Проблема активности студентов, особенно технических специальностей, в обучении общественным наукам является одной из актуальных как в психологической и педагогической науке, так и в образовательной практике. Как показали исследования немецких ученых, человек запоминает только 10% того, что он читает, 20% того, что слышит, 30% того, что видит, 50–70% запоминается при участии в групповых дискуссиях, 80% – при самостоятельном обнаружении и формулировании проблемы. И лишь когда обучающийся непосредственно участвует в реальной деятельности, в самостоятельной постановке проблем, выработке и принятии решения, формулировке выводов и прогнозов, он запоминает и усваивает материал на 90%. Близкие к приведенным данные были получены также американскими и российскими исследователями. Педагоги, отмечая равнодушие к знаниям, нежелание учиться, низкий уровень развития познавательных интересов у обучаемых, пытаются конструировать более эффективные формы, модели, способы, условия обучения. Однако чаще всего активизация сводится либо к усилению контроля за работой студентов, либо к попыткам интенсифицировать передачу и усвоение все той же информации с помощью технических средств обучения, компьютерных информационных технологий, резервных возможностей психики [2].

Проблема в обучении показывает, что стратегическим направлением активизации обучения является не увеличение объема передаваемой информации, не усиление и увеличение числа контрольных мероприятий, а создание дидактических и психологических условий осмысленного учения, включения в него учащегося на уровне не только интеллектуальной, но личностной и социальной активности. Теоретический анализ этой проблемы, передовой педагогический опыт убеждают, что наиболее конструктивным решением является создание таких психолого-педагогических условий в обучении, в которых обучаемый может занять активную личностную позицию.

Изменяющаяся социально-экономическая ситуация в современном Казахстане обусловила необходимость модернизации образования, переосмысление теоретических подходов и накопившейся практики работы учебных заведений.

Основной целью профессионального образования является подготовка квалифицированного специалиста, способного к эффективной профессиональной работе по специальности и конкурентного на рынке труда [3].

В настоящее время учебный процесс требует постоянного совершенствования, так как происходит смена приоритетов и социальных ценностей: научно-технический прогресс все больше осознается как средство достижения такого уровня производства, который в наибольшей мере отвечает удовлетворению постоянно повышающихся потребностей человека, развитию духовного богатства личности. Поэтому современная ситуация в подготовке специалистов требует коренного изменения стратегии и тактики обучения в вузе. Главными характеристиками выпускника любого образовательного учреждения являются его компетентность и мобильность. В этой связи акценты при изучении учебных дисциплин переносятся на сам процесс познания, эффективность которого полностью зависит от познавательной активности самого студента.

Реализации этих приоритетных требований способствуют активные методы обучения и педагогические инновации. Инновации в образовательной деятельности – это использование новых знаний, приемов, подходов, технологий для получения результата в виде образовательных услуг, отличающихся социальной и рыночной востребованностью.

Изучая опыт использования в педагогической деятельности инновационных методов обучения можно выделить их преимущества: они помогают научить студентов активным способам получения новых знаний; дают возможность овладеть более высоким уровнем личной социальной активности; создают такие условия в обучении, при

которых студенты не могут не научиться; стимулируют творческие способности студентов; помогают приблизить учебу к практике повседневной жизни, формируют не только знания, умения и навыки по предмету, но и активную жизненную позицию. В связи, с чем особый интерес вызывают активные методы обучения, т. к. они способствуют: эффективному усвоению знаний; формируют навыки практических исследований, позволяющие принимать профессиональные решения; формируют ценностные ориентации личности; повышают познавательную активность; развивают творческие и коммуникативные способности; создают дидактические и психологические условия, способствующие проявлению активности студентов.

Так, непосредственное вовлечение студентов в активную учебно-познавательную деятельность в ходе учебного процесса связано с применением приемов и методов, получивших обобщенное название активные методы обучения.

Активные методы обучения (АМО) – это методы, которые побуждают студентов к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом.

Активное обучение предполагает использование такой системы методов, которая направлена главным образом не на изложение преподавателем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на самостоятельное овладение учащимися знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности. Важнейшим средством активизации личности в обучении выступают активные методы обучения, но в литературе встречается и равноценный термин – методы активного обучения [2].

Существуют имитационные и не имитационные формы организации обучения с использованием активных методов обучения. Характеристика не имитационных методов: лекции, дискуссии, метод «круглого стола», деловые игры.

I. Лекции

1. Лекции – нетрадиционная форма проведения

Проблемная лекция начинается с вопросов, с постановки проблемы, которую в ходе изложения материала необходимо решить. Проблемные вопросы отличаются от не проблемных тем, что скрытая в них проблема требует не однотипного решения, то есть, готовой схемы решения в прошлом опыте нет. Для ответа на него требуется размышление, когда для не проблемного существует правило, которое нужно знать.

Проблемные лекции обеспечивают творческое усвоение будущими специалистами принципов и закономерностей изучаемой науки, активизирует учебно-познавательную деятельность студентов, их са-

мостоятельную аудиторную и внеаудиторную работу, усвоение знаний и применение их на практике.

2. Лекция-беседа

Лекция-беседа, или «диалог с аудиторией», является наиболее распространенной и сравнительно простой формой активного вовлечения студентов в учебный процесс. Эта лекция предполагает непосредственный контакт преподавателя с аудиторией. Преимущество лекции-беседы состоит в том, что она позволяет привлекать внимание студентов к наиболее важным вопросам темы, определять содержание и темп изложения учебного материала с учетом особенностей студентов.

3. Лекция-дискуссия

В отличие от лекции-беседы здесь преподаватель при изложении лекционного материала не только использует ответы студентов на свои вопросы, но и организует свободный обмен мнениями в интервалах между логическими разделами.

Дискуссия – это взаимодействие преподавателя и студентов, свободный обмен мнениями, идеями и взглядами по исследуемому вопросу.

Это оживляет учебный процесс, активизирует познавательную деятельность аудитории и, что очень важно, позволяет преподавателю управлять коллективным мнением группы, использовать его в целях убеждения, преодоления негативных установок и ошибочных мнений некоторых студентов. Эффект достигается только при правильном подборе вопросов для дискуссии и умелом, целенаправленном управлении ею.

Выбор вопросов для активизации слушателей и темы для обсуждения, составляется самим преподавателем в зависимости от конкретных дидактических задач, которые преподаватель ставит перед собой для данной аудитории.

II. Метод «круглого стола»

Эта группа методов включает в себя: различные виды семинаров и дискуссий. В основе этого метода лежит принцип коллективного обсуждения проблем, изучаемых в системе образования. Главная цель таких занятий состоит в том, чтобы обеспечить студентам возможность практического использования теоретических знаний в условиях, моделирующих форм деятельности научных работников.

1. Учебные семинары.

Междисциплинарный семинар. На занятия выносятся тема, которую необходимо рассмотреть в различных аспектах: политическом, экономическом, научно-техническом, юридическом, нравственном и психологическом. На него также могут быть приглашены специалисты соответствующих профессии и педагоги данных дисциплин. Ме-

жду студентами распределяются задания для подготовки сообщений по теме. Метод междисциплинарного семинара позволяет расширить кругозор студентов, приучает к комплексной оценке проблем, видеть межпредметные связи.

Проблемный семинар. Перед изучением раздела курса преподаватель предлагает обсудить проблемы, связанные с содержанием данного раздела, темы. Накануне студенты получают задание отобрать, сформулировать и объяснить проблемы. Во время семинара в условиях групповой дискуссии проводится обсуждение проблем. Метод проблемного семинара, основанный на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, состоящий в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, умения видеть за отдельными фактами явление, закон. В современной теории проблемного обучения различают два вида проблемных ситуаций: психологическую и педагогическую. Первая касается деятельности учеников, вторая представляет организацию учебного процесса [2].

Тематический семинар. Этот вид семинара готовится и проводится с целью акцентирования внимания студентов на какой-либо актуальной теме или на наиболее важных и существенных ее аспектах. Перед началом семинара студентам дается задание – выделить существенные стороны темы, или же преподаватель может это сделать сам в том случае, когда студенты затрудняются, проследить их связь с практикой общественной или трудовой деятельности. Тематический семинар углубляет знания студентов, ориентирует их на активный поиск путей и способов решения затрагиваемой проблемы.

Ориентационный семинар. Предметом этих семинаров становятся новые аспекты известных тем или способов решения уже поставленных и изученных проблем, опубликованные официально материалы, указы, директивы и т.п. Например, закон об образовании Республики Казахстан, студентам предлагается высказать свои соображения, свое мнение, свою точку зрения по данной теме, возможные варианты исполнения данного закона. Метод ориентированных семинаров помогает подготовить к активному и продуктивному изучению нового материала, аспекта или проблемы.

III. Деловые игры

Деловая игра – это игровой метод активного социально-психологического обучения, заключающий в своей структуре форму воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики. Проведение деловой игры представляет собой развертывание особой (игровой) деятельности участников на

имитационной модели, воссоздающей условия и динамику практической деятельности.

Деловая игра предполагает создание модели, способом работы с которой является имитация, осуществляемая в игровой форме. Деловая игра аккумулирует элементы различных форм и методов обучения (анализ конкретных ситуаций, ролевую игру, дискуссию и др.). В отличие от игрового проектирования, имитационного тренинга, ролевой игры деловая игра обладает более гибкой структурой, не ограничивает выбор объектов имитации, предполагает введение спонтанно возникающих ситуаций.

Учебная деловая игра позволяет задать в обучении предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности и тем самым смоделировать более адекватные по сравнению с традиционным обучением условия формирования личности специалиста. В этих условиях усвоение новых знаний накладывается на канву будущей профессиональной деятельности; обучение приобретает совместный, коллективный характер; личность специалиста развивается в результате подчинения двум типам норм – компетентных предметных действий и социальных отношений коллектива. В таком контекстном обучении достижение дидактических и воспитательных целей слито в одном потоке социальной по своей природе активности обучающихся, реализуемой в форме игровой деятельности.

Основные психолого-дидактические принципы создания и применения деловых игр в учебном процессе.

1. Учебная деловая игра служит дидактическим средством развития творческого (теоретического и практического) профессионального мышления, выражающегося в способности к анализу производственных ситуаций, постановке, решению и доказательству (обоснованию) субъективно новых для обучающихся профессиональных задач. Это достигается конструированием (на этапе разработки) и реализацией (в процессе игры) системы проблемных ситуаций и познавательных задач.

2. Предметным содержанием игры выступает имитация конкретных условий, динамики деятельности и отношений людей.

3. Учебная деловая игра по целевой направленности оказывается двуплановой, она способствует достижению двоякого рода целей – игровых и педагогических (учебных), при доминирующей роли последних.

4. Деловая игра конструируется и проводится как совместная деятельность участников учебного процесса, в ходе которого ставятся профессионально важные цели, достигаемые посредством подготовки и принятия соответствующих индивидуальных и груп-

повых решений. Совместная деятельность имеет характер ролевого взаимодействия, развертываемого в соответствии с предписанными или принимаемыми во время самой игры правилами и нормами. Выполнение участниками игровых правил, подчинение «нормам» профессиональных отношений и действий становятся обязательными условиями развертывания полноценной игры в обстановке условной практики.

Применяемые на современном этапе инновационные методы обучения в вузе предусматривают и метод, приоритетом которого являются нравственные ценности. Он способствует формированию индивидуальных нравственных установок, основанных на профессиональной этике, выработке критического мышления, умения представлять и отстаивать собственное мнение.

Инновационные методы позволили изменить и роль преподавателя, который является не только носителем знания, но и наставником, инициирующим творческие поиски студентов.

Преподаватель в своей профессиональной деятельности использует ту классификацию и группу методов, которые наиболее полно помогают осуществлению тех дидактических задач, которые он ставит перед занятием. И активные методы обучения являются одним из наиболее эффективных средств вовлечения студентов в учебно-познавательную деятельность.

Литература

1. Гузеев В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология. – М. : Народное образование, 2000.
2. Курьянов М. А. Активные методы обучения. – Тамбов : Издательство ФГБОУ ВПО «ТГТУ», 2011.
3. Жуков Г. Н. Основы общей профессиональной педагогики : учеб. пособие. – М. : Гардарики, 2005.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ И ПРАВА

Г. Ш. Сарбасов

Казахстан, г. Кокшетау,

Государственное учреждение средняя школа № 17

Обновление исторического образования предполагает совершенствование методики современного урока истории. Обучение исто-

рии в школе включает теоретический материал, научные исследования учителя и учащихся, педагогическое мастерство учителя.

Целью образования стала не только передача знаний, умений и навыков, но и формирование гражданина, способного самостоятельно генерировать и использовать информационно-интеллектуальные ресурсы, воспитание человека с гибким умом, стремящегося к самовыражению. Необходимо изменить роль ученика от пассивного «получателя» знаний к активно познающему субъекту образовательного процесса. Учитель в современном информационном мире перестал быть единственным источником информации. Он должен быть дирижером урока, помощником ученика в его поисковой деятельности.

Создание модели методической работы проектируется в трех условиях:

- профессиональный рост учителя;
- информационно-технологический процесс «интернет-поддержка, мультимедиа»;
- организационно-практический потенциал.

Необходимые условия для успешной работы на уроке:

- готовность ученика учиться;
- применение различных форм и методов обучения;
- использование повторения для закрепления знаний;
- соответствие процесса обучения реальной жизненной ситуации;
- своевременность непредвзятой, адекватной оценки действий учащихся учителем.

Для успешного проведения занятий учителю целесообразно применять различные формы и методы.

Остановлю ваше внимание на наиболее используемых интерактивных методах и приемах обучения в 5–7 классах.

1. «Займи позицию». Я очень часто использую этот метод на своих уроках. Его можно использовать в начале урока как введение, чтобы показать ученикам разнообразие возможных подходов к изучаемой теме, а также непосредственно при изучении темы, чтобы предоставить учащимся возможность высказываться и попрактиковаться в навыках общения, высказывать свое мнение по изученному вопросу, соотнести его с мнением других учеников, найти аргументы в пользу своего мнения. Можно применять этот метод и в конце урока, чаще всего это уже будет проверка усвоения изучаемой темы. Обычно пишутся два плаката и помещаются в разных углах кабинета, например: «Нет – смертной казни», «Я за смертную казнь», «Согласен», «Не согласен», и т. д. Учащиеся занимают свою позицию и становятся возле плаката в зависимости от того, какую точку зрения они разделяют.

После того, как каждый ученик выскажет свою точку зрения, нужно спросить у учащихся, кто поменял в ходе дискуссии свою точку зрения и желает перейти из одной группы в другую.

Большую роль в развитии активности учащихся и в повышении качества их знаний имеет работа в малых группах в духе сотрудничества.

Работая в малых группах, ученики получают больше возможности активно участвовать в занятии, играть ведущие роли: вести дискуссию, быть спикером, сообщать групповое решение, учиться друг у друга, оценивать различные точки зрения, вырабатывать и отстаивать свое мнение. Как организовать РМГ?

1. Выбрать проблему или задачу.
2. Заложить необходимую основу (дать необходимые знания, навыки, ресурсы).
3. Сформировать группы (3–5 учащихся). Распределить функции внутри группы.
4. Вооружить учащихся ясными и точными инструкциями (время, необходимый материал и информация для работы).
5. Поддержка и направление.
6. Обсуждение и результат (спикер-учитель).

Другим подходом к анализу и обсуждению взглядов учащихся являются упражнения на ранжирование.

Учащиеся должны сделать выбор между противоположными альтернативами.

Например: дать задание ученикам проранжировать правонарушения от наиболее серьезного; или – попросить выразить свое отношение к допустимости использования пыток или других видов физического воздействия на преступников, вплоть до применения смертной казни.

Учащимся предлагается представить воображаемую линию, на которой они должны определить свое место. Интересно, что при обсуждении, когда вводится в ситуацию дополнительная информация, учащиеся меняют свое мнение, если на воображаемой линии они в своих взглядах определялись где-то в середине, то порой это мнение сдвигается в самый конец.

Интересно применение на уроке стратегии «проективных техник». Эти техники позволяют учащимся спроецировать свои взгляды и отношение к определенным явлениям, среагировав на некоторый незавершенный стимул. Применение самое разнообразное.

Можно дать задание учащимся дописать незаконченные предложения, например:

- Я бы посоветовал представителю Верховного суда ...
- Я бы хотел, чтобы президент ...
- Если бы я был Акимом города ...

Аналогичными являются задания: придумать подпись к литографии и карикатуре, написать или сыграть окончание незавершенной ситуации. Одним из вариантов проективных техник может быть рисунок на заданную тему (как жезл власти и т. д.). Эти рисунки послужили бы хорошим материалом для продуктивной дискуссии.

Плюсом «проективных техник» считается большая легкость искреннего самовыражения своего мнения, взгляда учащимся.

К интерактивным методам также можно отнести встречи с интересными людьми, проведение уроков вне аудитории, использование визуальных и аудиовизуальных материалов и т. д.

Хочу отметить, что интерактивное обучение стремится объединить учащегося и учителя в совместной деятельности, прочно освоить умения и навыки, осознать необходимые ценности. Поэтому данные технологии дают хороший результат: 60–70% учащихся класса имеют «4» и «5», а значит, хорошие и прочные знания и умения.

Интерактивные методики ни в коем случае не заменяют лекционный материал, а способствуют его лучшему усвоению и формируют умения, отношения и навыки поведения.

Умения и навыки: навыки критического мышления, аргументы и факты, убеждения и ориентация в любой ситуации, свои взгляды и убеждения уметь соотнести с существующей точкой зрения, осуществить свой выбор.

Умения учащихся пользоваться при ответе:

- законами;
- хронологическими таблицами;
- историческими документами;
- сопоставлять события;
- делать выводы и обобщения;
- отстаивать свою точку зрения.

Подводя итоги, нужно отметить, что учитель должен стать непосредственным творцом учебного процесса, создателем конкретных учебных ситуаций, через которые проходит ученик, на протяжении всего периода школьного обучения и воспитания. Данную методику обучения лучше всего применять с компьютерной поддержкой.

Литература

1. Маджуга А. Г., Шоманбаева А. О., Кабылбекова З. Б. Теория и практика интерактивного обучения. – Шымкент, 2004.

2. Макаров Ю. В., Исаков В. В. Тренинг : учеб.-метод. пособие. – СПб., 1994.
3. История Казахстана преподавание в школе. – Алматы. – 2013. – № 4.

ЕГЭ: МЕТОДИКА НАПИСАНИЯ СОЧИНЕНИЯ – СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ (К1, К2, К3, К4)

Ю. В. Васильева

Россия, г. Москва,

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 2086
Структурное подразделение «Школа № 25»

Выполнение задания части 3 (С) – написание сочинения-рассуждения с опорой на прочитанный и осмысленный текст является заданием высокого уровня сложности. Оно нацелено на комплексную проверку всех предусмотренных школьной образовательной программой умений и навыков. Опыт показывает, что выпускники часто не могут правильно сформулировать проблему исходного текста, искажают позицию автора, допускают фактические ошибки в комментарии, аргументации; иногда не в состоянии самостоятельно выразить свою мысль, правильно «войти» и «выйти» из абзаца. Данное пособие поможет преодолеть сложности в работе над созданием оригинального текста. В первую очередь оно адресовано выпускникам и всем будущим участникам ЕГЭ по русскому языку, может быть использовано на уроках по подготовке к ЕГЭ, курсах довузовской подготовки. Разделы представляют собой материал, составленный на основе анализа ошибок, возникающих при выполнении экзаменационной работы, и разработанный в соответствии с требованиями, предъявляемыми к заданиям ЕГЭ.

К1. Проблема (проблема = тема + основная мысль + пафос)

Может представлять собой:

- Вопрос, который поднимается и исследуется в тексте (проблема счастья, проблема свободы и т. д.).
- Явление в жизни общества (проблема научно-технического прогресса, проблема чтения, образования, толерантности и т. д.).
- Разрыв между желаемым и действительным, то есть между тем, что мы хотим иметь в идеале, и тем, что имеем в реальности (проблема алкоголизма, бедности, слабого развития спорта и т. д.).

Проблема предполагает наличие конфликта во взглядах, разных точках зрения в понимании поставленного вопроса, часто не допускающего однозначного ответа.

Формулирование темы исходного текста – первый шаг в работе по написанию сочинения. Тема – это предметное содержание речевого произведения; именно она делает текст цельной композицией, а не простым набором предложений. При определении темы важно выделить главное в содержании текста и не принять второстепенное за главное. Нужно рассмотреть каждую смысловую часть текста, то есть абзац, с целью выявления в нем главной мысли и ключевого слова или ключевых слов, так как те слова, которые настойчиво повторяет автор в тексте, в первую очередь и формируют его тему, а вслед за тем и проблему.

Желательно определить также стиль текста: научный, публицистический, официально-деловой или художественный. При этом стоит обратить внимание: в художественном стиле точка зрения автора, идея текста, выражается, как правило, неявно, что требует интерпретации подтекста художественного произведения. В других же стилях позиция автора выражается более открыто – ее можно найти в предметном содержании текста. Правильное определение темы позволит без труда сформулировать его основную проблему, то есть вопрос, требующий разрешения и допускающий неоднозначные трактовки. Например, если тема текста – достоинство человека, проблемой может быть вопрос: как сохранить достоинство личности в трудных ситуациях жизни?

Таким образом, существует несколько способов нахождения проблемы в тексте:

- Следует попытаться ответить на вопросы: На что хотел обратить внимание автор? Для чего написан текст? (основная мысль близка к проблеме).

- Найти ключевые слова и выражения, связанные с темой и основной мыслью.

- Обратиться к заданиям А28, В7, В8, содержание которых, а также и ответы на них, могут подсказать пути нахождения проблемы.

В тексте может быть несколько проблем, и тогда речь идет о проблематике текста. Если проблематика охватывает ряд проблем, то следует выбрать одну, по которой сформирована собственная позиция и к которой есть аргументы.

Формулировка проблемы может иметь 2 формы: через риторический вопрос (Почему люди не осознают своего счастья? Что определяет формирование личности: природные способности, воспитание

или усилия одного человека?) либо с помощью существительного в Р. П.: проблема (кого? чего?) поиска смысла жизни, роли выдающейся личности в истории, отношения к труду и учению и т. п. Формулировка проблемы должна быть точной и понятной.

