Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова»

Харьковский государственный педагогический университет
имени Г.С. Сковороды

Актюбинский региональный государственный университет
имени К. Жубанова

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

Образовательная среда сегодня: стратегии развития

Сборник материалов
II Международной научно-практической конференции

Чебоксары 2015

УДК 373.1.02(082)
ББК 74.202.3я43
О-23

Рецензенты: **Бережная Светлана Викторовна**, д-р филос. наук, профессор, декан исторического факультета ХНПУ имени Г.С. Сковороды, Украина

Руссков Станислав Пименович, канд. пед. наук, доцент БОУ ДПО «ПК С Чувашский республиканский институт образования»

Кузнецова Наталья Алексеевна, канд. пед. наук, директор МБОУ «СОШ №62 с углубленным изучением отдельных предметов», г. Чебоксары

Редакционная коллегия: **Широков Олег Николаевич**, главный редактор, д-р ист. наук, профессор, декан историко-географического факультета ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова», член общественной палаты Чувашской Республики 2-го созыва

Абрамова Людмила Алексеевна, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»

Яковлева Татьяна Валериановна, ответственный редактор, генеральный директор ЦНС «Интерактив плюс»

Семенова Светлана Юрьевна, помощник редактора

Дизайн обложки: **Катякова Наталия Михайловна**, дизайнер

П24 **Образовательная среда сегодня: стратегии развития :** материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 05 июня 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – 448 с.

ISSN 2411-8184

В сборнике представлены статьи участников II Международной научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам стратегии развития образовательной среды. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области. Предназначен для широкого круга читателей.

ISSN 2411-8184

УДК 373.1.02(082)
ББК 74.202.3я43
© Коллектив авторов, 2015
© Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015

Предисловие

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс» совместно с Федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего профессионального образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова», Актюбинским региональным государственным университетом имени К. Жубанова и Харьковским национальным педагогическим университетом им. Г.С. Сковороды представляют сборник материалов по итогам II Международной научно-практической конференции **«Образовательная среда сегодня: стратегии развития»**.

В сборнике представлены статьи участников II Международной научно-практической конференции, посвященные приоритетным направлениям развития науки и образования. В 139 публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Общая педагогика.
2. Система образования.
3. Современные педагогические технологии.
4. Психолого-педагогические аспекты образования.
5. Образовательная среда высшего учебного заведения.
6. Педагогика профессиональной школы и среднего профессионального образования.
7. Актуальные направления преподавания в современной школе.
8. Организация воспитательно-образовательного процесса в ДОУ.
9. Коррекционная педагогика, дефектология.
10. Современный урок в контексте реализации ФГОС.
11. Компетентностный подход в образовании всех уровней.
12. Инновационные принципы и подходы организации учебной деятельности.
13. Воспитание как приоритетная задача современного образования.
14. Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность.
15. Экономические аспекты образовательной деятельности.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами (Москва, Санкт-Петербург, Севастополь, Абакан, Архангельск, Астрахань, Балашов, Барнаул, Белгород, Биробиджан, Брянск,Великий Новгород, Владивосток, Волгоград, Воронеж, Губкин, Екатеринбург, Жуковский, Иваново, Иркутск, Ишим, Казань, Камень-на-Оби, Кисловодск, Кострома, Краснодар, Курск, Магнитогорск, Междуреченск, Михайловск, Нижневартовск, Нижний Новгород, Нижний Тагил, Новокузнецк, Новосибирск, Новоульяновск, Омск, Оренбург, Пермь, Петрозаводск, Приморско-

Ахтарск, Пятигорск, Ростов-на-Дону, Саранск, Саратов, Ставрополь, Тихорецк, Тольятти, Тюмень, Улан-Удэ, Уфа, Хабаровск, Ханты-Мансийск, Химки, Челябинск, Энгельс, Якутск) и субъектами России (Ульяновская область), Украины (Запорожье), Республики Казахстан (Алматы) и Республики Южная Осетия (Цхинвал).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия Международный независимый эколого-политологический университет, Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева, Воронежская государственная медицинская академия им. Н.Н. Бурденко, Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС РФ, Тольяттинская академия управления), университеты и институты России (Алтайский государственный педагогический университет, Алтайский государственный университет, Байкальский государственный университет экономики и права, Башкирский государственный аграрный университет, Белгородский юридический институт МВД России им. И.Д. Путилина, Брянский государственный университет им. И.Г. Петровского, Бурятский государственный университет, Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, Воронежский государственный педагогический университет, Воронежский государственный университет, Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления, Гуманитарный университет, Дальневосточный юридический институт МВД РФ, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева-КАИ, Кемеровский государственный университет, Костромской государственный университет им. Н.А. Некрасова, Кубанский государственный университет, Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева, Московский городской педагогический университет, Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова, Московский государственный институт культуры, Московский государственный лингвистический университет, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Московский государственный университет печати им. Ивана Федорова, Московский педагогический государственный университет, Московский психолого-социальный университет, Национальный исследовательский университет «Московский энергетический институт», Нижневартовский государственный университет, НИУ Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирский государственный технический университет, Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ», Омский государственный педагогический университет, Оренбургский государственный педагогический университет, Педагогический институт ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный университет, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Петрозаводский государственный университет, Пятигорский государ-