В тексте

(исследуется, анализируется, поднимается, рассматривается, формулируется, затрагивается, ставится)

проблема (ЧЕГО?) (РОД. ПАДЕЖ):

- нравственного выбора,
- экологии,
- добра и зла и т. д. [4]

Автором проблема может быть:

- поставлена;
- изложена;
- затронута;
- сформулирована;
- рассмотрена;
- выдвинута;
- поднята;
- проанализирована.

Языковые клише:

– Прочитав текст, я еще раз убедился, что проблема ...была актуальна всегда.

– Проблема, которую нам хотел показать автор, такова: ...

– Автор текста поднимает важную проблему: ...

– Я думаю, что проблема, поставленная автором, – это вопрос

– В данном тексте поднимается проблема

– Прочитав текст, я задумался над следующей проблемой: формулировка через риторические вопросы.

К2. Комментарий

Не должен содержать:

– Пересказа исходного текста.

– Рассуждений по поводу всех проблем текста.

– Пояснений действий героев текста.

– Общих рассуждений о тексте: ведь нужно прокомментировать одну из проблем.

Комментарий – это характеристика проблемы с точки зрения того, как она представлена автором и толкуется им в событиях анализируемого текста. Прокомментировать проблему – значит показать степень понимания текста, умение видеть его важнейшие аспекты и уло-

вить ход авторской мысли. Заботьтесь о том, чтобы каждая фраза была самостоятельной, а не переписанной из текста-источника. Для этого нужно произвести ряд синонимических замен. Например, фраза из исходного текста: Разве не долг России помогать тем народам, которые волею истории связали свою судьбу с судьбой России? Перефразированная мысль: Культурный долг России по отношению к малым народам состоит в том, чтобы помочь сохранить и обогатить их культуру.

Должно получиться краткое изложение основных положений текста, то есть то, что необходимо иметь для создания комментария к тексту. Для того чтобы удовлетворить второму критерию оценки сочинения – К 2, необходимо включить в комментарий языковые клише (аналитические структуры):

Размышляя над этим вопросом (проблемой)... :

- Автор вспоминает, что ...
- Автор рассказывает, что ...
- Автор полагает, что ...
- Автор высказывает мысль о том, что ...

К3. Авторская позиция

Позиция автора отражает его убеждение, его мнение по рассматриваемой проблеме. Он может давать оценку каким-либо событиям или явлениям, причем наряду с открытой оценкой встречается и скрытая, когда авторское мнение следует искать в подтексте. Для этого надо понимать метафоры, аллегория, обращать внимание на эмоционально-окрашенные слова, чувствовать, с какой целью автор использует конкретные слова и выражения. В других текстах он не ограничивается оценками, а предлагает пути разрешения проблемы. И авторские выводы, и предлагаемые им способы разрешения проблемы – все это отражает его позицию. Для формулировки позиции автора можно использовать следующие выражения.

Языковые клише:

- По мнению автора, ...
- Автор убежден, что ... и подобная уверенность небезосновательна.
- Автору важно убедить читателя в том, что ...
- Бесспорно мнение автора о том, что ...
- Автор так определяет свое отношение к поднятой проблеме ...
- Автор стремится донести до читателя мысль о том, что ...
- Решая проблему, автор приходит к следующему выводу: ...
- Позиция автора очевидна: ...
- Вот что думает автор по поводу поднятой им проблемы: ...

- Позиция автора сформулирована довольно четко: ...
- Автор выступает против того, чтобы ...

При формулировании позиции автора можно использовать модель[4]:

Позиция автора
Почему автор придерживается такой позиции?
Как автор доказывает справедливость своей позиции?

Следует для доказательства правильности понимания позиции автора применять частичное цитирование.

Пример

Фрагмент сочинения	Блок	Замечания
Текст А. Е. Ворошилова посвящен теме цензуры. Проблема, которую рассматривает автор, заключается в оценке тех методов работы, которые в истории книгопечатания применяли цензоры	К 1 Формулировка проблемы	Точно названа тема, правильно сформулирована проблема
Мнение автора предельно понятно: А. Е. Ворошилов считает, что методы цензуры, направленные на уничтожение книг и идей, недопустимы и безрезультатны. В тексте однозначно негативно оцениваются инквизиционные методы, а именно сжигание книг. Автор пишет: «...Стратегия подавления не всегда была эффективна в сфере духа». Для доказательства истинности своего мнения автор цитирует чешского писателя Богумила Грабала и античного историка Тацита	К 3 Формулировка позиции автора	Позиция автора сформулирована верно, авторские аргументы прокомментированы. Для доказательства правильности понимания позиции автора приведена цитата

К4. Аргументация экзаменуемым собственного мнения по проблеме. Выражение отношения к авторской позиции будет являться переходом ко второй части сочинения, в котором аргументация будет связана с собственной позицией (а не с авторской) к проблеме, содержащейся в тексте.

Языковые клише:

- Я полностью согласен с высказанной автором точкой зрения о ...

- Я полностью разделяю точку зрения автора ...
- Я солидарен с мнением автора ...
- Нельзя не согласиться с автором, который утверждает ...
- Автор так убедителен, что не согласиться с ним невозможно.
- Думается, что автор, безусловно, прав, полагая, что ...
- По-моему, автор прав, утверждая, что ...
- На мой взгляд, автор абсолютно прав в своих суждениях ...
- Я считаю, что утверждение автора о том, что ... справедливо.
- Утверждение, высказанное автором, не вызывает сомнений ...
- Авторские оценки точны и интересны, и я согласен с его утверждением о том, что ...

- Безусловно, нельзя не признать правоту автора в том, что ...

Если вы согласны с позицией автора, далее следует объяснить почему, а потом привести 2 аргумента (можно и больше, раз есть такое желание, но засчитываться будут только первые два) в пользу заявленной собственной позиции (можно воспользоваться моделью построения авторской позиции). Один из аргументов должен быть взят из художественной литературы (русской или зарубежной), а второй – из другой области (истории, социологии, науки, личного жизненного опыта и др.).

Если вы не согласились с автором, следует выразить свою, отличную от автора, позицию и аргументировать ее. Отношение к авторской позиции в любом случае должно быть уважительным. В сочинении не допускаются оскорбительные и грубые высказывания в адрес автора и его точки зрения.

Аргументами также являются:

- Ссылки на передачи телевидения, радио, кинофильмы.
- Имена исторических деятелей и факты, с ними связанные.
- Ссылки на признанные авторитеты и их произведения.
- Свидетельства очевидцев.
- Цитаты.
- Даты.
- Различные факты (место, обстоятельства, участники событий).
- Собственные наблюдения и выводы.
- Положения официальных документов.
- Различные общественные законы.
- Народная мудрость: пословицы, поговорки, приметы и т. п.
- Статистические данные.
- Научные данные.
- Примеры из жизни окружающих.

Отрывок из экзаменационного сочинения

«Я полностью согласна с автором. Во-первых, литература воспитывает и, я бы даже сказала, формирует личность, а это очень важно особенно в детстве. Я была знакома с молодым человеком, не признававшим художественной литературы и не читавшим ее в детстве и юности. С ним не о чем было говорить: окружающий мир он воспринимал односторонне и слишком упрощенно. Он оставил о себе впечатление пустоты. Во-вторых, я на собственном опыте ощутила, как стихи русских поэтов могут помочь в трудный момент. Подсказать выход из сложившейся ситуации. Моим духовным наставником стал Александр Блок. Его поэзия успокаивала и будоражила, окутывала красотой слова и обостряла мысль. В-третьих, я считаю, что умный человек – это интеллигентный человек, а для этого нужно развивать мир чувств, но без художественной литературы это невозможно».

Экзаменуемый выразил свое мнение по сформулированной им проблеме, поставленной автором в тексте. Аргументировал его (привел 3 аргумента). Аргументация проведена правильно: аргументы обосновывают заявленную позицию, логично включены в текст. Служат основанием для выводов, созвучны с главным тезисом. Однако доказательства не являются развернутыми, особенно это касается литературного аргумента. Нет конкретной ссылки на стихотворение(я), это – общие слова, которые можно применить ко многим художественным произведениям. Также опущен переход (между согласием и аргументацией), в котором есть объяснение, почему экзаменуемый согласен с точкой зрения автора. Оценка за К4 – 2 балла (из 3).

В заключение следует сказать, что для успешного выполнения содержательной части сочинения (max. 7 баллов из 23), необходимо понять смысл прочитанного: выделить главное, осознать смысловые части, исследовать развитие мысли во всем тексте. Понять тему текста (о чем пишет автор), проблему (какие вопросы автор ставит в тексте), авторскую позицию (какие ответы автор дает на поставленные им вопросы). Особенное внимание стоит обратить на формулировку проблемы исходного текста, так как если экзаменуемый не сформулировал или сформулировал неверно одну из проблем, то такая работа по критериям К1–К4 оценивается 0 баллов.

Литература

1. Гостева Ю. Н. ЕГЭ 2014. Русский язык. Тематические тестовые задания. – М. : Экзамен, 2014.
2. Егораева Г. Т. ЕГЭ 2014. Русский язык. Практикум. Выполнение части 3 (С). – М. : Экзамен, 2014.

3. Львов В. В. ЕГЭ 2014. Русский язык. 30 вариантов типовых тестовых заданий, и подготовка к выполнению части 3 (С). – М. : Экзамен, 2014.

4. Симакова Е. С. ЕГЭ. Русский язык. Как понимать текст. Выполнение задания части 3 (С). – М. : Экзамен, 2014.

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Н. В. Байрашина

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение

Центр развития ребенка – детский сад № 435

Забота о развитии ребенка – это важнейший труд воспитателя. От жизнерадостности детей зависит их духовная жизнь, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы.

В. А. Сухомлинский

Интерактивные формы и методы обучения завоевывают сегодня все большее признание.

Вопросы активизации обучения относятся к числу наиболее значимых проблем современной педагогической науки и практики. Реализация принципа активности в обучении имеет архиважное значение, т.к. обучение и развитие носят деятельностный характер и от качества учения как деятельности зависит результат обучения и развития.

Принцип активности ребенка и взрослого в процессе обучения был и остается одним из основных в дидактике (науке об обучении). Каким же образом нужно строить обучение, чтобы процесс познания стал обоюдно интересным и значимым и для обучающего, и для обучающегося?

Современная образовательная ситуация требует поиска и освоения новых форм учебных взаимодействий между всеми участниками процесса обучения, в том числе методического.

Способы активизации познавательной деятельности детей [1].

Среди основных способов повышения активности детей можно выделить следующие.

1. Применение игровых форм, методов и приемов обучения (ролевые, деловые, имитационные, организационно-деятельностные).

2. Переход от монологического взаимодействия к диалогическому (субъект-субъектному), способствующему самопознанию, самоопределению и самореализации всех участников диалога.

3. Широкое применение проблемно-задачного подхода (системы познавательных и практических задач, проблемных вопросов, конкретных ситуаций).

Виды ситуаций:

– ситуация – выбор, когда имеется ряд готовых решений (в том числе и неправильных), необходимо выбрать правильное;

– ситуация – неопределенность, когда возникают неоднозначные решения ввиду недостатка данных;

– ситуация – конфликт, что часто встречается в жизни каждого;

– ситуация – неожиданность, вызывающая удивление у детей своей парадоксальностью и необычностью;

– ситуация – предположение, когда каждый ребенок высказывает предположение о какой-нибудь своей оригинальной идее, что вовлекает в активный поиск всех обучаемых;

– ситуация-несоответствие, когда она не «вписывается» в уже имеющийся опыт и представления детей.

4. Использование всех форм организации деятельности (коллективных, групповых, фронтальных, парных, индивидуальных).

5. Повышение удельного веса интерактивных методов обучения

Метод обучения – это способ взаимосвязанной деятельности руководителей и педагогов, направленный на решение комплексных задач методического процесса.

Методика обучения – это система научно обоснованных методов, правил и приемов обучения (М. П. Сибирская).

Имеется несколько классификаций методов обучения

А) Наиболее распространена традиционная классификация (словесные, наглядные, практические методы).

В основании этой классификации лежит способ предъявления информации обучаемым. Но данная классификация не позволяет судить о том, какие из них являются интерактивными.

Б) Современная классификация. Если же в основу классификации положить, например, степень самостоятельности ребенка в процессе приобретения знаний, то получается другой набор методов (репродуктивный, частично-поисковый, поисковый, исследовательский).

Такая классификация, как и классификация по уровню исследовательской деятельности обучающихся, напрямую связанных между собой, помогает оценить степень активности всех участников образовательного процесса. По уровню самостоятельности (репродуктивный,

частично-поисковый, поисковый, творческий, репродуктивный, эвристический, проблемно-моделирующий, объяснительно-иллюстрированный, программированный, поисковый (исследовательский).

6. Систематическое использование различных дидактических средств:

1. Тестовые задания.
2. Карточки.
3. Проблемные вопросы.
4. Загадки, кроссворды и мн. др.
7. Разработка и внедрение авторских развивающих приемов обучения.

Среди интерактивных развивающих приемов обучения можно выделить следующие:

1. «Хочу спросить» (любой ребенок может спросить педагога по поводу предмета разговора и получает ответ).

2. «Сообщи свое Я» (высказывание предварительного мнения о способе выполнения чего-либо: «а я бы сделал так ...»).

3. Художественное изображение с целью структуризации материала (схема, рисунок, символичный знак, пиктограмма) и другие дидактические приемы.

8. Использование различных методов мотивации и стимулирования. Под мотивацией понимают совокупность внутренних и внешних движущихся сил, побуждающих человека к деятельности и придающих ей свой определенный смысл. Устойчивая совокупность потребностей и мотивов личности определяет ее направленность. Мотивация детей обусловлена их познавательными потребностями.

Можно выделить 4 группы методов мотивации и стимулирования образовательной деятельности:

I. Эмоциональные	<ol style="list-style-type: none"> 1. Поощрение 2. Познавательные игры 3. Создание ситуаций успеха 4. Стимулирующее оценивание 5. Свободный выбор заданий
II. Познавательные	<ol style="list-style-type: none"> 1. Опора на жизненный опыт ребенка 2. Учет познавательных интересов 3. Создание проблемных ситуаций 4. Побуждение к поиску альтернативных решений 5. Выполнение творческих заданий
III. Волевые	<ol style="list-style-type: none"> 1. Информирование об обязательных результатах 2. Формирование ответственного отношения

	3. Выявление затруднений 4. Самооценка своей деятельности 5. Формирование рефлексивности мышления
IV. Социальные	1. Создание ситуаций взаимопомощи 2. Развитие эмпатии, сопереживания 3. Поиск контактов и сотрудничества 4. Заинтересованность результатами коллективной работы. 5. Организация само- и взаимопроверки и самоконтроля

Таким образом, мотивация является основным условием интерактивного обучения, поэтому для педагогов важно на каждом занятии целенаправленно и системно использовать оптимальные методы мотивации и стимулирования деятельности детей в целях реализации дифференцированного, индивидуального и личносно ориентированного развивающего подходов.

Литература

1. Никишина И. В. Настольная книга современного педагога : метод. пособие. – Новосибирск, 2013.
2. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям.
3. Крупнова Е. Е. Доклад к педагогическим чтениям по теме «Использование новых активных форм и методов обучения в учебно-воспитательном процессе» // Фестиваль педагогических идей.

АНСАМБЛЬ КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В. Б. Лоскутов

Россия, г. Иркутск,

Иркутский региональный колледж педагогического образования

Н. А. Лоскутова

Россия, г. Иркутск,

Центр детского творчества «Восход»

Современные условия работы в школе требуют от учителей не только реализаций приобретенных знаний по дисциплинам вокально-хорового цикла, но и умений работы с вокальными ансамблями во внеклассной работе.

Цель профессиональной подготовки учителя музыки преобразуется и наполняется новым содержанием в соответствии с компетент-

ностным подходом к подготовке учителей музыки, и в этом смысле понятие «музыкально-исполнительская компетентность» приобретает приоритетный смысл и значение, выступает важнейшей характеристикой личности учителя музыки (Ю. Б. Алиев, Л. Г. Арчажникова, Е. Г. Менабени, Г. П. Стулова). Вопросы содержания и особенностей компетентностного подхода при музыкально-исполнительской подготовке специалистов рассматриваются в работах Е. А. Климовой, Т. В. Кудрявцевой, А. К. Маркова, А. В. Хуторского и др.

Качество исполнительских и профессиональных возможностей учителя музыки обуславливает, в конечном счете, не только эстетическую ценность музыкального произведения, но и влияют на личностное развитие школьников. (А. Л. Готсдинер). Сущность вокального исполнительства в творчестве учителя музыки проявляется в художественной интерпретации музыкального произведения, совмещающем в себе музыкальный и литературный тексты, в отборе выразительных средств наиболее точной передачи содержательного композиторского замысла (В. В. Медушевский, Т. Г. Мариупольская, В. И. Муцмакер, С. Раппопорт, М. И. Ройтерштейн).

Опыт педагогической работы показывает, что эффективной технологией организации музыкально-исполнительской деятельности студента в классе вокала является система профессионально-ориентированных задач с поддерживающими их алгоритмами выполнения конкретных действий.

При этом учитывается назначение и содержание дисциплины «Вокал» в педагогическом колледже, и социальный заказ профессиональной школы, и Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования и мотивация студентов на формирование музыкально-исполнительской компетентности.

Как, каким образом должно быть построено обучение в классе вокала по развитию его исполнительских качеств. Пути решения мы видим следующие:

1. Индивидуальная форма обучения по дисциплине особенно перспективна для личностного воздействия педагога, так как дает возможность реализовать в процессе сотворчества и коммуникативно-диалогического общения собственный личностно-творческий потенциал.

2. Использование элементов технологий дифференцированного, проблемного и развивающего обучения создает условия для поэтапного включения каждого студента в исполнительскую деятельность на различных планируемых уровнях и, в частности, занятие ансамблевым пением.

Создание вокальных ансамблей помогает положительно решать задачи подготовки будущих руководителей вокальных ансамблей в школе. Заинтересованность студентов в приобретении данной специальности зачастую связана с непосредственным участием их в работе вокальных ансамблей колледжа.

Выступление в ансамбле позволяет студентам побороть боязнь сцены, снимает зависимость от слабого знания текста. Успешное выступление всего ансамбля передается каждому участнику. В ансамбль студенты педагогического колледжа поступают с первого курса и с первых месяцев учебы имеют возможность выступать на сцене. Пение в ансамбле помогает по новому осмыслить и углубить теоретические знания, полученные на уроках сольного пения, помогает создавать ансамбли детей на педагогической практике, способствует выработке красоты движений на выступлениях: осанки, положения головы, рук.

Организация вокально-ансамблевого коллектива в условиях колледжа задача не простая. Вокальный ансамбль создается из студентов, имеющих большое желание петь и участвовать в концертных выступлениях. Набор осуществляется из студентов различных курсов, соответственно и музыкальные способности и вокально-хоровая подготовка находятся на разном уровне развития, поэтому основной целью руководителя является создание организованного коллектива певцов, владеющих необходимыми вокально-техническими и художественно-выразительными средствами и достаточно глубоко передающими содержание исполняемого произведения. Среди необходимых условий формирования профессиональных навыков ансамблевого исполнительства на первом месте стоит развитие необходимых вокальных качеств и вокально-ансамблевых способностей исполнителей, а также понимание руководителем ансамбля коммуникативных явлений, возникающих в процессе коллективного музицирования. Все это требует от руководителя наличия индивидуальных качеств, пригодных для управления вокальным ансамблем. Руководителю вокального ансамбля необходимо учитывать невероятное количество сопутствующих музыкальному исполнительству моментов психолого-интерпретационного порядка, из чего и складываются коммуникативные условия коллективного исполнительства. Ансамблевое пение оказывает исключительное влияние на формирование личности студента. Этому во многом помогает то обстоятельство, что здесь соединяются воедино музыка и слово. Музыка, окрыленная поэзией, еще глубже воздействует на исполнителей на их художественное развитие, воображение, чуткость.

Процесс освоения музыкального произведения всегда связан с кропотливой работой по преодолению трудностей, следовательно,

воспитывает в участниках ансамбля трудолюбие, заставляет их подчинить свои личные интересы интересам коллектива. Эти важные задачи решаются только в крепко организованном коллективе, благодаря широкой учебно-воспитательной работе и образовательной деятельности и целенаправленной работе по усвоению разнообразного репертуара.

Большое значение для успешной работы ансамбля имеет решение организационных вопросов, связанных, прежде всего с дисциплиной, контролем посещаемости. В этом вопросе важно добиться такого положения, когда студенты сами стремятся к активному творческому порядку в работе вокального ансамбля.

Вся организационная работа вокального ансамбля определяется четким концертным планом, в который входят учебно-воспитательные, общественно-полезные, культурно-массовые мероприятия. Такое планирование осуществляется в колледже в начале учебного года и координируется эстетическим центром.

Одной из особенностей является деятельность концертмейстера вокального ансамбля, который должен знать основы вокально-ансамблевой работы, чтобы иметь возможность оказать помощь руководителю во время отдельных репетиций по партиям.

Когда вокально-ансамблевый коллектив уже подобран, создается серьезная база для систематической последовательно выстроенной работы. В начальный период решается наиболее существенная задача – установление в вокальном коллективе чистого унисонного звучания. Именно работа над унисоном сопровождает весь репетиционный процесс. Руководителю вокального ансамбля важно уметь предугадать перспективность вокально-слухового развития у студентов. Интонационная восприимчивость исполнителей на раннем этапе бывает разной и воспитывается долго.

Ранний переход коллектива на многоголосные пения влечет за собой дополнительные проблемы. При этом теряется планомерность слухового контроля певцов, вызывается известного рода «неряшливость» интонации, что в итоге создает трудности строя и ансамблирования.

Воспитание унисонного пения способствует зарождению ансамбля и строя и должно начинаться с твердого правила: в примарной зоне на несложных попевах, насчитывающих 1–2 звука, вначале следует достичь интонационного единства и затем закрепить его. Чрезвычайно важно при этом научить певца слышать свой голос в сочетании с голосами других певцов. В данной ситуации весьма желательна поддержка на инструменте или голосом руководителя вокального ансамбля [5].

Репертуар – самый важный, стержневой вопрос жизни творческого коллектива. Репертуар – его лицо, его визитная карточка. Еще не слыша вокального ансамбля, но, зная его репертуар, можно судить о творческом лице коллектива, его эстетических нравственных позициях, его исполнительских возможностях. Умело подобранный высоко художественный репертуар обеспечивает творчески активную жизнь вокального коллектива, постоянно повышает его исполнительское мастерство в целом и каждого отдельного исполнителя в частности. Необходим разнообразный и высокохудожественный репертуар, в котором сочетаются произведения патриотические и игровые, лирические и шуточные, медленные и быстрые.

Только «эмоциональное пробуждение разума» (В. А. Сухомлинский) дает положительные результаты в работе с вокальным ансамблем. Этому способствует наличие трех групп сочинений. Одна группа должна соответствовать исполнительским возможностям коллектива, другая – отражать эти возможности, третья – быть легче достигнутого уровня. Соблюдение этого принципа активизирует репетиции и помогает сознательно усвоить материал.

При формировании концертной программы вокального ансамбля, рассчитанной на исполнение песенных форм, может быть выдержана по тематическому или контрастно – сопоставительному принципу. Всего в год должно планироваться 6-8 выступлений. Главное выступление года – отчетный концерт, в котором коллектив демонстрирует свою новую программу. Концертные площадки в представляет эстетический центр по плану работы.

Важным аспектом ансамблевого исполнительства является эмоциональная окрашенность исполняемого произведения. Развитие эмоционального содержания любого музыкального произведения всегда подчиняется определенной логике. Передавая его, композитор использует все возможные средства музыкальной выразительности: лад, темп, размер, тесситуру, фактуру, динамику, гармонию, интонацию, форму, цезуры и т. д. «Нет подлинного искусства без переживаний. Ремесло же начинается там, где прекращается творческое переживание или художественное представление результатов его», – говорил К. С. Станиславский [4]. Задача исполнителя – раскрыть эмоциональный замысел композитора, и не только передать соответствующее эмоциональное состояние, но и проявить при этом свое отношение к исполняемому произведению, которое необходимо, прежде всего, прочувствовать. Поэтому чтобы обеспечить на концерте именно ту форму музыкального образа, которая соответствует замыслу композитора, необходима большая работа над закреплением художественных форм выражения той или иной эмоции.

Концертные выступления вокального ансамбля должны быть яркими, эмоциональными, запоминающимися. Для этого важно не только продемонстрировать профессионализм вокально-ансамблевого исполнительства, но и умение свободно держаться на сцене, что не всегда удается начинающим коллективам. С целью раскрепощения от сценической скованности важна многократная репетиционная работа. Кроме того, существенную помощь оказывает продуманность исполнения произведения с использованием танцевальных движений, в подборе которых, помогают руководителю вокального ансамбля хореографы колледжа.

Необходимо также продумать сценические костюмы исполнителей в соответствии с исполняемым репертуаром, в подборе которых принимают участие все участники ансамбля. И здесь важна финансовая поддержка дирекции колледжа, которая осуществляется и в поощрении студентов вокального ансамбля.

Для будущего учителя музыки самосознание выступает внутренним механизмом, благодаря которому он способен не только сознательно воспринимать музыкально-исполнительскую деятельность, но и самостоятельно, осознавая свои музыкально-исполнительские возможности, способности, определять меру и характер собственной активности в музыкально-исполнительской деятельности, направленной на осмысление и передачу художественного содержания исполняемого музыкального произведения. Осмысление рассмотренных особенностей работы вокального коллектива в условиях педагогического колледжа позволяет наиболее эффективно планировать его деятельность, значительно расширяя профессиональную подготовку студентов.

Литература

1. Стулова Г. П. Хоровой класс. – М. : Просвещение, 1988.
2. Халабузарь П. В., Попов, В. С. Теория и методика музыкального воспитания. – СПб., 2000.
3. Самарин В. А. Хороведение. – М., 2000.
4. Станиславский К. С. Собр. Соч. – М., 1999. – Т. 1. – 302 с.
5. Осеннева М. С., Самарин В. А. Хоровой класс и практическая с хором. – М., 2003.
6. Рогов Е. И. Воспитание ума и сердца. – М., 1999.
7. Соколов О. П. Двухголосное пение в младшем хоре. – М., 1987.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ,
В ТОМ ЧИСЛЕ
ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ,
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

Ф. Н. Юлмурзина

Россия, д. Акбашево Челябинской обл.,
Муниципальное общеобразовательное учреждение
Акбашевская средняя общеобразовательная школа

В своей работе я применяю педагогические технологии, которые обеспечивают комфортные, бесконфликтные и безопасные условия развития личности ребенка, реализации ее природного потенциала, а также помогают обучающимся четко и грамотно формулировать свои мысли, глубоко разбираться в существе решаемых вопросов. Педагогическая технология всегда комплексна, на любом уроке можно увидеть применение сразу нескольких технологий, от этого урок становится наиболее эффективным.

В своей практике я применяю следующие современные образовательные технологии: проблемного обучения, здоровьесбережения, дифференцированного обучения, игрового обучения, проектной деятельности.

Проблемное обучение. Проблемное обучение используется для развития познавательной активности, творческой самостоятельности обучающихся. Сущность обучения состоит в последовательном и целенаправленном выдвижении перед обучающимися познавательных задач, разрешая которые обучаемые активно усваивают знания. Проблемное обучение обеспечивает более прочное усвоение знаний; развивает аналитическое мышление, способствует сделать учебную деятельность для учащихся более привлекательной, основанной на постоянных трудностях; оно ориентирует на комплексное использование знаний.

С разработкой интегрированного урока (Окружающий мир и математика) по теме «Лес и человек» я приняла участие во всероссийском конкурсе «Моя педагогическая копилка».

Здоровьесберегающие технологии. Здоровьесберегающие технологии ориентированы на признание учащимися ценности здоровья, чувства ответственности за его сохранение и укрепление. Элементы этих технологий должны присутствовать на каждом уроке: их применение занимает мало времени, однако имеет колоссальное значение для повышения работоспособности учащихся и сохранения их здоро-

вья. Чтобы дети меньше уставали, я чередую различные виды работ: самостоятельная работа, работа с учебником (устно и письменно), творческие задания – это необходимый элемент каждого урока. Они способствуют развитию мыслительных процессов, памяти и одновременно являются для детей отдыхом. Индивидуальное дозирование объема учебной нагрузки и рациональное распределение ее по времени достигается благодаря применению гибких вариативных форм построения системы учебного процесса.

Дифференцированное обучение. Цель дифференцированного обучения – создание оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей. Дифференцированный подход считаю необходимым, т. к. его использование приводит к улучшению результатов процесса обучения на основе учета особенностей учащихся. Дифференцировать можно по способу восприятия информации, по степени обучаемости, обученности, по степени творчества, самостоятельности, запоминания, познавательной активности и т. д.

Осуществлять дифференцированный подход необходимо на разных этапах урока.

Игровое обучение. Цель игры – помочь серьезный, напряженный труд сделать занимательным и интересным для учащихся. Игра способствует созданию у учеников эмоционального настроения, вызывает положительное отношение к выполняемой деятельности, улучшает общую работоспособность, дает возможность многократно повторить один и тот же материал без монотонности и скуки. В ходе игры учащиеся не заметно для себя выполняют различные упражнения, где им самим приходится сравнивать, выполнять различные действия, тренироваться в выполнении заданий, решать различные задачи. Игра ставит учащихся в условия поиска, пробуждает интерес к победе, следовательно, дети стремятся быть быстрыми, находчивыми, четко выполнять задания, соблюдать правила игры.

В моей копилке есть дидактические игры по математике, русскому языку, по окружающему миру, игры для обучения произношению и правописанию, интегрированные уроки.

Я приняла участие в международной научно-практической конференции «Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования» с темой «Дидактическая игра в начальной школе».

Также провела исследовательскую работу по теме «Значение дидактической игры в обучении младших школьников». Результаты были опубликованы в международном научно – исследовательском журнале.

Групповая работа.

Групповая работа – это полноценная самостоятельная форма организации обучения. Эта технология несет в себе черты инновационного обучения: самостоятельное добывание знаний в результате поисковой деятельности, следовательно:

- возрастает глубина понимания учебного материала, познавательная активность и творческая самостоятельность учащихся;
- меняется характер взаимоотношений между детьми;
- укрепляется дружба в классе, меняется отношение к школе;
- сплоченность класса резко возрастает, дети лучше понимают друг друга и самих себя;
- растет самокритичность, точнее оценивают свои возможности, лучше себя контролируют;
- учащиеся приобретают навыки, необходимые для жизни в обществе: откровенность, такт, умение строить свое поведение с учетом позиции других людей.

На уроках я использую следующие виды групповой работы: работа в парах; мозговой штурм; игра «Продолжи», «Снежный ком». В конце групповой работы, выработанные каждой группой решения, обсуждаются всем классом. Таким образом, оценивается не только результат решения задачи, но и работа группы.

На своих уроках я использую учебный диалог. Он выступает не только как один из способов организации обучения, но и как неотъемлемый компонент, внутреннее содержание личностно ориентированной технологии обучения. Я считаю, что использование учебного диалога, позволяет осуществлять личностно ориентированный образовательный процесс, развивает пытливость и самостоятельность ребенка, способствует обогащению его субъектного опыта.

Метод проектов. Цель проектного обучения – создать условия, при которых учащиеся: самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников; учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач; приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах; развивают исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, общения); развивают системное мышление.

Результат. Если цели проекта достигнуты, то мы можем рассчитывать на получение качественно нового результата, выраженного в развитии познавательных способностей учащегося и его самостоятельности в учебно-познавательной деятельности.

Технологию проектного обучения можно применить на уроках окружающего мира в третьем и в четвертом классе.

Например: при изучении темы «Экология и экономика» дети выполняют различные проектные работы по разным отраслям в меру своих возрастных особенностей. С особой заинтересованностью дети исследуют бюджет своей семьи и проектируют, где и как они смогут провести летние каникулы.

В 2012 году организовали проектно-исследовательскую работу по теме «Мои родственники – участники Великой Отечественной войны». Реализация проекта. Защищали свою работу на классном часе, приняли участие во всероссийском творческом конкурсе «День Победы» в номинации «Мой герой». В конкурсе учащиеся заняли призовые места. Были выполнены проектные работы по темам «Лекарственные растения родного края», «Животные края», «Малая Родина».

Информационно-коммуникативные технологии.

Уроки с использованием компьютерных технологий актуальны в начальной школе. Они позволяют сделать уроки более интересными, продуманными, мобильными. Используется практически любой материал, нет необходимости готовить к уроку массу энциклопедий, репродукций, аудиосопровождения – все это уже заранее готово и содержится на маленьком компакт-диске. Применение ЭОР учителю позволяет экономить время на уроке, повышается мотивация обучения, появляется возможность одновременно использовать аудио-, видео-, мультимедиа-материалы.

Применение ЭОР способствует созданию ситуации успеха для каждого ученика. На уроках, где применяется ЭОР, учащиеся начинают работать более творчески и становятся уверенными в себе, повышается у учащихся успеваемость по предмету.

Применяю компьютер как источник информации, использую Интернет каталоги и поисковые машины, образовательных сайтов и порталов. Благодаря огромному количеству электронных учебно-методических материалов, выложенных на сайтах, я постоянно знакомлюсь с лучшими авторскими разработками уроков для начальной школы с использованием ИКТ, внеклассными занятиями, дидактическими играми, тренажерами, тестами и другими цифровыми методическими ресурсами. Некоторые моменты, по возможности, стараюсь применять на своих уроках.

Многочисленными разработаны и используются презентации, интернет-ресурсы. Провожу уроки контроля знаний учащихся: уроки-зачеты, тестирование по различным темам, блицтурниры, словарно-орфографические диктанты и др. Проводились и уроки-исследования, уроки-закрепления.

Активно внедряю информационные технологии в систему воспитательной работы: подготовка презентаций к классным часам,

оформление методической документации, мониторинг успеваемости класса, разработка внеклассных мероприятий и т. д.

Современные образовательные технологии в сочетании с ИКТ позволяют развивать интерес к изучению преподаваемых предметов и достигать хороших результатов в обучении, создавать благоприятный психологический климат в классе, ставить каждого ученика в ситуацию успеха, в полной мере раскрыть его способности, избежать перегрузки на уроке и при выполнении домашнего задания.

Использование информационно-коммуникационных технологий для меня стало интересным и перспективным делом. Появился не только повод к самосовершенствованию в новом направлении, но и возможность поиска путей повышения эффективности учебно-воспитательного процесса.

УРОВНЕВАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К КОЛЛЕДЖУ

А. В. Гусева

Россия, г. Ростов Ярославской обл.,
Ростовский педагогический колледж

Кардинальное реформирование российского общества породило новые требования к человеку. Современному обществу необходимы люди, способные реализовать свой внутренний потенциал. Индивидуальный подход к личности в системе образования сегодня диктует необходимость поиска оптимальных путей адаптации человека к изменяющимся условиям социальной действительности. Для обучения нового поколения специалистов нужны действенные формы и методы организации учебно-воспитательного процесса, способные раскрывать потенциальные возможности студентов.

Начало обучения в среднем специальном учебном заведении (ссуз), принятие учеником школы новой социальной роли – роли студента – наиболее значимый период, влияющий на возможности личной самореализации, профессионального самоопределения и построения будущей карьеры. Именно в этот период происходит первая встреча студента с той психологической средой, которая создана в учебном заведении, и с которой ему предстоит в различных формах и по разным поводам взаимодействовать все годы обучения.

Адаптация – это процесс изменения характера связей, отношений обучающегося к содержанию и организации учебно-воспи-

тательного процесса в образовательном учреждении [4]. Успешную адаптацию студентов можно рассматривать как их включенность в новую социальную среду, в учебно-познавательный процесс, в новую систему отношений [2].

Необходимо отметить, что адаптация студентов к обучению в колледже имеет свои особенности. Вхождение молодых людей в вузовскую систему обучения, приобретение ими нового социального статуса студента требует от них выработки новых способов поведения, позволяющих им в наибольшей степени соответствовать своему новому статусу. Такой процесс приспособления может проходить достаточно длительное время, что может вызвать у человека перенапряжение как на психологическом, так и на физиологическом уровнях, вследствие студент не может не только выработать новые способы поведения, но и выполнить привычные для него виды деятельности [4].

Специфика процесса адаптации в вузах определяется также различием в методах обучения и в его организации в средней школе и колледже, что порождает своеобразный отрицательный эффект – дидактический барьер. Первокурсникам не хватает различных навыков и умений, которые необходимы в вузе для успешного овладения основной профессиональной образовательной программой. Попытки компенсировать это усидчивостью не всегда приводят к успеху. Проходит немало времени, прежде чем студент приспособится к условиям обучения в колледже. Многими это достигается большими усилиями, вследствие чего наблюдается низкая успеваемость на первом курсе [2].

Научные исследования показывают, что проблема адаптации студентов представляет собой одну из важных проблем, исследуемую в настоящее время на психофизиологическом, социально-психологическом и психолого-педагогическом уровнях. В отечественной науке проблема адаптации студентов разрабатывалась, прежде всего, в русле исследований социальной адаптации (Г. А. Балл, П. С. Кузнецов, И. А. Милославова, Н. Е. Шафажинская и др.); с позиций возраста и возрастных особенностей нашла отражение в работах М. И. Дьяченко, И. А. Зимней, Л. А. Кандыбович; некоторые вопросы, касающиеся структуры адаптации раскрываются в работах Р. Р. Бирих, Л. К. Гришанова, П. А. Просецкого, В. Д. Цуркан.

В психолого-педагогических исследованиях последних лет отчетливо прослеживается тенденция разработки эффективных путей успешной адаптации студентов к вузовскому обучению через изучение факторов эффективности процесса адаптации (М. Б. Аристидес, Л. Г. Егорова, В. В. Лагерев), влияния характера педагогического общения преподавателя и учебной группы (А. Ц. Эрдынеев), содержания

основных психологических механизмов адаптации студентов (М. С. Яницкий); выявление зависимости адаптационного процесса от типологических свойств нервной системы (В. А. Климов, К. О. Сантросян), личностных характеристик (И. К. Кряжева, И. А. Милославова, В. С. Викторова).

В современной психологии понятие адаптации рассматривается как процесс и результат установления гармоничных взаимоотношений между личностью и социальной средой [2].

Для успешной адаптации первокурсника необходимым является проявление активной позиции, которая должна быть не только у преподавателя, но и у студента, то есть должна быть осуществлена совместная деятельность. Студент должен сам находить и выбирать для себя способы и пути достижения той или иной образовательной цели, преподаватель – создавать для этого необходимые условия. Именно на первом курсе формируется отношение молодого человека к учебе, к будущей профессиональной деятельности, продолжается «активный поиск себя». Даже студенты, отлично окончившие школу, на первом курсе не сразу обретают уверенность в своих силах. Первая неудача порой приводит к разочарованию, утрате перспективы, отчуждению, пассивности. В связи с такими причинами адаптация первокурсников может вызвать множество трудностей.

Целью нашего исследования является изучение и анализ уровней структуры адаптации студентов первого курса ГОУ СПО Ярославской области Ростовский педагогический колледж. В исследовании принимали участие 110 первокурсников семи специальностей колледжа: Преподавание в начальных классах, Дошкольное образование, Социальная работа, Прикладная информатика, Дополнительное образование, Оптические и оптико-механические приборы. Средний возраст студентов 1 курса – 16,4 года.

Для оценки личностного адаптационного потенциала (ЛАП) был применен многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина [3]. Стоит отметить, что теоретической основой теста является представление об адаптации как о постоянном процессе активного приспособления индивида к условиям социальной среды, затрагивающего все уровни функционирования человека. Эффективность адаптации в значительной степени зависит как от генетически обусловленных свойств нервной системы, так и от условий воспитания, усвоенных стереотипов поведения, адекватности самооценки индивида. Искаженное или недостаточно развитое представление о себе ведет к нарушению адаптации, что может сопровождаться повышенной конфликтностью, непониманием своей социаль-

ной роли (роли студента колледжа), ухудшением состояния здоровья. Случаи глубокого нарушения адаптации могут приводить к развитию болезней, срывам в учебной и профессиональной деятельности, анти-социальным поступкам.

Процесс адаптации чрезвычайно динамичен. Его успех во многом зависит от целого ряда объективных и субъективных условий, функционального состояния, социального опыта, жизненной установки и т. п. Каждый человек по-разному относится к одним и тем же событиям, а один и тот же воздействующий стимул у разных людей может вызвать различную ответную реакцию. В связи с этим можно выделить некоторый интервал ответных реакций индивида, который будет соответствовать представлению о психической норме, а также можно определить некоторый «интервал» отношений человека к тому или иному явлению, касающихся, прежде всего категорий общечеловеческих ценностей, не выходящий за рамки общепринятых моральных норм. Степень соответствия этому «интервалу» психической и социально-нравственной нормативности и обеспечивает эффективность процесса социально-психологической адаптации, определяет личностный адаптационный потенциал, являющейся важнейшей интегративной характеристикой психического развития. Характеристику личностного потенциала адаптации можно получить, оценив поведенческую регуляцию, коммуникативные способности и уровень моральной нормативности человека [3].

Опросник включает себя 165 пунктов. Обработка результатов осуществлялась путем подсчета количества совпадений ответов испытуемого с ключом по каждой из пяти шкал: достоверность, адаптивные способности, поведенческая регуляция, коммуникативные способности, моральная нормативность.

Результаты всех шкал, кроме шкалы «достоверность», выражались в стенах и интерпретировались в соответствии с предложенными авторами нормативами. Оценку ЛАП, являющегося важной интегративной характеристикой психического развития, получили путем суммирования сырых баллов по трем шкалам: поведенческой регуляции, коммуникативной способности и моральной нормативности.

Необходимо отметить, что поведенческая регуляция – это понятие, характеризующее способность человека регулировать свое взаимодействие со средой. Мы установили, что показатели данной шкалы принимают значения ниже среднего уровня выраженности у 36 студентов 1 курса колледжа, что составило 33% от общего числа обучающихся, участвующих в исследовании. Для них характерен низкий уровень поведенческой регуляции, определенная склонность к нерв-

но-психическим срывам, отсутствие адекватности самооценки и реального восприятия действительности. Данный показатель находится в пределах нормы у 53 (48%) студентов. Высокий уровень нервно-психической устойчивости и поведенческой регуляции, высокая адекватная самооценка и реальное восприятие действительности свойственны 21 (19%) студенту.

В связи с этим стоит сказать, что достижению успешности учебной деятельности студентов способствует их положительная система отношений к учебной среде и ее компонентам (отношение к колледжу, к преподавателям, к учебе, к выбранной специальности, к будущей работе, удовлетворенность условиями обучения). Регулярность посещения учебных занятий как основной показатель индивидуально-стиля учебной деятельности является продуктивным способом достижения успешности учебной деятельности студентов и, как следствие, адаптации к обучению в колледже.

Коммуникативный потенциал является следующей составляющей личностного адаптационного потенциала человека. Данный показатель представляет собой систему свойств, умений и способностей личности, обеспечивающих ей успешность общения, понимания и взаимопонимания с другими людьми, способности к овладению и уровень владения языками общения, а также коммуникативными качествами личности и конкретными умениями и навыками общения. Отметим, что коммуникативные возможности (или умение достигнуть контакта и взаимопонимания с окружающими) у каждого человека различны. Они определяются наличием опыта, потребностью в общении, принципами построения контакта, групповой идентификацией, а также уровнем конфликтности.

Мы определили, что коммуникативный потенциал ниже среднего уровня характерен для 23 (21%) студентов 1 курса колледжа, что проявляется в низком уровне коммуникативных способностей, затруднении в построении контактов и повышенной конфликтности с окружающими, проявлении агрессивности. Студенты данной группы не владеют навыками работы с информацией, не испытывают потребности в непрерывном самообразовании и самосовершенствовании. У 25 (23%) опрошенных данный показатель лежит в области выше средней его выраженности. Для них характерен высокий уровень развития коммуникативных способностей, умение легко устанавливать контакты со студентами и педагогами, отсутствие конфликтности в отношениях с окружающими. В пределах нормы данный показатель проявляется у 62 (56%) обучающихся первого курса колледжа. Для них свой-

ственна средняя степень общительности, прочности и бесконфликтности с окружающими людьми.