ственный лингвистический университет, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Российский государственный профессионально-педагогический университет, Российский государственный социальный университет, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Ростовский государственный университет путей сообщения, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики, Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики, Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Северо-Кавказский федеральный университет, Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, Сибирский государственный индустриальный университет, Тольяттинский государственный университет, Тюменский государственный нефтегазовый университет, Тюменский государственный университет, Уральский государственный педагогический университет, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Челябинский государственный педагогический университет, Юго-Западный государственный университет, Югорский государственный университет, Южный федеральный университет), Украины (Запорожский национальный университет) и Республики Казахстан (Казахский национальный медицинский университет им. С.Д. Асфендиярова, Казахский национальный технический университет им. К.И. Сатпаева).

Большая группа образовательных учреждений представлена колледжами и техникумами, школами, лицеями и гимназиями, детскими садами, учреждениями дополнительного образования и научными учреждениями.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки от докторов и кандидатов наук ведущих вузов страны, профессоров, доцентов, аспирантов, магистрантов и студентов до преподавателей вузов, учителей школ, воспитателей детских садов и педагогов дополнительного образования, а также научных сотрудников. Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие в II Международной научно-практической конференции **«Образовательная среда сегодня: стратегии развития»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор – д-р ист. наук, проф.
Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова,
декан историко-географического факультета
Широков О.Н.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Бадашкеев М.В., Бадашкеева Е.Т. Образовательная среда сельской школы в развитии личностно-профессионального самоопределения учащихся 14
Варзанова М.В., Попкова А.А. Применение IT-технологий в образовательной деятельности ДОУ (на примере МАДОУ «Детский сад №227» г. Перми) 16
Водяненко Г.Р. Новое качество образовательной среды школы.....19
Кернерман М.В. Педагогическое влияние концертно-зрелищной программы на сферу досуга молодежи 24
Левочкин А.Н. Проблема подготовки офицера к воспитанию личного состава 27
Фахрутдинова А.В., Выборнова Л.А. Роль традиции в духовно-нравственном становлении гражданина 29
Якуба А.М., Семенова Э.Н. Внедрение электронных учебников в школе 31

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Башукова Л.В., Сидорова В.В., Буян Е.В. Методическое обеспечение реализации ФГОС СПО. Трудности и пути преодоления 33
Василькова В.А. Повышение качества образования в профессиональных образовательных учреждениях 36
Данильченко С.Л. Российское образование: достижения и проблемы.....37
Елесина Ю.К. Проблемы формирования профессиональных компетенций при обучении слушателей ГПС МЧС России в дополнительном профессиональном образовании 56
Климова Л.С. Создание условий для повышения эффективности управленческого делового общения в современной образовательной организации. 60
Конькова Н.Л. Взаимодействие учреждений дополнительного образования детей и школ в Еврейской автономной области 62
Мальцева Л.В. Воспитание школьников средствами искусства – задача современного образования 66
Пальгунова О.В., Семенова Э.Н. Образовательная среда сегодня: стратегии развития.....68
Платонов А.Ю., Федотова О.Д. Актуализация исследования западных практик обучения персонала в корпоративном бизнесе 70
Свириденко В.В. Школа молодого педагога как важнейший фактор и средство успешной адаптации молодого учителя в профессиональной деятельности .73
Тараканова Е.М., Семенова Э.Н. Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 годы.....85
Ходжаев А.С. Программно-целевой подход как элемент стратегического управления образовательной организацией.....86

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Баранникова Т.С. Организация образовательного процесса в дошкольной организации с помощью современных образовательных технологий 92
Гребенева А.В., Семенова Э.Н. Интерактивные технологии обучения в школьном образовании 93
Кузьмина Н.В. Рейтинговая система оценивания образовательной деятельности обучающихся как эффективный метод создания конкурентоспособной среды в школе.....95
Кушникова В.П., Карташова О.С., Кушникова А.О. Управление качеством образования: разработка и использование методов оценивания и фиксации достижений учащихся средствами информационно-коммуникационных технологий 98
Ли Я., Аветисян Д.Д. Дистанционное обучение основам китайской живописи «гохуа» 101
Михайлова Д.Ю. Фреймирование информации на уроках гуманитарного цикла.....104
Низола Д.А., Ямалетдинова Г.А. Проблемное обучение в физической культуре 108
Павлов С.С., Максимова М.В. Проблемы использования презентаций Power Point в образовательных целях.....111
Птицына Е.В., Гашева Т.М. Особенности проведения мастер-классов в технологическом образовании 114
Русакова Т.Г., Шустова Е.А. Дизайн-проектирование как фактор творческого развития ребенка младшего школьного возраста.....117
Русакова Т.Г., Мантя К.А. Метод проектов на уроке изобразительного искусства в общеобразовательной школе 118
Сидорук А.В., Маковецкая Н.В. Анимационная деятельность как современная технология в сфере образования.....120
Тимофеева А.Г. Эколого-педагогическая работа в образовательной среде начальной школы 122
Тихонова Е.С. Информационно-коммуникационные технологии в развитии компетентности участников образовательных отношений 125