Не менее важной стороной процесса адаптации, на наш взгляд, является соблюдение моральных норм поведения, обеспечивающих способность адекватно воспринимать индивидом предлагаемую для него определенную социальную роль. Показатель моральной нормативности для студента-первокурсника колледжа очень значим: он определяет восприятие морально-нравственных норм поведения и отношение к требованиям непосредственного социального окружения, что обеспечивает студенту способность адекватно воспринимать предлагаемую для него социальную роль и положительно влияет на успешность учебной деятельности в колледже в целом.

Результаты проведенного нами многоуровневого личностного опросника показывают, что показатель моральной нормативности ниже среднего уровня развития проявляется у 30 (27%) опрошенных, который состоит в неспособности человека адекватно оценить свое место и роль в коллективе, отсутствии стремления соблюдать общепринятые нормы поведения. В пределах нормы показатели данной шкалы наблюдаются у 55 (50%) студентов. Высокий уровень развития коммуникативных способностей, легкость установления контактов с окружающими, не конфликтность свойственны 24 (22%) обучающихся, участвующих в настоящем исследовании.

В связи с полученными данными по показателю моральной нормативности необходимо отметить высказывание В. Н. Мясищева о том, что система отношений личности является базовым образованием, от которого зависит успешность деятельности человека (в нашем случае успешность учебно-профессиональной деятельности студента в условиях обучения в колледже). Именно в учебе реализуется взаимодействие субъекта (студента) с объектом (учебной средой колледжа).

Интегративной характеристикой адаптации является уровень адаптивных способностей человека. Стоит отметить, что данные индивидуально-психологические особенности должны быть у каждого человека от рождения, иначе он не сможет освоить тот совершенно неизвестный и незнакомый мир, в котором родился. Одни люди быстрее осваиваются в новой ситуации, другие – медленнее, что обусловлено уровнем развития их адаптивных способностей [2]. Совокупность данного рода особенностей и составляет адаптационный потенциал индивида.

Исследуемая нами выборка студентов по шкале личностный адаптивный потенциал разделилась на три группы. Первую группу составили 48 (44%) студентов, для которых характерен низкий уровень

развития адаптивных способностей. Лица этой группы (по интерпретации авторов опросника) обладают признаками явных акцентуаций характера, низкой нервно-психической устойчивостью, конфликтны, могут допускать асоциальные поступки. Полученные данные обусловили необходимость беседы со студентами данного уровня ЛАП, в результате которой мы определили следующие трудности в их адаптации к колледжу: неумение осуществлять психологическое саморегулирование поведения и деятельности, усугубляемое отсутствием повседневного контроля педагогов; неопределенность мотивов выбора профессии, недостаточная психологическая подготовка к ней; поиск оптимального режима труда и отдыха в новых условиях; налаживание быта и самообслуживания, особенно при переходе из домашних условий в общежитие колледжа; отсутствие навыков самостоятельной работы, которой в современных образовательных условиях отводится значительная часть времени; неумение конспектировать, работать с первоисточниками, словарями, справочными материалами и др.

Стоит отметить, что все эти трудности различны по своему происхождению. Одни из них имеют объективный характер (освоение в новом коллективе, взаимоотношения с педагогами), другие – субъективный характер и связаны с недостаточной готовностью к овладению новым видом деятельности и дефектами обучения и воспитания. Однако все эти трудности требуют внимательного участия и целенаправленной активной работы, как со стороны самого студента, так и со стороны родителей, педагогического состава колледжа в целом.

В состав второй группы ЛАП вошли 39 (35%) студентов, большинство из которых обладают признаками различных акцентуаций, компенсирующихся частично в привычных условиях и проявляющихся при смене деятельности. Поэтому успех адаптации студентов данной группы зависит от условий процессов развития, обучения и воспитания, созданных в педагогическом колледже. При неблагоприятных обстоятельствах у обучающихся возможны асоциальные срывы, проявления агрессии и конфликтности. Лица этой группы требуют индивидуального подхода, постоянного наблюдения со стороны педагогов, коррекционных психолого-педагогических мероприятий.

Меньшей по численности (23 (21%) студента) является группа опрошенных с высокой и нормальной адаптацией к колледжу. Представители данной группы достаточно легко адаптируются к новым условиям деятельности, быстро входят в новый коллектив, достаточно легко и адекватно ориентируются в ситуации, быстро вырабатывают стратегию своего поведения. Как правило, не конфликтны, обладают высокой эмоциональной устойчивостью. Представленная характери-

стика подтверждается результатами нашего наблюдения за студентами: они успешно учатся, участвуют в общественных мероприятиях, выполняют роли старосты группы, ответственного за социальную, культурно-массовую, оздоровительную и профилактическую работу в колледже, легко и быстро выполняют предлагаемые им поручения, в студенческой группе имеют благоприятный статус.

Подводя итог анализу уровневой структуры адаптации студентов к колледжу, мы пришли к выводу, что большая часть студентов, принявших участие в исследовании, полностью или частично адаптировалась к условиям обучения в колледже. Опросник помог также выявить студентов, испытывающих значительные затруднения в процессе адаптации.

Полученные результаты дали основание предполагать, что в целях ускорения и усовершенствования адаптации первокурсников к обучению в колледже необходимо предпринять ряд следующих мер: создать условия для познавательного-информационного приспособления студентов к новому окружению, структуре колледжа, содержанию обучения в нем, его требованиям, своим обязанностям; познакомить с содержанием профессиональной подготовки в колледже для формирования положительного отношения к выбранной специальности; способствовать процессам внутренней интеграции групп студентов-первокурсников и объединению этих групп со студентами других курсов колледжа; готовить студентов к новым формам и методам учебно-профессиональной работы в среднем специальном учебном заведении.

В заключении отметим, что студенческая жизнь начинается с первого курса и, поэтому успешная адаптация первокурсника к жизни и учебе в колледже является залогом дальнейшего развития каждого студента как человека, как будущего специалиста.

Литература

1. Аношкина В. Л. Образование. Инновация. Будущее // Методологические и социокультурные проблемы. – Ростов н/Д., 2001. – 176 с.
2. Боронина Л. И., Дидковская Я. В., Минеева С. И. Адаптация первокурсников: проблемы и тенденции // Университетское управление. – 2001. – № 4. – С. 65–69.
3. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика: Методики и тесты : учеб. пособие. – Самара : БАХРАХ-М., 2001. – 668 с.
4. Пергаменщик Л. А. Психологические механизмы адаптации учащихся к новым условиям жизни и деятельности. – М., 2000. – 152 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО МЕТОДА НА УРОКАХ РАЗНОЙ ЦЕЛЕВОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПРИ ВНЕДРЕНИИ ФГОС

Е. В. Щеголихина

Россия, г. Южноуральск Челябинской обл.,
Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 1

Современное общество характеризуется стремительным развитием науки и техники, созданием новых информационных технологий, коренным образом преобразующих жизнь людей. Темпы обновления знаний настолько высоки, что на протяжении жизни человеку приходится неоднократно переучиваться, овладевать новыми профессиями. Непрерывное образование становится реальностью и необходимостью в жизни человека.

Развитие СМИ и сети Интернет приводит к тому, что школа перестает быть единственным источником знаний и информации для школьника. В чем заключается задача школы? Интеграция, обобщение, осмысление новых знаний, увязывание их с жизненным опытом ребенка на основе формирования умения учиться (учить СЕБЯ) – вот та задача, в решении которой сегодня в школе замены нет. Эти задачи нормативно закреплены сегодня Законом РФ «Об образовании» (статья 14) и «Государственном образовательном стандарте общего образования второго поколения».

В чем принципиальное отличие нового образовательного стандарта от существующего сейчас? Его принципиальное отличие заключается в том, что целью здесь является не предметный, а личностный результат учащегося. Во главу угла, таким образом, ставится личность ребенка, а не просто набор дидактических единиц, обязательных для изучения.

ФГОС второго поколения для школы, принятые в 2009 году, выдвигают в качестве основного приоритета образования формирование у учащихся универсальных учебных действий (УУД) и умения учиться в целом, способности и готовности к саморазвитию. Учащийся сам должен стать «архитектором и строителем» образовательного процесса.

Универсальные учебные действия (УУД) – способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоя-

тельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

В основу выделения состава и функций УУД для основного общего образования были положены возрастные психологические особенности учащихся и специфика возрастной формы УУД, факторы и условия их развития.

В Программе развития универсальных учебных действий выделены четыре блока УУД:

1) познавательные УУД включают общеучебные, логические, знаково-символические действия, а также действия постановки и решения проблем;

2) регулятивные УУД обеспечивают организацию учащимися своей учебной деятельности (целеполагание, планирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция);

3) коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и ориентацию на других людей, умение слушать и вступать в диалог, продуктивное сотрудничество со взрослыми и сверстниками;

4) личностные УУД обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (знание моральных норм и умение выделить нравственные аспекты поведения, умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами).

Конструктивно выполнять задачу образования XXI века помогает деятельностный метод обучения, при котором ученик не получает знания в готовом виде, а добывает их сам в процессе собственной учебно-познавательной деятельности. Он называется деятельностным методом обучения (Л. Г. Петерсон). Он наилучший, самый трудный. Трудностью объясняется редкость его применения.

Принципиальное отличие данной технологии от традиционного метода обучения является то, что предложенная структура описывает деятельность не учителя, а учащихся. Данная технология носит интегративный характер.

Основу развития личности ребенка составляет умение учиться – познавать мир через освоение и преобразование в конструктивном сотрудничестве с другими. Поэтому, работа строится в русле двух вопросов: «Что, значит уметь учиться?», «Как научить учиться?»

В соответствии с этапами построения системы уроки деятельностной направленности по целеполаганию можно распределить в четыре группы.

1. Урок открытия нового знания.

Развивающая цель: формирование способности учащихся к новому способу действия.

Обучающая цель: расширение понятийной базы за счет включения в нее новых элементов.

2. Урок общеметодологической направленности.

Развивающая цель: формирование способности учащихся к новому способу действия, связанному с построением структуры изученных понятий и алгоритмов.

Обучающая цель: выявление теоретических основ построения содержательно-методических линий.

3. Урок развивающего контроля.

Развивающая цель: формирование способности учащихся к осуществлению контрольной функции.

Обучающая цель: контроль и самоконтроль изученных понятий и алгоритмов.

4. Урок рефлексии.

Развивающая цель: формирование способности учащихся к коррекции способа действия и реализации коррекционной нормы. Другими словами, формирование способности к фиксированию собственных затруднений в деятельности, выявлению их причин, построению и реализации проекта выхода из затруднений.

Обучающая цель: коррекция и тренинг изученных понятий, алгоритмов и т. д.

Технология деятельностного метода:

1. Мотивация (самоопределение) к учебной деятельности.

2. Актуализация знаний и фиксирование индивидуального затруднения в пробном действии.

3. Выявление места и причины затруднения.

4. Построение проекта выхода из затруднения.

5. Реализация построенного проекта.

6. Первичное закрепление с проговариванием во внешней речи.

7. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону.

8. Включение в систему знаний и повторение.

9. Рефлексия учебной деятельности.

Для подготовки и проведения уроков деятельностной направленности предлагаю использовать схемы-конспекты, в которых указаны этапы каждого типа урока, временные рамки каждого этапа, цель этапа, его описание, рекомендации к проведению, опорный сигнал прохождения каждого из этапов. В своей работе использую технологию интенсивного обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала (В. Д. Шаталов).

Система деятельностного подхода позволяет учителю:

- 1) систематизировать знания об активизации деятельности учащихся, накопленные в различных подходах (традиционном, интегрированном, системах развивающего личностно-ориентированного обучения);
- 2) каждому учителю «увидеть» себя в новой системе обучения;
- 3) переходить к новому способу обучения поэтапно, своим темпом, в соответствии со своими возможностями;
- 4) уже на первых этапах перехода повысить качество образования в соответствии с существующими сегодня измерителями;
- 5) включиться в инновационный процесс на посильном для себя уровне;
- 6) вырасти профессионально и реально получить результат образования, соответствующий Госстандартом второго поколения.

«Результат будет укреплять твою веру в ребенка и в себя как Учителя». Самое главное – это очень интересная работа для учителя, если учитель считает себя современным.

Итак, что же дают уроки деятельностной направленности по целеполаганию учащимся?

Они: – обеспечивают учащемуся возможность самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, уметь контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты;

– создают условия развития личности и ее самореализации на основе «умения учиться» и сотрудничать со взрослыми и сверстниками. Умение учиться во взрослой жизни, обеспечивает личности готовность к непрерывному образованию, высокую социальную и профессиональную мобильность.

Литература

1. Беркалиев Т. Н. Развитие образования: опыт реформ и оценки прогресса школы. – СПб., 2007.
2. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. – М., 2006
3. Цукерман Г. А. Виды общения в обучении. – М., 1993.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЛОВЕСНО-ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ СОЧИНЕНИЙ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ШКОЛЬНИКОВ

Т. Н. Симанович

Россия, г. Аша Челябинской обл.,
Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 9
(с начальной профессиональной подготовкой)

Каждому человеку, вступающему в современный сложный и противоречивый мир, необходимы определенные навыки мышления и качества личности.

Цель современного учителя – комплексная подготовка учащихся к новому видению предметного мира на творческом уровне. Ведь творческая личность – это личность саморазвивающаяся и самореализующаяся, готовая к решению проблем и нетривиальных задач. Творчество – это не удел только немногих избранных людей, гениев, создавших великие художественные произведения, сделавших большие научные открытия или изобретших какое-нибудь усовершенствование в области техники. Творчество существует везде, где человек воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое, какой бы крупницей это новое ни казалось. Огромная часть из всего созданного человечеством принадлежит объединению многих крупиц индивидуального творчества. Следовательно, задача учителя – так построить процесс обучения, чтобы помочь раскрыться духовным силам ребенка. Этому могут способствовать различные активные формы и методы обучения.

Учителю русского языка и литературы (основных школьных дисциплин, способствующих гуманизации, социализации нового поколения), как мне кажется, в первую очередь важно из всего многообразия инновационных технологий, современных форм и методов обучения выбрать те, которые позволят реализовать одну из основных целей обучения русскому языку и литературе (развитие коммуникативной личности), то есть дадут возможность перейти от изучения языка и литературы как системно-структурного образования к изучению предметов как средства общения и мышления, а учебно-познавательную деятельность переведут на продуктивно-творческий уровень.

В своей практической деятельности как учитель русского языка и литературы я пришла к выводу: чтобы у учащихся выработалось

правильное отношение к учебной деятельности, нужно саму учебную деятельность строить особым образом, то есть систематически и целенаправленно ориентировать школьников на активное мотивированное овладение системой знаний и способов деятельности. Формы работы могут быть различными. Хочу поделиться наработками по одной из них – использованию словесно-изобразительных сочинений на уроках литературы.

Язык искусства – наиболее сложный из всех, которые известны миру. Сократ толковал о божественном происхождении искусства, Аристотель утверждал, что искусство глубже науки объясняет мир и совершает очищение человека. И я верю в силу искусства слова, которое в гармонии с другими средствами эстетического воздействия способно разбудить ум и сердце ребенка. Поэтому в работе с детьми, начиная с пятого класса, в системе даю творческие задания, которые «переводят» художественные произведения на язык других видов искусства. Предоставляю учащимся возможность окунуться в процесс творчества, создать собственную творческую «лабораторию», в которой можно было бы попробовать разные способы самовыражения: через рисунок, театрализацию, музыку, создание собственного произведения того или иного жанра.

Психологами давно установлено, что у детей всех возрастов лучше всего развито зрительное восприятие. У каждого ребенка очень рано рука начинает тянуться к цветным карандашам и краскам. В рисунках он выражает себя, свое восприятие мира и представление о нем. С годами эта потребность как бы притупляется, но стоит дать толчок, как она может проявиться в новом качестве. Я, например, провожу комплексные словесно-изобразительные сочинения. В чем суть такой работы?

Учащиеся должны в красках выразить свое понимание той или иной темы и дать ему словесное обоснование. Можно пользоваться и просто сочетаниями цветов, цветовыми пятнами. Напоминаю о том, что в живописи различают холодные тона (черный, синий, голубой, фиолетовый) и теплые (желтый, оранжевый, красный, малиновый и т. п.). Теплые цвета словно приближают предметы, холодные – отдаляют. Такая словесно-изобразительная творческая работа, во-первых, заставляет ученика в целом продумать тему и средства ее отражения в композиции рисунка, для чего иногда требуется проанализировать весь творческий путь поэта или писателя. Во-вторых, школьники отбирают из своих впечатлений самые яркие зрительные образы, при этом в анализ текста включается образное и ассоциативное видение. В-третьих, автор работы подбирает цветовую гамму, обнаруживая тем самым глубину постиже-

ния темы и особенности ее восприятия. В-четвертых, ученик обосновывает свой выбор словесно, что развивает его речь.

Темы и формы работы предлагаю самые разные. В пятом классе обычно начинаем с уроков-путешествий по сказочной стране: пятиклассники рисуют свою сказочную страну, пишут сочинение и на уроке проводят экскурсию по своей карте. Ученикам предлагается и более сложный и трудоемкий вид работы – создание собственной современной сказки или книги сказок, они пробуют свои силы и в качестве автора, и в качестве иллюстратора, и в качестве «издателя». Словесно-изобразительное сочинение «Каким я представляю себе Лукоморье» требует фантазии, поиска и в то же время вкуса и чувства меры (ведь дети иллюстрируют произведение А. С. Пушкина). По рассказу В. П. Астафьева «Васюткино озеро» учащиеся составляют карту-схему путешествия Васютки, по которой делают подробный пересказ. Одна из запоминающихся работ в седьмом классе – словесно-изобразительное сочинение «Три поры жизни Кусаки» (по рассказу Л. Андреева «Кусака»). Ученики пробуют свои силы в литературоведческом анализе, детально исследуя текст рассказа и приходя к выводу, что отношение к животным является одним из критериев нравственности. Осознав, что описание природы играет важную роль в передаче настроения Кусаки, семиклассники создают такую галерею изображений главной героини рассказа, где фон (пейзажные зарисовки) столь же важен, как и цветовая гамма в изображении счастливой и несчастной собаки.

Очень плодотворно проходит работа по изучению сатирического произведения XVII века «Шемякин суд»: кроме устного описания гравюры на меди «Шемякин суд», восьмиклассники с удовольствием создают комикс на основе данного произведения. «Карта души» литературного героя – действенный способ проверки знаний учащимися текста произведения и – что важнее – проникновения в авторский замысел и сопоставления его с собственной позицией.

Знакомясь с сатирическими произведениями М. Е. Салтыкова-Щедрина, учащиеся не только «перерабатывают» текст, составляя киносценарий, но и рисуют кадры кинофильма. При изучении творчества Н. В. Гоголя в пятом классе дети пересказывают отрывки из его произведений близко к тексту, затем составляют иллюстрированные небылицы «Ночь перед Рождеством»; в восьмом классе по комедии «Ревизор» пишут работу «Город N вчера и сегодня».

Изучение поэзии не обходится без подобного вида работы. Так, при изучении темы «Родная природа в лирике С. А. Есенина» творческое домашнее задание, предполагающее создание на основе впечатлений от прочитанных стихотворений узоров, орнаментов, иллюстра-

ций по собственным впечатлениям, дает возможность самостоятельно выбрать путь решения конкретной учебной задачи, школьник учится доказывать свое мнение и уважать чужое, учится самоконтролю и сопереживанию.

Словесно-изобразительные сочинения помогают учащимся отразить дух времени. Предлагая такие работы, как «Современные ОК-НА РОСТА», «Сатира в современной России», нацеливаю старшеклассников на просмотр периодических изданий и нахождение в них материалов, созвучных творчеству В. В. Маяковского, М. Зощенко, Тэффи, А. Аверченко, что убеждает в актуальности их сатиры сегодня.

Я остановилась на тех видах творческих работ, которые связаны с изобразительным искусством. Ученики всех классов работают над такими сочинениями с большим интересом (по крайней мере, и качество, и количество выполненных работ говорит в пользу такой формы творческой работы). После сочинений такого плана дети совсем по-другому читают художественные произведения. Это осознанное внимание подготовлено собственным творчеством.

Таким образом, развивая творческие способности учащихся, стараюсь пробудить интерес к литературе. Ведь интерес – это деятельная пытливость ума, стремление переходить от звена к звену, раздвигая границы знания... Интерес – это движение, это диалектика в том смысле, что уже известное лишь повод движения к еще неизвестному. Интерес, возбужденный творческими заданиями, поддерживаю и развиваю последующей серьезной, глубокой работой над произведениями. Иначе, вспыхнув на какое-то время, он неизбежно погаснет.

ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ И УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ

Е. Н. Авдюкова

Россия, г. Екатеринбург,

Муниципальное автономное общеобразовательное
учреждение средняя общеобразовательная школа № 32

Развитие общества на современном этапе актуализирует проблему формирования и развития творчески мыслящей личности с активной гражданской позицией, способной к социальному, культурно-

му, профессиональному самоопределению. Выдвижение в образовании на первый план личностной парадигмы находит отражение в государственных документах, в частности ФГОС второго поколения. Инвариантное содержание учебных предметов дополнено программой развития универсальных учебных действий – личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных.

Формирование целостной системы УУД обеспечивает реализацию ключевой компетенции учащихся – умение учиться, способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Ряд авторов (В. А. Болотов, В. В. Сериков, С. Е. Шишов, И. Г. Агапов, А. А. Хуторской, И. А. Зимняя) раскрывают основные направления в процессе реализации компетентностного подхода в средней школе. УУД возможно формировать и развивать не только в рамках основного общего образования, но и в рамках дополнительного образования, в частности в процессе обучения игре на фортепиано. А. В. Хуторской выделяет следующую иерархию ключевых компетенций: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, компетенции личностного совершенствования [1].

В связи с этим возникает необходимость согласовать формирование ключевых компетенций с УУД. Для решения обозначенной проблемы были поставлены следующие задачи.

1. Определить содержательные аспекты ключевых компетенций и УУД в классе специального инструмента (фортепиано).

2. Внести изменения в программу дополнительного образования «Специальный инструмент» (фортепиано).

3. Разработать инструментарий для выявления уровня сформированности ключевых компетенций в классе специального инструмента (фортепиано).

Изучение ФГОС второго поколения и учет специфики обучения в классе специального инструмента (фортепиано) определили следующие содержательные аспекты ключевых компетенций и УУД.

Так формирование личностных УУД как реализация ценностно-смысловых компетенций, заключается в качественном подборе репертуарного исполнительского плана, включавшего: лучшие образцы народного творчества, шедевры мирового музыкального исполнительского искусства. Содержание программы определяется возможностью формирования у обучающихся ценностных ориентиров и жизненных приоритетов на основе ценностей культуры и искусства.

Формирование регулятивных УУД как учебно-познавательных компетенций, осуществляется через: организацию самостоятельной

познавательной деятельности; планирование и организацию домашних заданий и их самоконтроль; самоанализ публичных выступлений (академические концерты, конкурсы, фестивали); овладение навыками антистрессовой саморегуляции.

Для формирования регулятивных УУД необходимо развитие эстетических ЗУН: изучение жизни и творчества композиторов, жанровых и стилистических особенностей в искусстве, литературе, живописи и т. д.; формирование музыкальной грамотности и расширению понятийного аппарата в различных видах музыкальной деятельности (чтение с листа, подбор по слуху, транспонирование, аранжировка, ансамблевое музицирование, аккомпанемент и т. д.).

Формирование познавательных УУД в рамках реализации общекультурных компетенций, осуществляется через знакомство обучающихся с творчеством отечественных и зарубежных композиторов; развитие музыкального вкуса; воспитание исполнительской и слушательской культуры, художественного вкуса; привлечение родителей к творческому учебно-познавательному процессу их детей; организацию досуговой деятельности (посещение картинной галереи, передвижной выставки, концертов классической музыки, культурно – исторических мест); выработку навыков работы со справочной литературой, музыкальными текстами; овладение навыками работы с воспроизводящими техническими средствами; формирование мотивации к развитию критического мышления, используя информационные источники как ресурса для совершенствования интеллекта.

Формирование коммуникативных УУД (как реализация коммуникативных компетенций) включает: овладение навыками музыкальной профессиональной терминологии – культуры речи (владение литературным языком, грамотное выражение законченной мысли) на уровне профессионального общения; формирование общей культуры общения на основе морально-нравственных ценностей путем выстраивания отношений в коллективе (со сверстниками и взрослыми) в различных ситуациях; развитие мотивации к совместной творческой деятельности (ансамблевое музицирование, репетиции, подготовка сценариев праздничных мероприятий, концертные выступления, конкурсы, фестивали и т. д.); совместное посещение с педагогом и родителями учреждений культуры.

На основе выделанного нами содержания УУД в рамках реализации целого ряда компетенций были внесены коррективы в образовательную программу «Специальный инструмент (фортепиано)».

Результатом ее освоения является формирование у обучающихся личностных УУД:

– развитие музыкально-эстетического чувства, проявляющего себя в эмоционально-ценностном отношении к искусству, понимании его роли в жизни человека и общества;

– реализация творческого потенциала в процессе обучения игре на фортепиано при воплощении музыкальных образов;

– развитие мотивации к учебной деятельности и личностного осмысления обучения;

– умение осуществлять продуктивное сотрудничество при решении творческих задач в процессе музыкальных занятий и во внеурочной деятельности (филармонические концерты, конкурсы различного уровня, спектакли, фестивали и т. д.);

– ориентация в культурном многообразии окружающей действительности, участие в общественной музыкальной жизни (класса, школы, города и т. д.).

Регулятивные УУД:

– формирование и развитие способностей понимать цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления в разных формах и видах творческой деятельности;

– формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей;

– овладение логическими действиями сравнения, анализа, обобщения;

– использование знаково-символических средств;

– формирование умения понимать причины успеха или неуспеха;

– определение наиболее эффективных способов достижения результата в творческой деятельности.

Познавательные УУД:

– формирование устойчивой мотивации к фортепианному исполнению и различным видам музыкальной деятельности;

– формирование представлений о роли музыки в жизни человека, ее роли в духовно – нравственном развитии человека;

– умение воспринимать музыку и выражать свое отношение к музыкальному произведению;

– формирование исполнительских умений и навыков в процессе обучения игре на фортепиано;

– формирование и развитие музыкального интеллекта, расширение кругозора и понятийного аппарата.

Коммуникативные УУД:

– умение осуществлять продуктивное сотрудничество при решении творческих задач в процессе музыкальных занятий и во вне-

урочной деятельности (филармонические концерты, конкурсы различного уровня, спектакли, фестивали и т. д.);

– ориентация в культурном многообразии окружающей действительности, участие в общественной музыкальной жизни (класса, школы, города и т. д.).

Для формирования УУД были разработаны задания проблемного и дискуссионного характера, а также таблица распределения заданий поурочно согласно учебно-тематическому планированию; матрицы оценки качества результата образования для педагога и самооценки для учащихся 14–15 лет, где наряду с показателями профессиональных компетенций введены показатели ключевых (общепредметных) компетенций.

Показатели профессиональных компетенций:

– знание жанрово-стилевых особенностей исполняемых произведений (особенности вида музыкального жанра, композиторского стиля, средства музыкальной выразительности);

– знание текста исполняемых произведений (точность воспроизведения);

– метроритмические навыки (чувство темпа, метра, ритмического рисунка);

– эмоциональная отзывчивость/выразительность;

– умение слушать собственное исполнение музыкального произведения;

– умение проявлять волевые качества при исполнении музыкального произведения (целеустремленность, настойчивость, внимательность, собранность, активность).

Показатели ключевых (общепредметных) компетенций:

– мотивационные качества (интерес, желание заниматься духовной, интеллектуальной и физической деятельностью);

– умение ставить цели и задачи перед выполнением, какой-либо деятельности, например учебной;

– самоорганизация (умение планировать свою деятельность, выполнение распорядка дня и др.);

– самоконтроль (умение наблюдать за своей деятельностью, делать выводы, умение контролировать свое психологическое состояние);

– самооценка (умение адекватно оценивать себя, ведение дневника самоконтроля и самооценки);

– уровень культуры (уровень сформированных морально- нравственных качеств: доброта, терпимость, сострадание, отзывчивость, доверие, уважение, взаимопомощь, ответственность; знание и выпол-

нение норм поведения, принятых в обществе; эрудиция; чтение научно – познавательной и художественной литературы; посещение культурных мероприятий: театры , музеи, концерты, выставки, филармония и др.);

– уровень информационно-коммуникативной культуры (умение общаться с взрослыми и детьми разного возраста; грамотная, выразительная, полная, точная письменная и устная речь; умение работать с информационными источниками: Интернет, библиотека, книги и т. д.).

В конце каждой четверти педагог и ученик заполняют матрицы, затем данные соотносятся, и выставляется отметка за четверть. Ученики выставляют себе не только количественную отметку в матрице, но и проводят самооценку, записывая результаты в личном дневнике самоконтроля и самооценки. В конце учебного года результаты оценки педагога и самооценки ученика необходимо обобщить, после чего выставить предварительную оценку, затем предстоит провести собеседование с учащимся и выставить итоговую отметку

Анализ результатов формирования у обучающихся ключевых компетенций и УУД в классе специального инструмента (фортепиано) показал эффективность разработанной методики. К положительным результатам относится: формирование у детей рефлексии собственной учебной деятельности, повышение мотивация к занятиям, заинтересованность в новых формах оценивания по результатам. Одновременно с этим снижается субъективность педагога при выставлении оценки обучающемуся, так как учитель видит реальную картину самооценки ученика. Проблемой является то, что у обучающихся не в полной мере сформированы такие умения, как: планирование, целеполагание и т. д. Практически у 50% процентов обучающихся завышенная самооценка. Данные результаты доказывают необходимость продолжения исследовательской работы в классе специального инструмента (фортепиано) по формированию и развитию универсальных учебных действий.

Дополнительное образование, в частности обучение игре на фортепиано, безусловно, способствует формированию ключевых компетенций и овладением УУД, что неразрывно связано с общеобразовательным процессом, где ставятся те же цели для успешного достижения желаемых результатов.

Взаимодействие общего и дополнительного образования в формировании у обучающихся ключевых компетенций и УУД в рамках реализации ФГОС второго поколения способствует повышению эффективности и качеству обучения.

Литература

1. Асмолов А. Г. и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителей. – М. : Просвещение, 2011. – 159 с.
2. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Эйдос. – 2002 [Электронный ресурс]. –URL : <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423-1.htm>

ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ПРЕДМЕТА ОБЖ

О. В. Шалашова

Россия, г. Астрахань,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 26

Военно-патриотическое воспитание школьников в последние годы приобретает особенно актуальное значение в связи со сложившейся международной и обострившейся внутривнутриполитической, экономической и национальной обстановкой в РФ. В этих условиях важно сформировать у подрастающего поколения развитие гражданственности, патриотизма как важнейших духовно-нравственных и социальных ценностей, формирование у него профессионально значимых качеств, умений и готовности к их активному проявлению в различных сферах жизни общества. Важнейшей задачей ВПВ – формирование готовности защищать свою Родину, подготовка к службе в ВС РФ, обучение основам военных знаний, воспитание на примерах мужества и героизма нашего народа в годы Великой Отечественной войны и добросовестной службы в армии в современных условиях. ВПВ – это организованный и непрерывный процесс педагогического воздействия на сознание, чувства, волю, психику и физическое развитие учащихся, с целью формирования у них высоких нравственных принципов, выработки норм поведения, должной трудовой, физической и военно-профессиональной готовности к безупречному несению государственной (военной) службы [1]. Патриотическое и нравственное воспитание ведется дифференцированно с учетом возрастных особенностей учащихся. Его цели достигаются совместными усилиями семьи, школы, общественных организаций, силовых структур, органов самоуправления. Выделю основные направления работы по ВПВ учащихся:

- приобщение к боевым и трудовым традициям народа, разъяснение истоков героизма и самоотверженности нашего народа;
- воспитание у учащихся гордости за подвиги разных поколений защитников Отечества и стремления подражать им;
- формирование социально-психологических, волевых, интеллектуальных качеств, позволяющих безупречно нести службу на благо Отечества в мирное время, успешно выполнять боевые задачи в условиях войны (трудолюбие, дисциплинированность);
- формирование учащихся основ военных знаний, военно-профессиональных и военно-технических умений и навыков, которые необходимы для успешного овладения оружием и современной техникой в короткие сроки после призыва в вооруженные силы.

ВПВ строится на следующих принципах:

- воспитание в процессе общественной деятельности, в связи с жизнью и трудом;
- использование исторического опыта защиты Отечества;
- соответствие воспитательного процесса возрастным особенностям;
- воспитание личности в коллективе и через коллектив;
- уважение к личности с разумной требовательностью и индивидуальный подход;
- единство, согласованность, преемственность воспитательных воздействий;
- соответствие воспитания условиям военной службы.

В ВПВ использую методы: поощрения, убеждения, примера, упражнения, широко применяю элементы игры. Игровая деятельность является эффективным средством воспитания, для ребенка – выход в большую жизнь, осуществление его мечты, исполнение желаний. Игра делает детей более развитыми практически во всех видах деятельности, позволяет ставить в обстоятельства, в которых можно проявить свои лучшие качества, она может быть средством самопознания, духовного и физического развития личности. В играх дети отражают накопленный опыт, углубляют, закрепляют свое представление о жизни, познают окружающий мир. Игра помогает лучше узнать каждого ребенка и действовать на его развитие в нужном направлении. Ни одна деятельность так ярко, всесторонне не раскрывает характерные черты личности, как игра. Через игру можно содействовать овладению жизненно необходимыми двигательными навыками, умениями, воспитывать у детей различные морально-волевые и физические качества, прививать воспитанникам организаторские навыки [3].

В военно-спортивной игре сохраняется спортивный азарт и рыцарство бескорыстного поединка, стремление к объединению усилий для достижения общей цели и овладению военно-прикладными навыками, необходимыми для выполнения долга служения России. Военно-спортивные игры по своему содержанию являются сюжетно-ролевыми элементами «военизации», участвуя в которых учащиеся приобретают качества, знания и умения, необходимые при действиях в ЧС, экстремальных условиях, для несения военной службы. Участники игры называются юнармейцами, из них формируются юнармейские отряды, которыми управляют командиры, выбранные самими ребятами.

Важная роль при проведении военно-спортивной игры принадлежит реализации принципа самоуправления. Самоуправление, вызывая к жизни детскую инициативу, открывает неограниченные возможности для постоянного совершенствования коллектива, приводит к положительному результату его деятельности. В рамках военно-патриотических объединений (юнармейских отрядов) принцип самоуправления реализуется наиболее полно, так как их организация осуществляет создание соответствующих структур (школьного юнармейского движения). Ведь юнармейский отряд участников военно-спортивной игры – это аналог военно-учебного заведения, воинского подразделения.

Процесс функционирования юнармейского движения и юнармейской игры, приближен к требованиям общевоинских Уставов и строится на основе воинских принципов единоначалия, поэтому приказы и распоряжения юнармейских командиров должны не обсуждаться и выполняться беспрекословно. Командный состав юнармейского отряда формируется очень демократично. Командиры избираются самими ребятами или назначаются из наиболее достойных членов юнармейского движения, которым оказывается большое доверие, передаются права и обязанности, связанные с выполнением функций командиров отделения. Выстраивание взаимоотношений выбранного (назначенного) юнармейского командира со своими сверстниками, которые оказались подчиненными, имеет ряд особенностей. Существует серьезный психологический барьер при ситуации, когда командиру надо требовать исполнения распоряжения от своего сверстника-подчиненного, а подчиненному не так просто заставить себя выполнить требование того, с кем он сидит за одной партой, проводит свободное время после уроков. Но именно в разрешении этого противоречия заложена основа воспитания самостоятельности, инициативы, ответственности, дисциплины и самодисциплины, взаимопомощи, исполнительности и организованности [1].

Важное место в этом процессе принадлежит педагогу. Помочь поднять авторитет командира, разъяснить юнармейцам сущность единаначалия, убедить их в том, что требовательность командира обуславливается не его личной прихотью, стремлением показать власть, а возложенными на него функциями и той ответственностью, которую он несет.

В течение учебного года во внеурочное время с юнармейцами проводятся специальные занятия, конкурсы, викторины, соревнования, смотры. В коллектив военно-патриотической направленности подростки приходят добровольно, их приводит сюда желание стать сильными, ловкими, им хочется общаться со своими сверстниками, овладеть специальными знаниями, навыками и умениями, которые могут пригодиться в ЧС и экстремальных условиях. Юнармейцы закрепляют свои знания, навыки и умения на учебно-тренировочных сборах, участвуют в конкурсах, смотрах, соревнованиях. Из лучших юнармейцев школы сформирована команда, участвующая в военно-патриотических мероприятиях.

Стержнем деятельности юнармейского движения, ведущего работу по ВПВ, является формирование морально-психологических качеств и специальных прикладных знаний, навыков и умений, необходимых человеку и определяемых понятием «патриот». В соответствии с многообразием поставленных задач, которые решает система ВПВ детей и подростков, она включает в себя следующие разделы: духовно-нравственное воспитание, военно-историческую подготовку, подготовку по основам безопасности жизнедеятельности, прикладную физическую подготовку, подготовку по основам военных знаний, военно-техническую и специальную подготовку.

Юнармейцы активно участвуют в мероприятиях: военно-полевые сборы на базе воинской, военизированный кросс, «Меткий стрелок России», месячник военно-патриотической работы, посвященный Дню защитника Отечества, смотр допризывной молодежи «А ну-ка, парни!», юнармейская игра «Зарница», вахты памяти и парады Победы. Результаты внеклассной работы в аспекте личных достижений учащихся и учителя – это высокий уровень подготовки команд, о чем свидетельствуют награды и ценные подарки, грамоты за призовые места. Осознавая всю ответственность за воспитание подрастающего поколения, необходимо совершенствовать ВПВ и помогать в стремлении подростка к самоутверждению и творческому самовыражению.

«Нельзя воспитывать мужественного человека, если не поставить его в такие условия, когда бы он мог проявить мужество – все

равно в чем: в сдержанности, в прямом открытом слове, в некотором лишении, в терпимости, в смелости», – писал А. С. Макаренко [2].

Литература

1. Мазыкина Н. В. Равнение на победу. – М., 2004. – С. 5–14.
2. Макаренко А. С. Воля, мужество, целеустремленность // Соч. – М., 1959. – Т. V. – С. 424–425.
3. Титов С. В., Шабаетова Г. И. Тематические игры по ОБЖ. – М., 2003. – С. 3–30.

ВИДЫ ОБОБЩЕНИЙ ПОНЯТИЙ И ТЕРМИНОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

Д. Б. Пушкарев

Россия, г. Кыштым Челябинской обл.,
Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 3

Главный элемент содержания социально-экономического образования – знание. Они концентрируют в себе социальный опыт человечества и нужны для правильного понимания многообразия, сложности и противоречивости событий и явлений в современной жизни. Знания формируют определенный уровень мышления необходимый учащимся в понимании сущности событий и явлений современной жизни.

Основой формирования знаний является усвоение сущности понятий и терминов на уроках истории и обществознания в средней школе. Понятия и термины – это основные инструменты, через которые учащиеся лучше понимают сущность событий и явлений истории и современной жизни.

Понять сущность любого понятия или термина возможно через различные виды обобщений. Практическое применение данных видов обобщения могут быть использованы на уроках истории и обществознания.

Обобщение от «общего к частному» с помощью анализа на дисциплине «обществознание» через понятие «политический режим»: «политический режим» – сочетание способов и методов осуществления власти, отражающих реальное состояние прав и свобод граждан в обществе.

Через обобщение признаков понятия «политический режим» называем через суждения его частные виды.

1. Демократический (полноправие граждан, регулярные выборы, власть большинства).

2. Авторитарный (отчуждение народа от власти, опора на силу, формирование правящей элиты посредством назначения «сверху»).

3. Тоталитарный (однопартийная система, наличие официально господствующей идеологии, монополия на средства массовой информации, контроль правящей элиты за всеми сферами жизни людей).

Обобщение от «общего к частному» на дисциплине «Обществознание» с помощью анализа через понятие «экономическая система»: это форма организации хозяйственной жизни страны, различающаяся по способу деятельности людей и типу собственности на экономические ресурсы.

Через обобщение понятия «экономическая система» выделяют ее частные виды:

– Традиционную (способ организации общественной жизни, при котором земля и капитал находятся в общем владении, а ресурсы распределяются в соответствии с существующими традициями).

– Командно-административную (способ организации общественной жизни, при котором земля и капитал находятся в собственности государства, которое распределяет все ресурсы).

– Рыночную (способ организации общественной жизни, при котором земля и капитал находятся в собственности отдельных лиц, которые принимают все хозяйственные решения, а ресурсы распределяют с помощью различного вида рынков).

– Смешанную (способ организации общественной жизни, при котором земля и капитал находятся в частной собственности, а распределение ресурсов проводится на рынках при участии государства).

Обобщение от «частного к общему» с помощью синтеза на дисциплине «История» через выражения:

– Существование единоличного главы государства, пользующегося своей властью пожизненно.

– Наследственный порядок преемственности верховной власти.

– Представительство государства монархом по своему усмотрению.

– Юридическая безответственность монарха.

Обобщая эти выражения, утверждают, что все они являются составляющими понятия «абсолютизм». Это неограниченность верховной власти главы государства, которая складывается в России в конце XVII – начале XVIII веков.

Обобщение от «частного к общему» с помощью синтеза на уроках «Обществознание» через признаки:

1. Верховенство закона.
2. Взаимная ответственность государства и личности.
3. Разделение властей.
4. Соблюдение прав человека.

Обобщая эти признаки с помощью умозаключения, делаем вывод, что все они являются признаками понятия «правовое государство» – государство, которое ограничено в своих действиях правом, защищающее свободу и другие права личности и подчиняющим власть воле народа.

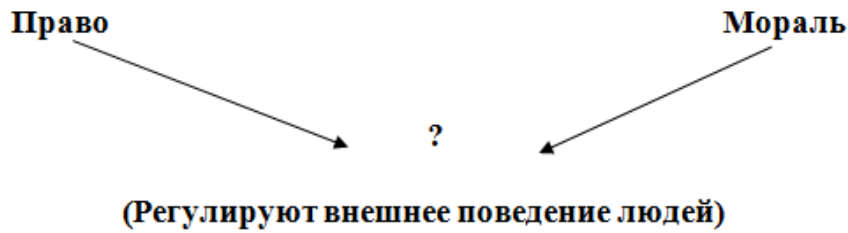


Рис. 1. Обобщение от «частного к общему» через сравнение на дисциплине «Обществознание» в теме «Мораль и право»



Рис. 2. Обобщение от «частного к общему» через абстрагирование на дисциплине «Обществознание» в теме «Социальный прогресс»

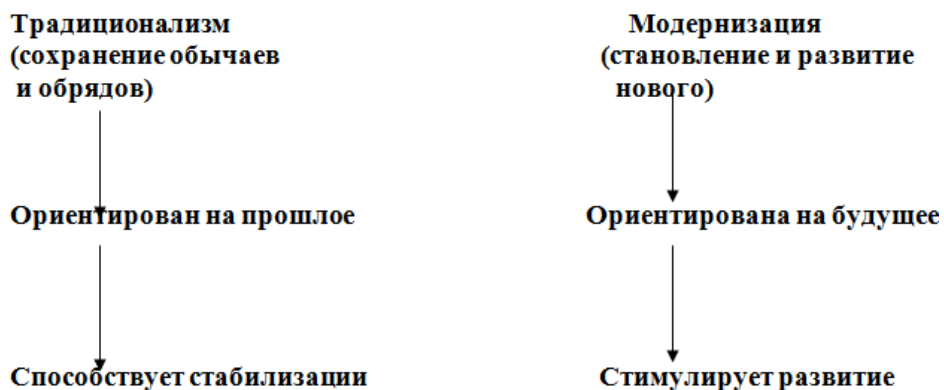


Рис. 3. Обобщение от «общего к частному» через сравнение и конкретизацию на дисциплине «История» в теме «Реформы Петра I»

Реформы Петра I в промышленности:

1. Создание частновладельческих мануфактур (? (модернизация)).
2. Сохранение государственных мануфактур (? (традиционализм)).
3. Сохранение труда крепостных крестьян (? (традиционализм)).
4. Создание Бурмистерской палаты (? (модернизация)).