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Андюбек Е.О. К вопросу изучения влияния на эмоциональное благополучие рефлексии матери.....128
Бокова О.А., Чебулин А.А. Особенности психологической подготовки студентов к участию в конкурсах 130
Браженская Н.Е. Развитие семейной культуры молодежи XXI века 132
Виноградова А.В. Психологические основания проектирования развития младших школьников как эффективных коммуникаторов 134

Выдренкова А.А. Роль русских народных сказок в духовно-нравственном воспитании младших школьников.....136
Жукова Е.М., Лысакова Л.В. Развитие ценностно-смысловой компетенции как приоритетного направления духовно-нравственного воспитания учащихся.....140
Кищенко Е.С., Фардзинова З.А. Девиантное поведение молодежи. Преступность. Наркомания. Алкоголизм.....146
Ларских М.В., Лисова И.В. Зависимость перфекционизма подростков от перфекционизма и депрессии матерей.....150
Малыгина Т.Н. Музыкальное образование одаренных детей 154
Молчанова Н.В. Особенности идентификации будущих социальных работников с клиентами 156
Панич О.Е., Николаева Е.И. Уровень агрессивности подростков с разным социальным статусом в классе.....158
Панич О.Е., Юдина Т.Г. Особенности мышления младших школьников с разной степенью вовлеченности в компьютерные игры 160
Фаттахова С.В., Лушпаева И.И., Теряева С.А. Психолого-педагогические условия реализации инклюзивной образовательной практики.....162
Черников Е.В. Профилактика агрессии и насилия в межличностном взаимодействии старшеклассников в сельской малокомплектной школе....167
Шатаханов Б.Д., Карина О.В. Теоретический анализ проблемы развития самодетерминации у спортсменов.....176

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Аверкиева Г.В., Щекина С.С. Проблема развития профессионального опыта будущего специалиста в системе компетентностно ориентированного высшего образования.....178
Аксарина Я.С. Теоретические и концептуальные основы формирования профессиональной готовности педагогов к инновационной деятельности..180
Аксютин П.А. Методика адаптивной организации обучения в электронных информационно-образовательных средах.....184
Ансимова О.К. Графические задания на занятиях по русскому языку как иностранному: опыт использования.....186
Ахунов И.Р. Некоторые аспекты создания программ тестирования знаний 190
Бальчюнене Н.И. Некоторые аспекты дискуссии о введении платы за обучение для иностранных студентов в Финляндии.....194
Бальчюнене Н.И. Динамика наукометрических показателей кафедры технологии и организации лесного комплекса.....196
Быковская О.В. Влияние компьютерных технологий на формирование образовательной среды.....198
Галушкина О.С., Ловягин Ю.Н. Принцип работы и основные функции исследовательского ядра Windows Research Kernel.....201
Государев И.Б. Веб-платформа электронных информационно-образовательных сред.....202

Ерошенков Н.В. Характеристика образовательной среды вуза МВД России как совокупности ее микросред 203
Зотова Т.Ю. Учитель как коммуникативный лидер в педагогическом споре 206
Зуева А.А. Формы итогового контроля знаний студентов педагогического вуза в рамках компетентностного подхода в образовании 211
Иванова О.А. Образовательная среда высшего учебного заведения как фактор развития профессиональных компетенций студентов 215
Кузнецов А.В. Особенности обучения студентов дисциплинам в сфере лесовозного транспорта леса 218
Кузнецов А.В. База данных для оценки затрат на строительстве лесовозных магистралей, веток и усов.....220
Кузнецов А.В. База данных, характеризующая влияние природных условий на производственные показатели лесосечных машин 221
Ларионова А.О. Инновационная инфраструктура вуза как интегральное средство профессионального развития студентов 223
Матукина А.Н. Обучение действием как технология подготовки проектно-сетевых консультантов в условиях дополнительного профессионального образования.....226
Маукенова А.А., Нурпеисова Л.С., Авгамбаева Н.Н. Методологические подходы к стратегии развития качества образования.....227
Мизевич С.Г. Информационные технологии в обучении студентов-дизайнеров проектированию 230
Нурпеисова Л.С., Маукенова А.А., Нурпеисова Н.С. Эффективность внедрения системы менеджмента качества в проектно-инновационную деятельность вуза 233
Соколова И.С. Переиздание классических учебных изданий по естественнонаучным дисциплинам: современные практики 236
Соловьева Ю.А., Корнева А.В. Информационно-образовательная среда центра довузовской подготовки как фактор формирования готовности учащихся к освоению программ высшего образования 239
Сотова Л.В. Английская грамматика для общения (из практики интенсивных методов обучения).....241
Стрекалова Н.Б. Стратегии развития информационно-образовательных сред 247
Тарасова О.А. Рефлексивная деятельности студентов и её координирование на занятиях по теории чисел 250
Усатов А.Г., Государев И.Б. Проблема автоматизации аутентификации ...253
пользователей сред электронного обучения 253
Черданцев В.А., Благодатнова А.Г., Цускман Е.И. Тренды современного высшего профессионального экологического образования 256
Шегельман И.Р., Васильев А.С., Щукин П.О. О влиянии интеграции университета, промышленного предприятия и инжиниринговой компании на повышение уровня образовательной деятельности 263

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СПО

Ананьева М.А., Скоробогатова М.Т. Роль эмоционального настроя в мотивации обучения на уроках истории 265
Козаева Г.Р. Способность к самоуправлению знаниями как готовность преподавателя колледжа к инновационному развитию.....267
Марданов М.В. Специфика реализации модели «вуз – преподаватель – ссуз» в современных условиях 269
Хазеева И.Н. Особенности работы педагога-музыканта над освоением музыкального материала регионального компонента 271

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Варданян Л.В., Щукина Е.С. Концепт «безопасность» как источник обогащения лексики учащихся на уроках английского языка 275
Иванова А.М. Три компонента фотографии.....279
Коробкова В.И., Малинникова Н.А. Компьютеризация как один из способов повышения эффективности современного урока математики 280
Кулиничева О.В. Деятельностный подход на уроках биологии и экологии в условиях внедрения ФГОС ООО 284
Нурмухамбетова Ш.Б., Березина Е.С. Знакомство с поведением животных в курсе «Окружающий мир» 285
Русакова Т.Г., Олекс А.А. Особенности организации коллективной художественно-творческой деятельности в начальной школе 287
Суркова А.П. Основные стратегии и тактики комического воздействия педагога на школьников в учебно-речевой ситуации 290
Юнева Л.С. Проблемы преподавания школьной математики. Методические материалы 295

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОУ

Байденко И.В. Методическое сопровождение инновационной деятельности по физическому воспитанию в дошкольном образовании 309
Бальчюнене Н.И. Мультикультурное образование в детских садах Финляндии 312
Бауло М.В. Виртуальное образовательное пространство в дошкольной образовательной организации.....314
Васильева Е.В. Модель организации образовательного процесса во второй младшей группе по ФГОС ДО (из рабочей программы) 316
Лукьянова О.Г., Кромплевская Л.А., Третьякова Е.А. Как развить ребенка с помощью легоконструирования.....318
Привалова С.Е. Содержание работы педагога по формированию коммуникативных умений в период дошкольного детства.....320

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА, ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Василенко Е.А., Рядинская О.П. Развитие познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в игровой деятельности 323
Далгатова Н.Х., Сальникова О.Д. Проблема недостаточной профессиональной подготовленности педагогов общеобразовательных школ к реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья 325
Журавлёва Е.С., Горбунова Н.Е. Проблема готовности педагогов к работе в инклюзивной образовательной организации 327
Игнатьева Н.Н., Абрамова Н.А. Развитие лексической стороны речи у старших дошкольников с ОНР с использованием элементов сказкотерапии 330
Максимова С.Г., Абрамова Н.А. Логопедическая работа по коррекции дисграфии у младших школьников общеобразовательной школы 332
Мануйлова В.В. Подготовка педагогических кадров для работы в едином образовательном пространстве: специальное и инклюзивное образование .335

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Аликбирова С.К. Урок – главная составная часть учебного процесса.....339
Мурылёв А.В. Структурные компоненты современного урока 344
Чулкова Е.А. Исследовательская деятельность с позиции нового закона об образовании 346
Якобадзе Д.З. Изучение музыкальной культуры США на уроках английского языка 349

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ ВСЕХ УРОВНЕЙ

Козлова М.М. Основные аспекты лексико-семантического анализа слова..353
Козлова В.Н. Средства формирования профессиональных компетенций студентов-юристов (на примере изучения темы «Правовой режим ценных бумаг») 358
Мерзликина А.Ю. Формирование профессионального мастерства будущего руководителя студии кинофотовидеотворчества 362
Павленко Н.Г. Английский юмор как средство формирования социокультурной компетенции.....365
Смирнова Е.Е. Учебная практика как фактор формирования социальной компетентности у будущих бакалавров социальной работы.....367
Тигина М.С. Цели и задачи автоматизации уровня сформированности компетенций выпускников высших учебных заведений 369
Фроленкова А.Ю. Применение коммуникативного подхода в обучении письменной речи на занятиях по иностранному языку 371