Военные реформы Петра I:

1. Создание регулярной армии (? (модернизация)).
2. Сохранение жесткой дисциплины (? (традиционализм)).
3. Создание рекрутской системы (? (модернизация)).

Данные виды обобщения помогают формировать у учащихся:

1. Конкретно-действенное (практическое) мышление.
2. Конкретно-образное мышление.
3. Абстрактное мышление.

Литература

1. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении. – М., 2008.
2. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. – М., 2008.
3. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. – М., 2007.
4. Сачков Ю. В. Синтез современного научного знания. – М., 2006.
5. Матюшкин А. М., Новоселов М. М. Виды обобщения и проблемы психологии обучения.

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Л. В. Бобрева

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 107

Все более актуальным в современных условиях демократического развития страны, стремящейся к более широким контактам в мире, становится изучение иностранных языков. Совершенно очевидно, что современная жизнь невозможна без знания иностранного языка, иноязычной культуры. Успешность овладения искусством коммуникации обусловлена наличием мотивации детей к изучению ино-

странного языка. Проблема поддержания интереса к иностранному языку волнует многих учителей. Практика показывает, что решить эту проблему можно, применяя активные формы работы. В данной статье будут представлены некоторые активные формы работы на уроках французского языка, применяемые автором в школьной практике.

При обучении иностранным языкам большую роль играет использование различных наглядных средств: рисунков, картин, схем, таблиц, фотографий, что вносит разнообразие в учебный процесс, делает его более интересным для учащихся. Опорные схемы призваны обеспечить процесс овладения иностранным языком, снять различного рода сложности, обеспечить преодоление нарастающих трудностей, стимулировать общение учащихся, сконцентрировать внимание на новом изучаемом материале, сформировать прочные навыки и умения. Опорные схемы можно применять для разных целей: введение и закрепление лексического и грамматического материала, для обучения монологической и диалогической речи. Опорные схемы облегчают процесс обучения французскому языку, делают его более успешным и продуктивным.

Невозможно оставить без внимания и игру. Всестороннее исследование игры как средства формирования и развития интеллектуальных умений учащихся позволяет констатировать, что учебная игра представляет собой средство оптимизации учебного процесса в целом и интеллектуальной активности в частности. Использование игры как педагогическое средство коммуникации основывается на том, что она в учебном процессе выполняет роль творческого задания и функцию носителя учебной задачи. Но игры необходимо адаптировать к конкретным условиям поведения. Система игр делает процесс формирования и развития интеллектуальных умений у учащихся более интенсивным по сравнению с традиционной системой обучения. При этом условия оптимизации требуют игровых и неигровых методических приемов и средств. Для каждого класса подходит та или иная игра. Тщательная проработка игр и распределение их по классам и по темам поможет учителю сделать процесс обучения более интересным и эффективным. Особое внимание следует обратить на лексические и сюжетно-ролевые игры. Лексические игры способствуют более продуктивному запоминанию большого числа новой лексики, сюжетно-ролевые игры могут научить детей употреблять данную лексику в конкретной ситуации.

Главная цель обучения иностранному языку – умение использовать его как средство общения. При этом общение рассматривается как мотивированная коммуникативно-познавательная деятельность,

направленная на извлечение и передачу определенной информации. Предметной основой обучения может быть любое содержание (грамматика, лексика, конкретная тема). Однако обязательным условием является употребление языка, в котором элемент общения доминирует над другими элементами языка. Одним из средств, помогающих решить задачи обучения общению, является коммуникативная игра.

Коммуникативная игра концентрирует внимание участников на содержании, но при этом обеспечивает частую повторяемость языковых форм, тренируя все навыки и умения. Коммуникативные игры обладают высокой степенью наглядности, так как они дают участнику игры возможность почувствовать язык как средство общения. Желание учащихся общаться достигается путем создания преподавателем конкретных ситуаций, в которых язык необходим. Коммуникативные игры обеспечивают разнообразие языковых тем, что обусловлено ситуацией общения, повседневной жизнью. Важно соблюдать принцип постепенного усложнения заданий и нацеливать учащихся сначала на действие по образцу, затем на действие по аналогии с образцом и на самостоятельные действия творческого характера. Игра может рассматриваться как упражнение, способствующее формированию развития собственного мнения или суждения. Например, игра «Представление». Каждый участник игры получает карточку с именем известного человека и старается вспомнить как можно больше сведений о нем (о стране, национальности, роде занятий). Ученик играет роль этого человека. Все участники образуют круг. Они общаются по кругу, стараясь поговорить с большим количеством партнеров. Время общения ограничивается педагогом.

В учебный процесс могут быть включены такие учебные игры, как кроссворды, чайнворды, шарады, тесты. При составлении определений могут быть использованы учебные словари. Перенос одних и тех же лексических единиц из одного кроссворда в другой способствует их непрерывному запоминанию. Игра приобретает воспитывающий характер, усиливает мотивацию в изучении лексики, а элемент соревнования мобилизует мысль и энергию играющих, создает атмосферу напряженности. Например, игры «Найди слово», «Найди пословицу» ставят цель – правильно ответить на предложенные вопросы, первым найти слово, зашифрованное в ответах. В шарадах нужно обнаружить слово, не отвечая на вопросы, а вычленив из данных слов буквы или отгадывая слоги, которые все вместе составляют нужное слово. К играм со словами относятся игры, в которых создаются искусственные ошибки. Учитель читает фразу или текст со словами-паронимами. Учащиеся должны определить это слово и произнести

фразу с правильным вариантом. Большое значение при обучении говорению имеет игра с фразами, когда ее условие требует развернутого ответа с употреблением ранее изученных лексических единиц, умения использовать ранее изученный материал.

При обучении аудированию наибольший эффект приносит обучение в играх, так как игра активизирует мыслительную деятельность, позволяет сделать учебный процесс более привлекательным и интересным и трудности при обучении преодолеть можно успешно и легко. На начальном этапе обучения аудированию можно использовать игры «Повтори», «Эхо». Ученик должен повторить за учителем фразы. Побеждает тот, кто не сделает ошибок. Дополнительные задания в игре могут быть такими: определить, какая из этих фраз является повествовательной, какая – вопросительной, какая – восклицательной. Другая игра проводится по принципу снежного кома. Учащиеся повторяют за учителем удлиняющиеся фразы в ускоряющемся темпе. Тот, кто допустил ошибку, выбывает из игры. Последний побеждает.

Одним из наиболее эффективных способов воздействия на чувства и мысли школьников является музыка. Музыка и пение оказывают большую помощь в изучении иностранного языка. Песни являются средством более прочного усвоения и расширения лексического запаса, так как включают новые слова и выражения. В песнях уже знакомая лексика встречается в новом контексте, это помогает ее активизации. В песнях встречаются имена собственные, географические названия, реалии стран изучаемого языка, поэтический слог, что способствует развитию у школьников его стилистических особенностей. В песнях лучше усваиваются и активизируются грамматические конструкции. Песни способствуют совершенствованию навыков иноязычного произношения и развитию музыкального слуха. Разучивание и использование коротких несложных песен с частыми повторами помогают закрепить правильную артикуляцию звуков, правила фразового ударения и особенности ритма. Песни содействуют более полному раскрытию творческих способностей каждого ученика. Благодаря музыке на уроке создается благоприятный психологический климат, снижается психологическая нагрузка, повышается эмоциональный тонус, поддерживается интерес к изучению иностранного языка. Песни стимулируют монологические и диалогические высказывания, служат основой развития речемыслительной деятельности учащихся, способствуют развитию подготовленной и неподготовленной речи. Песни для уроков подбирают по тем же принципам, что и тексты: они должны быть аутентичны, доступны, эмоциональны, актуальны, должны отвечать возрастным особенностям учащихся.

Организация активной речевой деятельности учащихся на уроке – очень сложная задача. Для ее успешного решения необходимо использовать новые педагогические технологии. Сегодня процесс проникновения в школу информационно-коммуникационных технологий стал необратимым. Уроки иностранного языка дают нам прекрасную возможность показать учащимся мир во всем его многообразии, познакомить с жизнью их современников в странах изучаемого языка. Можно не только заинтересовать учеников своим предметом, но и представить им более полную картину современного мира, помочь понять происходящие в нем изменения. Эффективно может решить эту задачу работа с блогами (виртуальными личными дневниками). Работу с блогами можно использовать при прохождении многих тем на уроке иностранного языка. Работа с блогами дает возможность сделать уроки более привлекательными и повысить мотивацию учителя, повысить эффективность процесса обучения.

Таким образом, разумное применение активных форм работы на уроках французского языка и сочетание их с другими методическими приемами способствуют эффективному и качественному усвоению материала и делают радостным процесс познания, который становится потребностью. Практика использования активных форм работы в классе улучшает эмоциональную атмосферу на уроке, повышает интерес к нему и делает процесс изучения французского языка все более и более увлекательным.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КОЛЛЕКТИВНОГО ВЗАИМООБУЧЕНИЯ В РАБОТЕ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Н. И. Абрамовских

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 107

В настоящее время коллективные способы обучения приобретают новое дыхание. Еще Я. А. Коменский в «Великой дидактике» оценивал обращенную мысль, как катализатор мышления. Он писал: «Если нужно – откажи себе в чем-нибудь и плати тому, кто тебя будет слушать» и еще «Многое спрашивать, усваивать, учить других – тайны великой учености».

Современная психология утверждает: мышление развивается через речь, следовательно, технология коллективного взаимообучения

по праву входит в пакет развивающих педагогических технологий. Работа в парах сменного состава по определенным правилам позволяет плодотворно развивать у обучаемых самостоятельность и коммуникативные умения.

Коллективным способом обучения данной технологии является такая его организация, при которой обучение осуществляется путем общения в динамических парах, когда каждый учит каждого.

При реализации данной технологии могут использоваться три вида парной работы.

1. Статическая пара, которая объединяет по желанию двух учеников, меняющихся ролями «учитель» – «ученик» (пару могут составить два «слабых» ученика, два «сильных», «сильный» и «слабый» – при условии взаимного расположения).

2. Динамическая четверка: четверо учащихся, школьник обсуждает задание трижды с каждым партнером, причем каждый раз ему необходимо менять логику изложения, акценты, темп и т.п., то есть включать механизм адаптации к индивидуальным особенностям товарищей.

3. Вариационная четверка, в которой каждый член группы получает «свое» задание, выполняет его, анализирует вместе с учителем, проводит взаимообучение по схеме. В результате каждый усваивает содержание четырех заданий.

Ход учебного занятия в зависимости от возраста, содержания занятия, объема учебного материала и времени, отведенного на его изучение, может быть организован по-разному.

Деятельность учителя как участника и основного организатора работы на уроке состоит в отборе учебного материала, форм, соответствующих реальным целям и задачам учебно-воспитательного процесса, распределении и содержании единиц усвоения, разработке целевых заданий. При этом каждый учитель оказывается перед необходимостью решать несколько принципиальных вопросов.

1. Выбор задания для групповой работы. От типа и характера учебного задания в большей мере зависит возможность и успешность совместной учебной работы на уроке.

2. Организация групп. В этом вопросе среди исследователей нет единства мнений. Перечисляется большое количество факторов, которые необходимо учитывать: взаимоотношения, уровень знаний, индивидуально-психологические особенности (темпы продвижения в учебном материале, темперамент, сформированность у учеников навыков общения, контактность и др.); наличие лидера в создаваемой группе; цель урока; специфика учебного предмета и т. д.

3. Критерии результативности групповой работы. Этот вопрос до сих пор остается наименее разработанным. Исследователи отмечают сложность оценки результативности и подчеркивают необходимость сопоставления результатов с результатами традиционных форм учебной работы.

Основные преимущества технологии коллективного обучения.

1. В результате регулярно повторяющихся упражнений совершенствуются навыки логического мышления и понимания.

2. В процессе речи развиваются навыки мыслительности, включается работа памяти, идет мобилизация и актуализация предшествующего опыта и знаний.

3. Участвуют все виды памяти: слуховая, зрительная, моторная, вербальная.

4. Каждый чувствует себя раскованно, работает в индивидуальном темпе.

5. Повышается ответственность не только за свои успехи, но и за результаты коллективного труда.

6. Отпадает необходимость в сдерживании темпа продвижения одних и понукании других учащихся, что позитивно сказывается на микроклимате в коллективе.

7. Формируется адекватная самооценка личности, своих возможностей и способностей, достоинств и ограничений;

8. Обсуждение одной информации с несколькими сменными партнерами увеличивает число ассоциативных связей, а следовательно, обеспечивает более прочное усвоение.

Среди возможных негативных последствий технологии коллективного взаимообучения, наибольшие опасения учителей вызывают шумовые помехи в процессе оргдиалога. Эти опасения в современном варианте технологии снимаются специальными тренингами по выработке оптимального режима общения, позволяющего учащимся слышать друг друга и не мешать другим. Кроме того, длительное раздражение перестает ощущаться по истечении непродолжительного времени.

Таким образом, для формирования высокообразованной, интеллектуальной, деятельной личности, способной к саморазвитию, к самоконтролю, необходимо апробировать различные педагогические технологии обучения и воспитания младших школьников, выявляя наиболее оптимальные условия развития детей, желание и стремление педагогов работать творчески, вносить элементы новизны в традиционную систему.

Литература

1. Абасов З. А. Педагогические технологии и инновации в учебной деятельности школьников // Школьные технологии. – 2002. – № 5.
2. Вычужанина О. В. Из опыта перехода к коллективному способу обучения // Начальная школа. – 1993. – № 2.
3. Гликман И. Как стимулировать желание учиться // Народное образование. – 2003. – № 2.
4. Дьяченко В. К. Переход от группового к коллективному способу обучения и устранение всеобщего школьного кризиса // Начальная школа. – 1998. – № 10.
5. Дьяченко В. К. Коллективная и групповая формы организации обучения в школе // Начальная школа. – 1998. – № 1.
6. Каминский В. Ю. Использование образовательных технологий в учебном процессе // Завуч. – 2005. – № 3.
7. Ксензова Г. Ю. Перспективные школьные технологии. – М., 2000.
8. Кукушин В. С. Современные педагогические технологии // Начальная школа. – Ростов н/Д., 2003.
9. Романова Е. В. Групповое взаимодействие – эффективная форма организации учебного процесса // Начальная школа. – 2007. – № 5.
10. Хуторской А. В. Личностная ориентация образования как педагогическая инновация // Школьные технологии. – 2006. – № 1.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ СРЕДА НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

О. В. Хапугина

Россия, г. Астрахань,

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение

дополнительного образования детей

Центр дополнительного образования детей № 3

Современное общество предъявляет повышенные требования к образованию и общему развитию учащихся, эффективности усвоения программы. Необходимо научить каждого ребенка за короткий промежуток времени получать, перерабатывать, оценивать и использовать в практической деятельности большой объем информации. Очень важно организовать процесс обучения так, чтобы ребенок активно, с интересом и увлечением работал на уроке, видел плоды своего труда и мог самостоятельно их оценить.

Иностранный язык – это учебный предмет, который в силу своей специфичности (создание для обучающихся искусственной языковой среды из-за отсутствия естественной) предполагает наиболее гибкое и широкое использование различных методов, средств и технологий обучения, а сам процесс обучения не должен сводиться только к усвоению знаний, а предполагает развитие мыслящей, деятельной, творческой и, главное, здоровой личности.

Одним из условий здоровья личности является успешность в ее деятельности, в нашем случае, это деятельность детей в школе. В большинстве случаев, активные позиции, хорошая успеваемость – это факторы благополучного самочувствия детей. В свою очередь, возможность развивать свои индивидуальные способности и раскрывать свой творческий потенциал – главное условие в обеспечении благоприятных условий.

Анализ школьных факторов риска показывает, что большинство проблем здоровья учащихся создается и решается в ходе ежедневной практической работы учителей, то есть связано с их профессиональной деятельностью. Поэтому учителю необходимо найти резервы собственной деятельности в сохранении и укреплении здоровья учащихся.

Здоровьесберегающие технологии реализуются на основе личностно-ориентированного подхода. Осуществляемые на основе личностно-развивающих ситуаций, они относятся к тем жизненно важным факторам, благодаря которым учащиеся учатся жить вместе и эффективно взаимодействовать.

В соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании» здоровье человека соотнесено к приоритетным направлениям государственной политики в области образования.

Универсальным механизмом формирования навыков здорового образа жизни остается оздоровительно-педагогическое воздействие на стиль жизни школьников, поскольку уровень и качество жизни каждого ребенка обусловлены материальными возможностями его семьи.

Именно поэтому, любое общеобразовательное учреждение должно стать «школой здорового стиля жизни» учащихся, где любая их деятельность (учебная, спортивная, досуговая, а также прием пищи и двигательная активность и др.) будет носить оздоровительно-педагогическую направленность и способствовать воспитанию у детей привычек, а затем и потребностей, к здоровому образу жизни, формирование навыков принятия самостоятельных решений в отношении поддержания и укрепления своего здоровья.

Занятия оздоровительно-педагогического характера должны быть систематичными и комплексными, вызывать у ребенка положи-

тельные эмоциональные реакции, по возможности содержать элементы дидактической игры и двигательные упражнения. Кроме того, материалы подобных занятий должны находить отражение во всех режимных моментах учебно-воспитательного процесса школы.

По данным Министерства образования России, среди причин, влияющих на здоровье школьников, 21% составляют факторы внутришкольной среды. Это большая наполняемость классов, уровень освещенности в школах значительно занижен, перегруженность учащихся основными и дополнительными занятиями, неблагополучие психологического климата школьных коллективов, неоправданная интенсификация образования на фоне ухудшения социально-экономической и экологической обстановки.

Год от года усвершенствуются и модернизируются различные методики, приемы и стратегии образовательной системы. Вместе с этим увеличивается и умственная нагрузка, так как объем учебного материала и литературы возрастает.

Это является следствием огромного количества разных вариаций учебных планов, вводимых в действие без проверки на их соответствие возрастным особенностям и возможностям учащихся. Неудержимо растет число учебных предметов, предлагаемых для изучения, в итоге возрастает число одночасовых предметов. В связи с этим увеличивается время на приготовление домашних заданий, снижается время двигательной активности, сна, что является результатом ухудшения здоровья.

В связи с этим возрастает значимость здоровьесберегающих технологий в современной школе. Практики предлагают 2 возможности, предупреждающие разрушение здоровья ребенка.

1. Изменение технологии, содержания, структуры урока и образовательного процесса в целом.

2. Необходимость обеспечить новое качество образования, высокую мотивацию и направленность к здоровьесберегающим методикам.

Учитель должен осознавать приоритет здоровья, и, следовательно, тот факт, что успех в обучении возможен лишь в том случае, если ученик здоров и физически, и психически.

Принцип здоровьесберегающего подхода при формировании процесса обучения и воспитания должен быть положен в основу концепции каждой школы. Его целью является создание единого пространства для формирования личности гармонично развитой физически и психически.

Одним из наиболее действенных средств длительного сохранения работоспособности в течение рабочего дня является четкий

ритм трудовой деятельности. Работа, выполняемая ритмично, примерно на 20% менее утомительна, чем неритмичная работа такой же тяжести.

Использование игровых технологий, игровых обучающих программ, оригинальных заданий и задач, введение в урок исторических экскурсов и отступлений позволяют снять эмоциональное напряжение. Этот прием также позволяет решить одновременно несколько различных задач: обеспечить психологическую разгрузку учащихся, дать им сведения развивающего и воспитательного плана, показать практическую значимость изучаемой темы, побудить к активизации самостоятельной познавательной деятельности и т. п.

На начальном этапе это могут быть игровые задания для обобщения знаний. Для более старших детей можно использовать задания фантастического или детективного содержания, также активизирующие творческий потенциал. Задания на обобщение материала могут быть представлены в виде рекламы того или иного закона, явления или теоремы.

Хороший эффект дает использование интерактивных обучающих программ, которые вызывают неизменный интерес у школьников, одновременно снимая у них элементы стресса и напряжения. Здесь же можно отметить и прием использования литературных произведений, иллюстрирующих то или иное явление, закон и т. п.

Одним из важнейших аспектов является психологический комфорт школьников во время урока. С одной стороны, таким образом решается задача предупреждения утомления учащихся, с другой – появляется дополнительный стимул для раскрытия творческих возможностей каждого ребенка.

Доброжелательная обстановка на уроке, спокойная беседа, внимание к каждому высказыванию, позитивная реакция учителя на желание ученика выразить свою точку зрения, тактичное исправление допущенных ошибок, поощрение к самостоятельной мыслительной деятельности, уместный юмор или небольшое историческое отступление – вот далеко не весь арсенал, которым может располагать педагог, стремящийся к раскрытию способностей каждого ребенка.

Важно включать в физкультминутки профилактические упражнения для глаз на уроке, так как они не только служат профилактикой нарушения зрения, но и благоприятны при неврозах, гипертонии, повышенном внутричерепном давлении.

Также обязательны и упражнения на релаксацию. Но нужно помнить, что любое упражнение может принести пользу, не оказав никакого воздействия, принести вред. Поэтому нужно выполнять его

очень старательно, обязательно в хорошем настроении. И тогда учащимся обеспечены отдых и здоровье.

По окончании занятий дети будут покидать класс с хорошим настроением, поскольку в течение этого времени отрицательные факторы практически отсутствовали.

Литература

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М. : АРКТИ, 2004.
2. Донцов Д. А. Английский на компьютере. Изучаем, переводим, говорим. – М., 2007.
3. Душеина Т. В. Проектная методика на уроках иностранного языка. – ИЯШ. – 2003. – № 5.
4. Куинджи Н. Н. Валеология: Пути формирования здоровья школьников : метод. пособие. – М. : Аспект-Пресс, 2008. – 139с.
5. Лебедева Н. Т. Формирование здорового стиля жизни школьника. – Минск, 2006. – 144 с.

ПРОГРЕССИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Г. Р. Ярмухаметова

Россия, с. Большой Куяш Челябинской обл.,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Куяшская средняя общеобразовательная школа

Эффективность использования педагогических технологий в образовательном процессе подтверждена исследовательскими работами ряда авторов: Г. К. Селевко, В. И. Андреева, В. П. Беспалько, В. И. Боголюбова, М. В. Кларина, В. Ю. Питюкова, В. А. Сластенина, Я. А. Савельева и др. На сегодняшний день всесторонняя теоретическая разработка проблемы использования современных педагогических технологий в учебном процессе, приобретает особую остроту и значимость. Сущность педагогической технологии состоит в том, чтобы, опираясь на постоянную обратную связь, гарантировать достижение четко поставленных целей.

Сегодня современный учитель, чтобы качественно донести знания до своих учеников, должен идти в ногу со временем, использовать современные технологии, самообучаться, давать ученику на уроке больше свободы и самостоятельности, тем самым развивая в нем лич-

ность, подготавливая к будущему, к самостоятельной жизни в огромном мире различных технологий и информации. Их многообразие может применяться педагогом на основе различных требований. Правильность выбора и применение педагогической технологии очень важны в образовательном процессе.

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

В своей работе хочу рассказать о технологиях, которые применяю на своих уроках истории и обществознания. Это некоторые методы обучения, в ходе которой учащиеся учатся критически мыслить, развивать компетентность, применять теоретические знания в практических ситуациях. Игровая технология наилучшим образом имитирует живую динамическую обстановку реального, помогает обыграть на примерах действие конкретных факторов среды.

В качестве прогрессивной технологии в образовательном процессе я использую ТРИЗ-технологию, одну из самых актуальных технологий нашего времени. В век «компьютерных технологий», когда образование сделало, благодаря ему, огромный скачок в системе образования, в ее развитии и применении, все же для меня лично, актуальным остается применение таких технологий как ТРИЗ-педагогика. В свое время, Г. С. Альтшуллер, изобрел ТРИЗ-технологию для инженеров, что бы продуктивно использовать «время» для исследований, создания проектов и т. д. Далее он внедрял эту технологию в систему образования теоретически, а в наше время она используется практически как ТРИЗ-педагогика.

Для изучения теоретических дисциплин, таких как: «Европа и мир в эпоху великих географических открытий» история нового времени учебник для 7 класса / В. А. Ведюшкин, С. Н. Бурин, «Проблемы мирового развития в начале третьего тысячелетия» всеобщая история. Новейшая история учебник для 9 класса / Н. В. Загладин, «Что такое общество?» обществознание учебник для 8 класса / А. И. Кравченко, «Духовная сфера. Религия» обществознание учебник для 9 класса / А. И. Кравченко, мною использовалась технология проектов.

Данная технология развивает познавательный интерес обучающихся, умения самостоятельно конструировать свои знания, умения ориентироваться в информационном пространстве и углубляться в процессе проектной деятельности в суть исследуемого материала, что в свою очередь помогает приобретать навыки правильного использования и моделирования полученных знаний. Проектная деятельность

всегда ориентирована на самостоятельную работу обучающихся, групповую, индивидуальную и парную, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени.

Работа над проектом обычно состоит из нескольких этапов:

– Поисковый этап (определение целей проекта, проведение организационной работы).

– Формулировка проблемы исследования; определение объекта и предмета исследования; выдвижение гипотезы).

– Конструкторский этап (определение направлений работы, непосредственных задач; определение способов поиска источников информации по направлениям; определение методов исследования; организация групп; распределение задач по группам).

– Технологический этап (самостоятельная работа по группам, обмен информацией; выполнение запланированных технологических операций; текущий контроль качества; анализ собранной группами информации, составление сценария защиты проекта, который строится следующим образом: обозначение проекта; защита своей гипотезы; выводы, объяснение в виде таблиц, схем, рисунков и т. д.; ответы на вопросы).

– Заключительный этап (коллективное обсуждение, экспертиза проекта, анализ результатов выполнения проекта; выводы).

«В зависимости от того, какой тип человеческой практики воссоздается в игре и каковы цели участников, различают деловые игры, учебные, исследовательские, управленческие, аттестационные». Деловая игра – это не просто совместное обучение, это обучение совместной деятельности, умениям и навыкам сотрудничества».

Я апробировала ее в своей работе. Открытый урок истории в 8 классе «Выборы первого президента США».

Для типологизации методов активного обучения обычно используют два основных критерия:

– наличие имитационной модели изучаемого процесса, трудовой деятельности;

– наличие ролей.

В процессе этого урока были заняты все учащиеся, каждый имел свою роль и свою функцию, свои цели и задачи (составление текста выступления, выступление, рисование лозунгов, ведение дискуссий, выдвижение кандидатур, ведение переговоров, выдвижение идей и т. д.) Результаты проверки домашнего задания на следующий урок, дали отличный результат.

В будущем, планирую провести деловую игру на уроке общественного познания: это имитация судебного процесса, где важную роль будет

играть не только наличие ролей, но и наличие самой имитационной модели изучаемого процесса, трудовой деятельности. Подобная игра даст понять серьезность и сложность подобного процесса в настоящем, даст ученикам возможность оценить свои силы и возможности. И вследствие этого, даже определить свою будущую профессию.

Применение на своих уроках прогрессивных педагогических технологий дают свой положительный результат: ученики более активно и с большим интересом принимают участие во всех конкурсах, олимпиадах и викторинах.

Проводя уроки в форме игры, я использую индивидуальную, парную и групповую работу учащихся. Применяю исследовательские проекты. Ученики привлечены к работе с историческими документами и законами, а также поисковая работа с различными источниками информации.

Я соглашусь с В. Г. Самусевой «Прогрессивная педагогика и образовательные технологии», что игровые методы обучения позволяют: развивать у учеников коммуникативные умения и навыки, приучают работать в команде, вести грамотный диалог (диспут) учитель – ученик, благодаря смене форм деятельности, способствует снятию нервной нагрузки, располагает его к диалогу и действию.

Анализируя методы прогрессивной педагогической технологии, применяемые на моих уроках, прихожу к выводу, что все методы положительно влияют не только на сам процесс обучения, но и способствует саморазвитию учащихся, их стремлению знать больше, применять знания чаще, стремление к лидерству в учебном процессе и в жизни.

МЕЖПОКОЛЕННЫЕ КОНФЛИКТЫ В СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬЕ

К. Г. Брынских

Россия, г. Копейск Челябинской обл.,
Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 43

Проблема многих лет и столетий, которая интересна и актуальна и в наше время и будет актуальной в дальнейшем – межпоколенный конфликт.

Межпоколенный конфликт вызван невозможностью одновременного удовлетворения потребностей старшего и младшего поколе-

ний, он предполагает пересечение целей, осознание ущемления своих интересов и отношение к противостоящей стороне как к противнику и «виновнику» проблемы.

За последние годы в России произошли значительные изменения, повлиявшие на семью, но этот период еще малоизучен. На современном этапе интерес к изучаемой проблеме актуализировался; ученые отмечают, что взаимодействие поколений небесконфликтно и существует немало проблем в семье. Все это требует более пристального внимания к взаимодействию и конфликтам поколений в современной российской семье. Однако исследований по данной проблеме недостаточно.

Первоначально рассмотрим понятие «современная семья».

Семья как социальный институт – это объединение, которое характеризуется совокупностью социальных норм, санкций и образцов поведения, регламентирующих взаимоотношения между супругами, родителями, детьми и другими родственниками, а также реализующего жизненно важные для общества функции по рождению, содержанию и социализации детей [1, с. 25].

Семья, будучи одним из важнейших элементов социальной структуры, в современной отечественной социологии рассматривается как основанное на браке или кровном родстве объединение людей, связанных общностью быта и взаимной ответственностью [8].

Семья – это один из древних социальных институтов. Он возник в первобытном обществе, и в ходе развития человечества приобретал разные и новые формы.

Семья является основным элементом в системе взаимоотношений между поколениями. Семья на протяжении всей жизни человека является для него первой и последней опорой.

Семья выполняет ряд важнейших социальных функций.

1. Хозяйственно-бытовая (поддержание физического здоровья членов общества, уход за членами семьи).

2. Экономическая (получение материальных средств одних членов семьи для других, экономическая поддержка несовершеннолетних и нетрудоспособных членов общества).

3. Сфера первичного социального контроля (моральная регламентация поведения членов семьи в различных сферах жизнедеятельности, регламентация ответственности и обязательств в отношениях между супругами, родителями и детьми, представителями старшего и среднего поколений).

4. Духовного общения (развитие личностей членов семьи, духовное взаимообогащение).

5. Социально-статусная (предоставление определенного социального статуса членам семьи).

6. Досуговая (организация рационального досуга, взаимообогащение интересов).

7. Эмоциональная (получение психологической защиты, эмоциональной поддержки) [1, с. 68].

Если охарактеризовать современную семью, то можно выделить следующие ее особенности:

1. Преобладают гражданские или церковные браки.

2. Свободно заключают и расторгают браки.

3. Мужчины и женщины равноправны, а иногда женщины перегибают палку в свою сторону и считают себя главнее.

4. Семью однодетные или двухдетные, редко встретишь многодетные семьи.

5. Происходит заключение брака, семья не успевает сформироваться как новая ячейка и тут же расторгают брак.

6. Возросла бесплодность, бывают такие семьи, в которых нет ни одного ребенка.

В каждой семье образуются свои особые отношения – семейные отношения – это отношения между супругами, родителями и детьми, другими родственниками, а семья представляется единством супружества, родительства и родства [1].

Молодые люди часто не понимают, что семья – это умение и желание дарить счастье другому человеку, постоянный поиск путей сохранения взаимоотношений и любви. Когда обиды уже переполнили чашу терпения и ничего нельзя вернуть – возникают конфликты.

Конфликт – это столкновение, серьезное разногласие, спор [11].

Под семейным конфликтом понимаются определенные отношения между членами семьи, порожденные противоречиями ее развития и функционирования как системы, посредством которого они разрешаются. Семейные конфликты включают в себя конфликты между супругами, родителями и детьми, конфликты с представителями старшего поколения. Семейный конфликт возникает по поводу выполнения семьей ее функций, психологической структуры семейных отношений, определения семейных целей и задач развития на каждой стадии жизненного цикла семьи, системы семейных ценностей и ее соответствия индивидуальным ценностям членам семьи. Семейный конфликт воспринимается и переживается членами семьи как расхождение, столкновение их интересов, целей, потребностей и т. д. [3].

И как же возникают конфликты в семье?

Конфликт является столкновением противоположных мнений, взглядов, интересов и потребностей. Можно выделить некоторые причины, вызывающие конфликты в семье: разные взгляды на семейную жизнь, неудовлетворенные потребности и пустые ожидания, пьянство одного из супругов, неверность, неуважительное отношение друг к другу, нежелание участвовать в воспитании детей, бытовая неустроенность, неуважение к родственникам, нежелание помогать по дому, различия в духовных интересах, эгоизм, несоответствие темпераментов, ревность, недоверие, подозрительность и т. д.

Конфликт трактуется в отечественной социологии как столкновение противоположных интересов, целей, взглядов, идеологий между индивидами или социальными группами; высшая стадия развития противоречий в системе отношений людей и социальных институтов [9; 6].

Данные определения вполне применимы к семейным межпоколенным конфликтам.

Прежде всего, под поколением в семье понимается:

1. Группа людей, близких по возрасту, объединенных общей деятельностью.
2. Одновременно живущие люди (особи) близкого возраста.
3. Родственники одной степени родства по отношению к общему предку (предкам) [11].

Причины борьбы поколений трактуются по-разному.

3. Фрейд, полагал, что в основе всех межпоколенных конфликтов лежит извечное соперничество между отцом и сыном (так называемый Эдипов комплекс) [2].

К. Лоренц утверждал, что вражда между поколениями имеет этологические корни, т.е. обусловлена животными инстинктами. Современное состояние общества, по его словам, это массовый невроз, обусловленный тем, что у современного человека нарушены механизмы, ответственные за поддержание равновесия между удовольствиями и заботами. Трудности и препятствия, вынуждавшие человека предпринимать необходимые для выживания, но неприятные усилия, исчезли. Отсюда – требование немедленного удовлетворения всех желаний, нетерпеливость и лень, которым всегда сопутствуют эмоциональное и духовное оскудение. А поскольку эти черты особенно распространены у молодежи, обществу угрожает прерывание культурной традиции [2].

Ж. Мандель говорил, что причиной конфликта поколений стал новился «Эдиповым комплексом». Он состоял в том, что подросток стремился занять в обществе место своего отца и вообще старших, со-

циальных отцов, то кризис поколений означает, что юноша не соперничает с отцом, чтобы, в конечном счете, идентифицироваться с ним, а полностью отвергает его как образец, отказываясь от своего социально-культурного наследства [2].

Таким образом, межпоколенные конфликты в семье – это, прежде всего, конфликты между родителями и детьми, прародителями и внуками.

Так же к межпоколенным можно отнести конфликты между родительской и молодой семьями (в том числе по линиям «свекровь – сноха», «теща – зять» и т. п.), а также между членами семьи, которые постоянно или на определенный срок юридически приравнены к кровным родственникам, например, между усыновителями и усыновленными, приемными родителями и детьми.

Конфликт между поколениями социологами рассматривается как возникновение противоречий и столкновение интересов представителей разных поколений по причинам, как возрастных различий, так и различий социально-экономических интересов и условий жизни разных поколений, противоположности их идейно-политических взглядов, принадлежности к разным субкультурам [3].

По специфике субъектов межпоколенные конфликты могут быть:

1. Внутриличностными (протекают в сознании индивида без ярко выраженных проявлений в его взаимодействии с другими сторонами конфликта).

2. Межличностными (между конкретными представителями различных поколений).

3. Между личностью и группой (например, между пожилым человеком и семьей его сына или дочери).

4. Социально-психологическими (между малыми социально-психологическими группами поколений, например, между молодой и родительской семьями).

5. Социальными (между семейными поколениями как представителями поколений в обществе) [10].

По семейному положению и по семейным ролям выделяются конфликты:

1. Между родителями и детьми.

2. Между дедами, бабушками и внуками.

3. Между представителями всех трех поколений.

4. Между родителями и молодыми супругами (свекровь – сноха, теща – зять и т. п.).

5. Между поколениями и другими родственниками [8].

По критерию родства (усыновления) или свойства, данные конфликты можно также разделить на две группы.

1. Конфликты поколений между родственниками (или приравненными к ним по закону лицами), то есть между родителями и детьми, усыновителями и усыновленными, бабушками (дедушками) и внуками и т. д.

2. Межпоколенные конфликты между свойственниками: тещей и зятем, тестем и зятем, свекровью и снохой, свекром и снохой [8].

Межпоколенные конфликты в семье могут порождаться как противоречиями, существующими во взаимоотношениях поколений в данном обществе, так и противоречиями между поколениями в семье как социальном институте, а также противоречиями между семьей и другими социальными институтами. Также причинами могут стать конфликтные ситуации в данной семье как малой социальной группе, личные особенности членов семьи.

Причины межпоколенных конфликтов в семье – неоднозначный вопрос. Сложно выделить одну или две каких-то причины, как правило, их гораздо больше, они могут накапливаться годами, зависеть как от особенностей личности членов семьи, так и от специфики семьи и даже ситуации в обществе [4].

Причины семейных конфликтов поколений, зависящие от личных (межличностных) проблем участников:

1. Пристрастие к спиртному членов семьи (одного из них).
2. Несовместимость интересов и целей сторон.
3. Материальные проблемы.
4. Аморальное поведение членов семьи.
5. Жилищные неурядицы.
6. Хозяйственно-бытовые трудности.
7. Проблемы со здоровьем у родителей, детей, внуков.
8. Разное социальное положение поколений.
9. Особенности культуры поведения, традиций.
10. Совместное проживание в стесненных условиях.
11. Вступление в брак с «неподходящим» человеком.
12. Отсутствие в семье согласия, взаимного уважения, дружбы.
13. Вмешательство родственников в жизнь семьи.
14. Неправильное воспитание детей в семье.
15. Взросление детей.
16. Конфликты свекрови и снохи, конфликты тещи и зятя.
17. Создание детьми собственной семьи.
18. Конфликты братьев и сестер, отсутствие внуков [1].

В настоящее время происходят сильные изменения в экономической, социальной жизни страны, старшее поколение полностью отдает себя работе, пытаясь выжить в наше нелегкое время. Вследствие чего возникает одна из самых важных проблем: снижение воспитательной функции семьи. А ведь многие проблемы начинаются еще с детства. Необходимо уже в раннем возрасте пытаться общаться с ребенком на одном уровне не превознося себя над ним. Делать это не только снижая свой уровень до уровня общения ребенка, но и стараясь поднять его уровень общения, впоследствии до равноправного общения с вами и принятия участия в большинстве аспектов жизни его семьи, не разрешая ему лишнего, но предоставляя достаточно свободы выбора [10].

Таким образом, межпоколенный конфликт – это конфликт, вызванный невозможностью одновременного удовлетворения потребностей старшего и младшего поколений, он предполагает пересечение целей, осознание ущемления своих интересов и отношениями противостоящих сторон. В любом случае, на этапе развития общества можно говорить о том, что конфликт вытекает из статусных, ролевых, нормативных и иных духовных и материальных различий субъектов. В процессе конфликта происходит разрешение острого противоречия, основанного на несовместимости интересов, целей, ожиданий, взглядов, мотивов, действий. Конфликтные взаимоотношения связаны с негативными эмоциями, стрессами, нанесением ущерба.

Семья является основным элементом в системе взаимоотношений между поколениями. Семья на протяжении всей жизни человека является для него первой и последней опорой. Семья выполняет ряд важнейших социальных функций.

Литература

1. Антонов А. И. Социология семьи. – М., 2005. – 44 с.
2. Вдовина М. Специфика межпоколенных конфликтов в семье // Демографические исследования. – 2009. – № 4. – С. 22–44.
3. Глотов М. Б. Конфликт между поколениями // Социологическая энциклопедия. В 2 т. – М., 2003. – Т. 2. – 484 с.
4. Гуминский А. П. Конфликты в повседневной жизни : практическое руководство по разрешению. – Минск : Тесей, 2002. – 108 с.
5. Кравченко А. И. Социология : словарь. – М., 1997.
6. Бондарская Г. А., Крюков М. В. Поколение // Демографический энциклопедический словарь. – М., 1985. – 331 с.
7. Павленок П. Д. Краткий словарь по социологии. – М., 2000. – 80 с.

8. Малярова Н. В. Конфликт семейный // Энциклопед. социолог. словарь. – М., 1995. – 305 с.
9. Медков В. М. Семья // Социолог. Энциклопедия : В 2 т. – М., 2003. – Т. 2. – 394 с.
10. Осипов Г. В. Социологический энциклопедический словарь. – М., 1998. – 141 с.
11. Социальные конфликты в современном обществе / Российская АН, Институт сравнительной политологии и проблем рабочего движения. – М. : Наука, 1993. – 156 с.
12. Толковый словарь русского языка Ожегова [Электронный ресурс]. – URL : <http://slovarus.com/>

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А

Абрамовских Н. И. 297
Авдюкова Е. Н. 280
Айтуганова С. Г. 278

Б

Байрашина Н. В. 252
Белоусова Н. Ф. 166
Бобрева Л. В. 293
Брынских К. Г. 307
Булатова З. А. 153
Буравцова К. В. 105
Быкова И. В. 166

В

Василенко Г. И. 132
Василовский В. И. 149
Васильева Ю. В. 245
Винникова И. Г. 39
Ворошнина М. В. 53

Г

Газизова Т. В. 9
Ганабина Н. А. 228
Генералова А. М. 90
Генералова Э. А. 90
Гончарова В. Д. 49
Гусева А. В. 265
Гусева Т. К. 76

Д

Демидова Л. А. 164
Дочкин С. А. 16

З

Загиров Н. Ш. 170
Заливадная И. В. 121
Занина Л. В. 76

И

Исаева Ж. А. 197

К

Каримова Е. И. 173
Касымова Г. О. 5
Кегеян С. Э. 98
Кизима Н. В. 145
Кисметова А. Л. 178
Ковтун Н. И. 32
Кожекина Т. В. 24
Коломиец О. М. 28
Кудинов В. В. 207
Куликова Л. Г. 117
Курышова Л. А. 66

Л

Лаврентьева Т. В. 55
Лелеш Н. В. 235
Лоскутов В. Б. 255
Лоскутова Н. А. 255

М

Мальцева Л. В. 181
Маркова Н. Г. 185
Мелехина О. А. 72
Михайлова В. В. 156
Михайлюк Е. А. 32

Н

Нарышева Н. Е. 136

О

Осяк С. А. 9

П

Павленко Е. К. 189
Панова Н. В. 86
Пилюгина Е. И. 141

Полторацкая Н. Л. 109
Прекина Е. Г. 136
Пушкарев Д. Б. 290

Р

Ратушная В. М. 219
Репина Г. А. 109

С

Сарбасов Г. Ш. 241
Севрюкова А. А. 201, 211
Симанович Т. Н. 277
Симухина В. П. 156
Синенко В. П. 12
Стародубцева Л. С. 193
Столярова Н. С. 141
Стукалова О. В. 35
Ступина Е. В. 102
Суслов В. Г. 189

Т

Телина И. А. 160
Трускова В. П. 225

У

Уранова Г. В. 102
Успенская Г. А. 117

Ф

Филатов Д. А. 43

Х

Хабибуллина Г. С. 153
Хапугина О. В. 300
Хрипунова Е. А. 125

Ш

Шалашова О. В. 286
Шатохина И. В. 76
Шафоростова Е. Н. 32
Широченкова Н. В. 201

Щ

Щеголихина Е. В. 273
Щелева Т. С. 63

Э

Эфендиев Э. И. 170

Ю

Югова Л. М. 59
Юлмурзина Ф. Н. 261

Я

Ялакаева О. В. 201
Ярмухаметова Г. Р. 304

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АБРАМОВСКИХ Н. И., учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

АВДЮКОВА Е. Н., педагог дополнительного образования Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 32 с углубленным изучением отдельных предметов, Россия, г. Екатеринбург.

АЙТУГАНОВА С. Г., канд. пед. наук, доцент кафедры химии и химической технологии Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Республика Казахстан, Западно-Казахстанская область, г. Уральск.

БАЙРАШИНА Н. В., воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Центра развития ребенка – детского сада № 435, Россия, г. Челябинск.

БЕЛОУСОВА Н. Ф., методист Муниципального автономного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 154, Россия, г. Челябинск.

БОБРЕВА Л. В., учитель иностранного языка Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

БРЫНСКИХ К. Г., педагог-психолог Муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 43, Россия, Челябинская область, г. Копейск.