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Бобровская Л.Н. Автоматизация педагогических измерений в условиях реализации ФГОС как способ повышения качества образования 374
Волкова Е.А. Организация информационно-образовательной среды в ОУ как средство реализации требований ФГОС 376
Горнов А.О., Усанова Е.В., Шацилло Л.А. Структурование инженерной подготовки на базе деятельностной логики.....378
Гребенева К.В., Гребенева А.В., Семенова Э.Н. Дистанционное обучение как инновационная форма образования в вузах России 383
Емельянова В.В. Использование сервисов Google в процессе обучения информатике 385
Зеленская В.А. Андрагогические условия качества подготовки учителей в институте повышения квалификации.....388
Лаврентьева О.С. К вопросу об активных методах и приемах обучения в проектной деятельности 395
Матюхина Е.А., Малинникова Н.А. Педагогическая инноватика и базовые методики математики 398
Синица А.И., Синица А.М. Компьютерная игра в рамках урока на примере игры-теста для учащихся по программе РКИ.....400
Стольникова Т.Н., Юринова Е.А. Развитие страноведческой компетенции учащихся в процессе работы с электронной книгой.....402
Сулименко Н.Е. О некоторых образовательных стратегиях в вузе 405

ВОСПИТАНИЕ КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Акиева Н.В. Влияние культа знаменитости на формирование ценностных ориентиров подростков.....407
Афанасьева К.С., Апиш М.Н. Особенности патриотического воспитания младших школьников 411
Гикис С.Н., Кичева И.В. Этнокультурная компетентность в системе воспитания общей культуры старших школьников 414
Монакова Г.Г. Профессиональная ориентация – условие успешной социализации личности 417
Сучкова П.А., Апиш М.Н. Современные исследования экономического воспитания 419

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аксарин И.В., Аксарина И.Ю. Проблемы развития технических приемов владения мячом у юных баскетболистов 10–12 лет с различным профилем межполушарной асимметрии головного мозга.....422

Алтухов А.А., Алтухова Л.Н., Алтухова В.А. Организации личностно-ориентированного урока физической культуры.....424
Егоров Г.И., Гамазин Е.А. Методологические аспекты здоровьесберегающей деятельности в контексте физического воспитания.....426
Зуев В.Н., Насонов В.В., Жевнерова Ж.В. Полифункциональные правовые отраслевые особенности советского периода для стратегического управления на современном этапе 429
Сорокин А.А., Маринич Е.Е., Чистов П.В. Развитие силовых способностей у курсантов Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России.....432
Шарапов Н.В., Семенова Э.Н. Физическое воспитание и здоровье-сберегающая деятельность 434
Шегельман И.Р., Годинов А.Н. Функционально-технологический анализ приемов самбо 436
Шегельман И.Р., Годинов А.Н. Некоторые аспекты совершенствования учебно-тренировочных занятий самбистов 438
Шегельман И.Р. Концепция использования элементов национального вида единоборств «Самбо» в качестве дополнительных нормативов при сдаче норм ГТО 441

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Полянская Н.М., Бережнова О.Н. Организация и нормирование труда преподавателя высшей школы 444

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Бадашкеев Михаил Валерьевич
педагог-психолог
МБОУ «Тарасинская СОШ»
п. Бохан, Иркутская область
Бадашкеева Елена Тимофеевна
студентка
ФГБОУ ВПО «Байкальский государственный
университет экономики и права»
г. Иркутск, Иркутская область

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

Аннотация*: в статье представляется совокупность условий влияния образовательной среды сельской школы на процесс развития личностно-профессионального самоопределения учащихся. Автор анализирует различные теоретические позиции влияния образовательной среды на становление личности.*

Ключевые слова*: образовательная среда, сельская школа, профильное обучение, личностно-профессиональное самоопределение.*

Приоритетной задачей современного общего образования является создание условий для личностно-профессионального самоопределения учащихся посредством реализации профильного обучения. Одним из путей решения задачи через призму проблемы нашего исследования выступает создание гуманистически ориентированной образовательной среды современной сельской школы, направленной на развитие личностно- профессионального самоопределения сельских школьников. Суть профильного обучения заключается в предоставлении старшеклассникам права самостоятельно выбирать вариант обучения по какому-либо определенному профилю, тем самым помочь выпускникам уже в школе заложить основы своей будущей профессиональной карьеры. Министерством образования и науки РФ утверждено четыре направления профильного обучения: естественно-математическое, гуманитарное, социально-экономическое, технологическое (в том числе, агротехническое, педагогическое, медицинское). С учетом возможностей школы и контингента учащихся возможна реализация универсального профиля. Однако все предлагаемые учебные планы по направлениям профильного обучения примерные, что дает возможность администрации школы корректировать их по своему усмотрению [3].

«Концепция профильного обучения» [3, с. 170] предусматривает такую организацию образовательного процесса, при которой не только реализуется содержание выбранного профиля, но и предоставляется учащимся возможность осваивать интересное и важное для каждого из них содержание других профильных предметов. Такая возможность может быть реализована как посредством разнообразных форм организации образовательного процесса (дистанционные курсы, факультативы, экстернат), так и за счет кооперации (объединения образовательных ресурсов) различных образовательных учреждений (общеобразовательные школы, учреждения дополнительного, начального и среднего профессионального образования).

Вышеизложенное убедительно свидетельствует о том, что организация профильного обучения предполагает создание такой образовательной среды, в которой возможно эффективное решение поставленных задач.

Образовательная среда – это совокупность условий, организуемых администрацией школы, всем педагогическим коллективом при обязательном участии самих учащихся и их родителей с целью реализации поставленных перед школой образовательных задач. Совокупность таких условий предопределяет единство людей, складывающееся в результате их совместной деятельности. Сельская школа, в которой удается создать такие условия, превращается в территорию грамотно и комплексно выстроенной системы личностно-профессионального самоопределения учащихся.

Нам близка позиция М.Г. Голубчиковой, которая под образовательной средой понимает конкретное пространство учебного заведения, рассматриваемое как совокупность условий, связей и взаимодействий субъектов образования [2, с. 56]. Вместе с тем мы считаем, что в этом пространстве должны быть четко обозначены компоненты, взаимодействующие между собой. Как дополнение к этой точки зрения, мы разделяем позицию В.А. Ясвина, заключающуюся в том, что образовательная среда выступает как единое функциональное целое, включая такие структурные компоненты, как социальный, пространственно-предметный, психодиагностический [4].

Таким образом, образовательная среда представляет собой совокупность локальных сред, обеспечивающих ребенку познание и развитие. Основным элементом образовательной среды выступает средовой ресурс, представленный в виде средовых влияний и средовых условий. Любая образовательная среда определяется совокупностью локальных сред, в которых функционирует ребенок: 1) «Я» – ситуация; 2) семья; 3) класс (группа); 4) учреждение образования; 5) двор, микрорайон и др. При этом такое понятие, как «образовательное пространство» рассматривается как одна из характеристик образовательной среды. Среда как источник разнообразного культурного опыта представляет собой совокупность влияний. Элементы культуры в соответствии с целями и задачами обучения и воспитания преобразуются в образовательный средовой ресурс. Чем большее число фрагментов культуры будет преобразовано в образовательный ресурс, тем более богатой в плане влияний будет образовательная среда [4, с. 26].

По мнению Ц.Р. Базарова образовательная среда также обладает большой мерой сложности, поскольку имеет несколько уровней – от федерального, регионального до основного своего первоэлемента – образовательной среды конкретного учебного заведения и класса [1, с. 112].

Исходя из утверждения о многомерности образовательной среды, мы считаем необходимым рассмотреть различные аспекты образовательной среды, которые позволят обоснованно подойти к определению основных ее особенностей, влияющих на повышение эффективности процесса развития личностно-профессионального самоопределения сельских школьников.

Для повышения эффективности процесса развития личностно-профессионального самоопределения в образовательной среде сельской школы должна осуществляться система психолого-педагогического сопровождения, направленная на создание и развитие в школе образовательной среды, которой свойственны:

– позитивное восприятие организационно-педагогических мероприятий экспериментального характера;
– способность всего педагогического коллектива к совместному творчеству;
– наличие в коллективе партнёрских и дружеских отношений;
– развитое социальное партнерство.

Таким образом определение ключевых условий процесса развития личностно-профессионального самоопределения учащихся в образовательной среде сельской школы необходимо исходить из следующих положений:

1. Образовательная среда представляет собой систему влияний и условий развития личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении.

2. Особое значение в образовательной среде играет социальная среда, выполняющая воспитательную функцию. Личностно-профессиональному самоопределению, самореализации сельских школьников в образовательном процессе способствует продуманное психолого-педагогическое сопровождение образовательных инициатив и педагогическое творчество. Под психолого-педагогическим сопровождением мы понимаем систему деятельности субъекта по созданию благоприятных условий для личностно-профессионального самоопределения, самореализации, проектирования, апробации и внедрения новых идей и проектов.

3. Образовательная среда сельской школы состоит из совокупности следующих компонентов: качество преподавания; требования ФГОС; нормы поведения, принятые в данном учебном заведении; стиль педагогического общения; ценностные ориентации, к развитию которых стремится сельский школьник.

4. Ограниченность возможностей развития личностно-профессионального самоопределения в сельской школе может быть преодолена благодаря интеграции позитивных возможностей школы, семьи и социальной среды. Обеспечение целостности организационно-педагогических мероприятий в условиях разнонаправленности создания целостной структуры внутришкольного управления процессом развития личностно-профессионального самоопределения учащихся.

Список литературы

1. Базаров Ц.Р. Сельская школа Бурятии / Ц.Р. Базаров; М-во образования и науки Рос. Федерации, Бурятский государственный университет. – Улаан-Баатор Бэмби сан, 2012. – С. 112–114.

2. Голубчикова М.Г. Проблема самоактуализации сельских школьников в условиях дифференцированного обучения: Монография / М.Г. Голубчикова. – Иркутск: Изд-во Иркутский гос. пед. ун-та, 2005. – 160 с.

3. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования // Профильное обучение в условиях модернизации школьного образования: Сб. науч. тр. / Под ред. Ю.А. Дика, В.А. Хуторского. – М., 2003. – С. 360.

4. Ясвин В.А Экспертиза школьной образовательной среды / В.А. Ясвин. – М.: Сентябрь, 2000. – 123с.