БУЛАТОВА З. А., канд. пед. наук, доцент, Академик международной академии дополнительного образования, профессор Российской академии естествознания, отличник образования Республики Башкортостан, доцент кафедры теории и практики управления образованием Института развития образования, Россия, Республика Башкортостан, г. Уфа.

БУРАВЦОВА К. В., учитель информатики и ИКТ Муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицея № 82, Россия, г. Челябинск.

БЫКОВА И. В., заместитель директора по учебно-воспитательной работе Муниципального автономного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 154, Россия, г. Челябинск.

ВАСИЛЕНКО Г. И., почетный работник среднего профессионального образования, магистр педагогики, заместитель директора, преподаватель психолого-педагогических дисциплин Дубовского педагогического колледжа, Россия, Волгоградская область, г. Дубовка.

ВАСИЛОВСКИЙ В. И., канд. пед. наук, доцент, профессор кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования Кубанского государственного университета, Россия, г. Краснодар.

ВАСИЛЬЕВА Ю. В., учитель русского языка и литературы Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 2086 структурного подразделения «Школа 25», Россия, г. Москва.

ВИННИКОВА И. Г., преподаватель психологии Черепановского педагогического техникума, Россия, Новосибирская область, г. Черепаново.

ВОРОШНИНА М. В., учитель математики Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 51, Россия, г. Челябинск.

ГАЗИЗОВА Т. В., старший преподаватель кафедры педагогики Лесосибирского педагогического института (филиала) Сибирского федерального университета, Россия, Красноярский край, г. Лесосибирск.

ГАНАБИНА Н. А., отличник народного просвещения, преподаватель русского языка и литературы Котласского педагогического колледжа, Россия, Архангельская область, г. Котлас.

ГЕНЕРАЛОВА А. М., заместитель директора по учебно-научной работе, преподаватель психологии, методики русского языка Чернского профессионально-педагогического колледжа, Россия, Тульская область, пос. Чернь.

ГЕНЕРАЛОВА Э. А., Отличник народного просвещения, методист, преподаватель математики Чернского профессионально-педагогического колледжа, Россия, Тульская область, пос. Чернь.

ГОНЧАРОВА В. Д., специалист филиала Столичной финансово-гуманитарной академии, Россия, Оренбургская область, г. Орск.

ГУСЕВА А. В., преподаватель психологии Ростовского педагогического колледжа, Россия, Ярославская область, г. Ростов.

ГУСЕВА Т. К., канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методик начального образования Южного федерального университета, Россия, г. Ростов-на-Дону.

ДЕМИДОВА Л. А., учитель технологии и основ религиозных культур и светской этики Муниципального казенного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 8, Россия, Челябинская область, Саткинский муниципальный район, г. Бакал.

ДОЧКИН С. А., докт. пед. наук, доцент, член-корр. Академии педагогических и социальных наук, начальник экспертно-аналитического отдела, профессор кафедры государственного и муници-

пального управления Института дополнительного профессионального образования Кузбасского государственного технического университета, Россия, г. Кемерово.

ЗАГИРОВ Н. Ш., канд. физ.-мат. наук, доцент, почетный работник высшего профессионального образования РФ, декан факультета повышения квалификации Дагестанского государственного университета а, доцент кафедры физико-математического образования и ИКТ Дагестанского института повышения квалификации педагогических кадров, Россия, Республика Дагестан, г. Махачкала.

ЗАЛИВАДНАЯ И. В., учитель информатик и ИКТ Муниципального казенного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 7, Россия, Челябинская область, г. Миасс.

ЗАНИНА Л. В., докт. пед. наук, профессор кафедры социальной педагогики и молодежной политики Южного федерального университета, Россия, г. Ростов-на-Дону.

ИСАЕВА Ж. А., канд. пед. наук, доцент, отличник образования Республики Дагестан, доцент кафедры дошкольного и начального образования Дагестанского института повышения квалификации педагогических кадров, Россия, Республика Дагестан, г. Махачкала.

КАРИМОВА Е. И., преподаватель педагогики Белебеевского педагогического колледжа, Россия, Республика Башкортостан, г. Белебей.

КАСЫМОВА Г. О., учитель русского языка и литературы Государственного учреждения средней школы № 17, Республика Казахстан, Акмолинская область, г. Кокшетау.

КЕГЕЯН С. Э., канд. фил. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков 2 Сочинского государственного университета, Россия, Краснодарский край, г. Сочи.

КИЗИМА Н. В., преподаватель специальных дисциплин Профессионального училища № 59, Россия, Иркутская область, Усть-Ордынский Бурятский автономный округ, пос. Усть-Ордынский.

КИСМЕТОВА А. Л., научный сотрудник Научно-исследовательского института Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Республика Казахстан, Западно-Казахстанская область, г. Уральск.

КОВТУН Н. И., старший преподаватель кафедры автоматизированных и информационных систем управления Старооскольского технологического института (филиала) Национального исследовательского технического университета Московского института стали и сплавов, Россия, Белгородская область, г. Старый Оскол.

КОЖЕКИНА Т. В., канд. пед. наук, Почетный работник среднего профессионального образования РФ, член-корр. Академии профессионального образования, заместитель директора по учебно-методической работе Педагогического колледжа № 10, Россия, г. Москва.

КОЛОМИЕЦ О. М., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры теории и технологии обучения в высшей школе Первого Московского Государственного Медицинского Университета имени И. М. Сеченова, Россия, г. Москва.

КУДИНОВ В. В., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

КУЛИКОВА Л. Г., старший преподаватель Государственного университета экономики, Россия, г. Санкт-Петербург.

КУРЫШОВА Л. А., старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ЛАВРЕНТЬЕВА Т. В., учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 51, Россия, г. Челябинск.

ЛЕЛЕШ Н. В., старший преподаватель кафедры энергетике Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Республика Казахстан, Западно-Казахстанская область, г. Уральск.

ЛОСКУТОВ В. Б., преподаватель вокала Иркутского регионального колледжа педагогического образования, Россия, г. Иркутск.

ЛОСКУТОВА Н. А., педагог дополнительного образования Центра детского творчества «Восход», Россия, г. Иркутск.

МАЛЬЦЕВА Л. В., докт. пед. наук, доцент, профессор кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна Кубанского государственного университета, Россия, г. Краснодар.

МАРКОВА Н. Г., докт. пед. наук, профессор, член-корр. Академии педагогических и социальных наук, профессор кафедры педагогики Нижнекамского муниципального института, Россия, Республика Татарстан, г. Нижнекамск.

МЕЛЕХИНА О. А., педагог-психолог Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 23, Россия, г. Челябинск.

МИХАЙЛОВА В. В., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры «Информационные технологии» филиала Московского государственного университета технологий и управлений им. К. Г. Разумовского, Россия, Республика Башкортостан, г. Мелеуз.

МИХАЙЛЮК Е. А., старший преподаватель кафедры автоматизированных и информационных систем управления Старооскольского технологического института (филиала) Национального исследовательского технического университета Московского института стали и сплавов, Россия, Белгородская область, г. Старый Оскол.

НАРЫШЕВА Н. Е., почетный работник общего образования, методист Информационно-методического центра в системе дополнительного педагогического образования (повышения квалификации) Гурьевского муниципального района. Россия, Кемеровская область, г. Гурьевск.

ОСЯК С. А., доцент кафедры современного естествознания Лесосибирского педагогического института (филиала) Сибирского федерального университета, Россия, Красноярский край, г. Лесосибирск.

ПАВЛЕНКО Е. К., канд. пед. наук, учитель географии Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 218, Россия, г. Санкт-Петербург.

ПАНОВА Н. В., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры управления и экономики образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, Россия, г. Санкт-Петербург.

ПИЛЮГИНА Е. И., старший преподаватель кафедры спортивных игр и адаптивной физической культуры Астраханского государственного университета, Россия, г. Астрахань.

ПОЛТОРАЦКАЯ Н. Л., канд. пед. наук, почетный работник среднего профессионального образования РФ, директор Смоленского педагогического колледжа, Россия, г. Смоленск.

ПРЕКИНА Е. Г., канд. пед. наук, доцент, отличник народного просвещения, директор Информационно-методического центра в системе дополнительного педагогического образования (повышения квалификации) Гурьевского муниципального района. Россия, Кемеровская область, г. Гурьевск.

ПУШКАРЕВ Д. Б., учитель истории и обществознания Муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 3, Россия, Челябинская область, г. Кыштым.

РАТУШНАЯ В. М., Заслуженный учитель РФ, учитель математики Государственного бюджетного образовательного учреждения гимназии 397 им. Г. В. Старовойтовой, Россия, г. Санкт-Петербург.

РЕПИНА Г. А., канд. пед. наук, доцент, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, заместитель директора Смоленского педагогического колледжа, Россия, г. Смоленск.

САРБАСОВ Г. Ш., директор, учитель истории Государственного учреждения средней школы № 17, Республика Казахстан, Акмолинская область, г. Кокшетау.

СЕВРЮКОВА А. А., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

СИМАНОВИЧ Т. Н., учитель русского языка и литературы, Муниципального казенного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 9, Россия, Челябинская область, г. Аша.

СИМУХИНА В. П., канд. пед. наук, доцент, почетный работник среднего профессионального образования РФ, доцент кафедры педагогики и психологии Стерлитамакского института физической культуры (филиала) Урал ГУФК, Россия, Республика Башкортостан, г. Стерлитамак.

СИНЕНКО В. П., канд. пед. наук, доцент, декан факультета повышения квалификации и переподготовки дипломированных специалистов Орского гуманитарно-технологического института (филиала) Оренбургского государственного университета, Россия, Оренбургская область, г. Орск.

СТАРОДУБЦЕВА Л. С., канд. психол. наук, почетный работник среднего профессионального образования, заведующий кафедрой педагогики и психологии Педагогического колледжа, Россия, Оренбургская область, г. Орск.

СТОЛЯРОВА Н. С., ассистент кафедры физической культуры Астраханского государственного университета, Россия, г. Астрахань.

СТУКАЛОВА О. В., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры международного менеджмента Южно-Уральского государственного университета, Россия, г. Челябинск.

СТУПИНА Е. В., учитель английского языка Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 61, Россия, г. Челябинск.

СУСЛОВ В. Г., докт. пед. наук, профессор кафедры методики обучения географии и краеведению Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Россия, г. Санкт-Петербург.

ТЕЛИНА И. А., канд. пед. наук, доцент, начальник отдела аспирантуры Орского гуманитарно-технологического института (филиала) Оренбургского государственного университета, Россия, Оренбургская область, г. Орск.

ТРУСКОВА В. П., Отличник профессионально-технического образования РФ, преподаватель русского языка и литературы Профессионального училища № 59, Россия, Иркутская область, Усть-Ордынский Бурятский автономный округ, п. Усть-Ордынский.

УРАНОВА Г. В., учитель немецкого языка Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 61, Россия, г. Челябинск.

УСПЕНСКАЯ Г. А., канд. техн. наук, старший преподаватель Государственного университета экономики, Россия, г. Санкт-Петербург.

ФИЛАТОВ Д. А., аспирант Государственного морского университета имени адмирала Ф. Ф. Ушакова. Россия, Краснодарский край, г. Новороссийск.

ХАБИБУЛЛИНА Г. С., воспитатель Муниципального бюджетного образовательного учреждения детского сада, Россия, Республика Башкортостан, Уфимский район, д. Жуково.

ХАПУГИНА О. В., педагог дополнительного образования Муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования детей г. Астрахани Центра дополнительного образования детей № 3, Россия, г. Астрахань.

ХРИПУНОВА Е. А., канд. пед. наук, заведующая городским методическим и выставочным отделом Центра эстетического воспитания детей «Детская картинная галерея», Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск.

ШАЛАШОВА О. В., преподаватель-организатор ОБЖ Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 26, Россия, г. Астрахань.

ШАТОХИНА И. В., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры теории и методик начального образования Южного федерального университета, Россия, г. Ростов-на-Дону.

ШАФОРОСТОВА Е. Н., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры автоматизированных и информационных систем управления Старооскольского технологического института (филиала) Национального исследовательского технического университета Московского института стали и сплавов, Россия, Белгородская область, г. Старый Оскол.

ШИРОЧЕНКОВА Н. В., директор Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

ЩЕГОЛИХИНА Е. В., учитель биологии Муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 1, Россия, Челябинская область, г. Южноуральск.

ЩЕЛЕВА Т. С., методист, преподаватель Каменск-Уральского педагогического колледжа, Россия, Свердловская обл. г. Каменск-Уральский.

ЭФЕНДИЕВ Э. И., канд. физ.-мат. наук, профессор, заслуженный учитель республики Дагестан, почетный работник высшего профессионального образования РФ, заведующий кафедрой физико-математического образования и ИКТ Дагестанского института повышения квалификации педагогических кадров, Россия, Республика Дагестан, г. Махачкала.

ЮГОВА Л. М., заместитель директора по научно-методической работе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 51, Россия, г. Челябинск.

ЮЛМУРЗИНА Ф. Н., учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Акбашевской средней общеобразовательной школы, Россия, Челябинская область, Аргаяшский район, д. Акбашево.

ЯЛАКАЕВА О. В., заместитель директора по воспитательной работе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

ЯРМУХАМЕТОВА Г. Р., учитель истории и обществознания Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Куяшской средней общеобразовательной школы, Россия, Челябинская область, Кунашакский район, с. Большой Куяш.

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования.

Приоритеты в области повышения квалификации и переподготовки кадров

Касымова Г. О.

Профилизация школы в условиях перехода на 12-летнее обучение..... 5

Газизова Т. В., Осяк С. А.

Нормативно-правовые основы вхождения России в Болонский процесс 9

Синенко В. П.

Компетентностный подход в системе дополнительного профессионального образования..... 12

РАЗДЕЛ 2. Направления создания системы непрерывного образования, подготовки переподготовки профессиональных кадров. Образование «через всю жизнь»

Дочкин С. А.

Система дпо вуза: от повышения квалификации к непрерывному образованию..... 16

Кожекина Т. В.

Совершенствование профессиональных компетенций педагогов средствами тьюторского сопровождения 24

Коломиец О. М.

Развитие профессиональных компетенций преподавателя высшей школы в системе повышения квалификации 28

Шафоростова Е. Н., Михайлюк Е. А., Ковтун Н. И.

Условия формирования профессиональных компетенций педагогов технического вуза..... 32

Стукалова О. В.

Личностная культура как показатель творческого начала поведения и деятельности специалиста 35

Винникова И. Г.

Развитие профессиональной Я-концепции как условие качественной подготовки выпускника педагогического техникума 39

Филатов Д. А.	
Морфологическая структура полипрофильно-коммуникативной компетентности будущих специалистов военно-морского флота.....	43
Гончарова В. Д.	
Нравственное воспитание студентов как основа формирования общекультурных компетенций будущих психологов	49
Ворошнина М. В.	
Принципы конструирования модели непрерывного профессионального развития педагогов школы в условиях самообучающейся организации	53
Лаврентьева Т. В.	
Структурные компоненты модели непрерывного профессионального развития педагогов в условиях самообучающейся организации	55
Югова Л. М.	
Опыт разработки модели непрерывного профессионального развития педагогов в условиях самообучающейся организации	59
РАЗДЕЛ 3. Обеспечение инновационного характера системы образования в соответствии с социально-экономическими вызовами и инновационным развитием экономики	
Щелева Т. С.	
Стажировка преподавателей профессиональных образовательных организаций педагогического профиля: актуальность, документы, организация	63
Курышова Л. А.	
Психологический подход к развитию современной личности (об элективном курсе «мой выбор»)	66
Мелехина О. А.	
Оптимизация детско-родительских взаимоотношений в условиях введения фгос в доу	72

РАЗДЕЛ 4. Формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг. Внедрение процедур независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов

Занина Л. В., Гусева Т. К., Шатохина И. В.

Методологические подходы к проблеме оценки образовательных результатов учащихся в процессе реализации ФГОС 76

Панова Н. В.

Общественная оценка социально-значимой деятельности образовательной организации 86

Генералова Э. А., Генералова А. М.

Основные направления повышения качества подготовки специалистов в ГОУ СПО «Чернский профессионально-педагогический колледж» Тульской области 90

РАЗДЕЛ 5. Формирование целостной электронной образовательной среды. Эффективное использование новых информационных сервисов, систем и технологий обучения

Кегеян С. Э.

Перспективные направления информатизации образовательного процесса в неязыковом вузе 98

Ступина Е. В., Уранова Г. В.

Формирование универсальных учебных действий учащихся с помощью ИКТ в условиях реализации ФГОС 102

Буравцова К. В.

Блог как элемент информационно-образовательной среды 105

РАЗДЕЛ 6. Проекты совершенствования методического (научно-методического) обеспечения образовательного процесса в учреждениях образования

Полторацкая Н. Л., Репина Г. А.

Социально-педагогическая поддержка творческой активности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 109

Куликова Л. Г., Успенская Г. А.

Педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности обучающихся 117

Заливадная И. В.	
Педагогическая поддержка развития творческой активности обучающихся	121
Хрипунова Е. А.	
Научно-методическое сопровождение педагогов в работе с детьми, проявляющими интеллектуальные и художественно-творческие способности	125
Василенко Г. И.	
Методическое сопровождение личностно-профессионального развития педагогов в учреждении среднего профессионального образования.....	132
Прекина Е. Г., Нарышева Н. Е.	
Методическая подготовка учителя к реализации ФГОС общего образования	136
Пилюгина Е. И., Столярова Н. С.	
Педагогические условия эффективности технологии формирования ценностного отношения к физической культуре у студенческой молодежи	141
Кизима Н. В.	
Содержательные аспекты проектирования методической работы в образовательном учреждении.....	145

РАЗДЕЛ 7. Пути обновления содержания и форм организации методической (научно-методической) работы в образовательном учреждении.

Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении

Василовский В. И.	
Практическая работа-исследование при изучении курса педагогики	149
Булатова З. А., Хабибуллина Г. С.	
Организация методической работы в образовательных организациях в условиях введения ФГОС.....	153
Михайлова В. В., Симухина В. П.	
Возможности внеурочной деятельности в развитии личности учащихся в классах социально-экономического профиля.....	156
Телина И. А.	
Профилактика правонарушений несовершеннолетних: опыт работы педагогического отряда студентов	160

Демидова Л. А.	
Духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся на ступени начального общего образования	164
Белусова Н. Ф., Быкова И. В.	
Пути обновления содержания и форм организации методической (научно-методической) работы в образовательном учреждении....	166
Загиров Н. Ш., Эфендиев Э. И.	
На старые правила смотреть глазами новых стандартов	170
Каримова Е. И.	
Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении	173

РАЗДЕЛ 8. Направления повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении. Прогрессивные педагогические технологии в образовательном процессе

Айтуганова С. Г., Кисметова А. Л.	
Использование игровых методов обучения при изучении спецдисциплин как средство повышения познавательной активности и качества знаний обучаемых	178
Мальцева Л. В.	
Формирование интеллекта личности с помощью искусства.....	181
Маркова Н. Г.	
Технология педагогической деятельности как процесс решения педагогических задач.....	185
Павленко Е. К., Суслов В. Г.	
Применение учащимися естественно-научных знаний при решении ситуационных задач.....	189
Стародубцева Л. С.	
Повышение мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов в условиях реализации новых стандартов	193
Исаева Ж. А.	
Урок в соответствии с ФГОС НОО: формирование учебной деятельности детей на уроках русского языка.....	197
Ялакаева О. В., Широченкова Н. В., Севрюкова А. А.	
Формы экологического воспитания как средство развития гражданской активности школьников.....	201
Кудинов В. В.	
Феномен учебно-познавательной деятельности в педагогике	207

Севрюкова А. А.	
Воспитание в современной школе.....	211
Ратушная В. М.	
Исследовательская деятельность в решении усложненных уравнений в пятом классе.....	219
Трускова В. П.	
Активизация познавательной деятельности на уроках русского языка и литературы (из опыта работы).....	225
Ганабина Н. А.	
Лекция как форма активизации обучающихся на уроках литературы	228
Лелеш Н. В.	
Активные методы обучения в техническом вузе.....	235
Сарбасов Г. Ш.	
Инновационные технологии в процессе преподавания истории и права	241
Васильева Ю. В.	
ЕГЭ: методика написания сочинения – содержательная часть (К1, К2, К3, К4)	245
Байрашина Н. В.	
Активные формы и методы обучения и воспитания	252
Лоскутов В. Б., Лоскутова Н. А.	
Ансамбль как средство совершенствования вокально-исполнительской деятельности обучающихся.....	255
Ф. Н. Юлмурзина	
Использование современных образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникационных, в процессе обучения и воспитания	261
Гусева А. В.	
Уровневая дифференциация адаптации студентов к колледжу	265
Щеголихина Е. В.	
Реализация технологии деятельностного метода на уроках разной целевой направленности при внедрении ФГОС	273
Симанович Т. Н.	
Использование словесно-изобразительных сочинений как способ развития творческого потенциала школьников.....	277
Авдюкова Е. Н.	
Формирование ключевых компетенций и универсальных учебных действий обучающихся в рамках реализации ФГОС второго поколения.....	280

Шалашова О. В.	
Военно-патриотическое воспитание школьников в рамках предмета ОБЖ	286
Пушкарев Д. Б.	
Виды обобщений понятий и терминов на уроках истории и обществознания	290
Бобрева Л. В.	
Активные формы работы на уроках французского языка	293
Абрамовских Н. И.	
Использование технологии коллективного взаимодействия в работе с младшими школьниками	297
Хапугина О. В.	
Здоровьесберегающая среда на занятиях иностранного языка	300
Ярмухаметова Г. Р.	
Прогрессивные педагогические технологии в образовательном процессе.....	304
Брынских К. Г.	
Межпоколенные конфликты в современной семье	307
АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ.....	315
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	317

Научное издание

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

Материалы XV Международной
научно-практической конференции

Часть 1

Ответственный редактор Д. Ф. Ильясов
Корректоры: Н. Ю. Андреева, М. Ю. Держинская
Технический редактор В. В. Кудинов
Дизайн обложки П. В. Федоров
Ответственный за выпуск И. М. Никитина

Подписано в печать 20.05.2014 г. Формат 60×84^{1/16}
Усл. печ. л. 19,30. Тираж 100 экз. Заказ № 41

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