Варзанова Мария Вахитовна
воспитатель
Попкова Анна Александровна,
методист

МАДОУ «Д/С №227»
г. Пермь, Пермский край

ПРИМЕНЕНИЕ IT-ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОУ (НА ПРИМЕРЕ МАДОУ «ДЕТСКИЙ САД №227» Г. ПЕРМИ)

Аннотация*: данная статья посвящена вопросу применения современных технологий в дошкольном образовании. В статье детально рассмотрено понятие «интернет-сервис», а также представлены возможности использования IT-технологий в образовательном процессе ДОУ.*

Ключевые слова*: информационные технологии, образовательная деятельность, дошкольное учреждение, Интернет, интернет-сервис.*

За последние 20 лет развитие информационных технологий идет семимильными шагами. Стремительное развитие информационного общества, новых электронных информационных ресурсов, сетевых технологий, позволяет ис-

пользовать информационные технологии как средство обучения в ДОУ. В редких российских семьях нет компьютерных устройств с доступом к сервисам Интернета.

Под интернет-сервисами принято понимать сайты, предоставляющие, в основном, бесплатные услуги для пользователей сети (электронная почта, поисковые системы, большая часть сайтов и др.). Данные, которые можно подчерпнуть из сети достаточно многообразны и дают возможность добыть информацию по практически любой интересующей теме и воспитатели детского сада – не исключение.

Одной из важных задач при использовании IT-технологий – выбрать подходящие интернет-сервисы, учитывая специфику работы, потребности и знаниевый уровень дошкольников. Выбор используемых возможностей зависит и от ИКТ-компетентности непосредственно самого педагога. Помимо высокого компетентностного уровня, педагог должен быстро уметь осваивать новые технологические средства, повышать свой профессиональный уровень, что создаёт достаточно большую трудность без сформированной ИКТ-компетентности. ИКТ-компетентность заключается в умении отбирать, структурировать, оценивать, адаптировать информацию, полученную на интернет-сервисах, необходимую для решения поставленных образовательных задач.

В МАДОУ «Детский сад №227» г. Перми проведена сеть Wi-Fi, приобретены ноутбуки, установлен проектор, что намного облегчает работу коллективу и предоставляют им возможность часто пользоваться техническим оснащением. Данные технические возможности используются коллективом для реализации НОД, как при знакомстве с новым материалом, при закреплении ранее полученных знаний, так и при реализации дополнительной работы педагогов. Данное техническое оснащение расположено в музыкальном зале, что позволяет реализовывать групповую работу НОД в новых, непривычных, но уже знакомых условиях для детей. Подгрупповая и индивидуальная работа реализуется иначе: в дошкольном образовательном учреждении имеется компьютерный класс, оснащенный ноутбуками с доступом к интернет-ресурсам, в связи с чем работа строится на индивидуальном подходе к обучению ребенка.

Как уже было нами выше отмечено, Интернет открывает доступ к ранее недоступной информации. Используя яркий, наглядный, необычный запоминающийся, найденный на страницах Интернет, сохранённый и скомпонованный педагогом должным образом материал, поможет детям в НОД лучше усвоить информацию, способствует активизации внутреннего потенциала детей, зарождая в них интерес и, возможно, стремление продолжать расширять полученные ими знания в домашних условиях. Однако, прежде чем использовать какого-либо рода информацию из сети, важно проверить достоверность и её актуальность, а также соответствие возрастной категории детей. Ведь недостоверная, несоответствующая возрасту информация может сложить неправильное восприятие и понимание ребенком материала. Педагогу следует проверять материал, фактические ошибки, сравнивать его с другими источниками информации, можно узнать рейтинг и авторитет интернет-сервиса, либо получить информацию об авторе материала.

Нужно отметить, что в своей практике мы наблюдаем возрастающий интерес родителей воспитанников, которые охотно берутся за помощь в подготовке материала, его поиске, т.к. большинство из них уверенные пользователь ПК и помощь данного рода у них, как правило, не занимает много времени. При помощи родителей можно рассматривать и изучать материал с нескольких сторон. А создаваемая таким образом совместная работа педагога, родителей и детей является очень увлекательной не только для воспитанников, но и для взрослых.

Возможности интернет-сервисов так же используются мною в качестве средства общения с коллегами как из своего региона, так и из других городов.

Благодаря различным интернет-форумам, мы делимся идеями, опытом работы, даем советы для более качественной работы друг друга. Педагоги ДОУ активно идут на контакт, и мы получаем много полезной информации для своей работы. Например, одним из наиболее известных интернет-сервисов является Pedsovet.su. На данном Интернет-сервисе среди большого количества интересного, востребованного материала для педагогов дошкольного образования (разработки, статьи, конкурсы) также есть и форум, на котором темы для обсуждения скомпонованы удобным образом для пользователей, что сокращает время на поиск необходимой категории форумчан. Есть возможность не только обмениваться информацией, но и фотографиями. Обсуждаемые темы удобно расположены в таблице, что также бережёт время на поиск актуальных вопросов.

К положительному использованию интернет-сервисов следует отнести и огромный выбор информации, доступность, хранение большого количества материала на электронных носителях, компактность хранения, возможность со временем дополнять и адаптировать к сегодняшнему дню сохранённые данные. Даже на протяжении года работы, у педагогов собирается целая коллекция готового материала. Наглядность материала, яркие впечатления детей, удовлетворение их познавательного интереса, развитие их способностей, повышение эффективности реализации НОД, более интересная ее организация, визуализация материала делает информацию более понятной и запоминающейся.

Хотелось бы отметить и сложности, связанные с использованием интернет-сервисов: подготовка к НОД будет более трудоемкой и займет много времени (но это только на первых порах) и далеко не вся информация, полученная с интернет-сервисов, является достоверной, что занимает определённое время для её проверки и обработки.

В заключение отметим, что использование интернет-сервисов направлено, в первую очередь, на развитие интереса, мотивации детей, а их эмоциональное состояние становится более благоприятным, что представляется важным для наших воспитанников. Так же нельзя забывать о возможности дистанционной, частичной реализации НОД по средствам общения через социальные сети или используя возможности электронной почты с родителями воспитанников. В случаи отсутствия, невозможности посещать дошкольное образовательное учреждение ребенком, но при наличии Интернета у родителей это становится реальным, поскольку позволяет ему получать весь объем изучаемого материала. Родители, в свою очередь, также заинтересованы в успеваемости своих детей и в индивидуальном подходе к их ребенку. Педагогу данные технические возможности предоставляют время для реализации новых планов, не затрачивая большого количества времени на индивидуальную работу с дошкольником после его отсутствия. Качественная работа с интернет-ресурсами позволяет не только современно, но и быстро донести информацию до воспитанников, что приносит моральное удовлетворение от проделанной работы и является важным преимуществом использования сети в образовательной деятельности ДОУ.

Список литературы

1. Попкова А.А. Интернет-ресурсы для детей // Современная детская субкультура как социальный феномен / Сост. Т.Д. Попкова; под ред. Т.Д. Попковой, Б.В. Кондакова; предисл. и заключ. Т.Д. Попковой; Перм. гос. ун-т. – Пермь, 2010. – 176 с.

2. Калинина Т.В. Управление ДОУ // Новые информационные технологии в дошкольном детстве. – М.: Сфера, 2008.

3. Леоненко О.Б. Использование мультимедийных презентаций в дошкольном учреждении // Справочник старшего воспитателя. – 2009. – №4. – С. 32.

4. Прищепа С.С. Информационные технологии в работе ДОУ / С.С. Прищепа, Н.В. Храмцова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2008. – №6. – С. 88.

5. Управление инновационными процессами в ДОУ. – М.: Сфера, 2008.
6. Письмо Министерства образования РФ от 25.05.2001 г. №53/23-16 «Об информатизации дошкольного образования»).
7. Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ.

Водяненко Галина Рудольфовна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
г. Пермь, Пермский край

НОВОЕ КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ

Аннотация*: в данной статье рассмотрены пути изменения качества образовательной среды школы за счет преобразования (диверсификации) компонентов ее содержания, таких как содержание образования, наборы видов опыта, процедуры его усвоения, способы и формы взаимодействия субъектов образования.*

Ключевые слова*: образовательная среда, диверсификация, информационная среда.*

Задачи, стоящие сегодня перед школой, диктуют необходимость перевода существующей образовательной среды в новое ее качество – информационную образовательную среду, представляющую собой интегративное объединение информационной среды (внешней по отношению к школе) и образовательной среды (внутренней для школы). Информационная образовательная среда проявляется и начинает развиваться в результате сложного многогранного процесса. С одной стороны, в ее состав должно включаться максимально возможное количество новых информационных источников и технологий широкой информационной среды реального мира, а с другой – неуклонно расширяться сфера влияния внутренней образовательной среды школы на процесс восприятия и осмысления растущим и взрослеющим человеком информационных потоков внешнего мира.

Для перевода образовательной среды школы на новый уровень качества наиболее эффективна стратегия диверсификации (преобразования), которая предполагает «распределение ресурсов между несколькими направлениями деятельности» [5, с. 82] и трактуется как мера разнообразия в совокупности (чем больше разнообразие, тем объемнее диверсификация).

Диверсификация образовательной среды прежде всего относится к изменению ее содержания, включая такие компоненты, как: 1) содержание образования, 2) наборы видов опыта, 3) процедуры его усвоения, 4) способы и формы взаимодействия субъектов образования. Рассмотрим особенности проявления диверсификации в каждом из выделенных компонентов.

Первый компонент – диверсификация содержания образования – предполагает интеграцию фундаментального образования, самообразования, различных курсов по выбору, удовлетворяющих информационные и познавательные потребности и интересы учащегося. Другими словами, диверсификация содержания образования проявляется в объединении и взаимопроникновении инвариантной и вариативной его составляющих. Инвариантным компонентом является базовое содержание учебных дисциплин (курсов), сконцентрированное вокруг фундаментальных образовательных объектов и обеспечивающее базовый уровень знаний, зафиксированных федеральными государственными образовательными стандартами. Вариативный компонент включает широкий

спектр образовательных программ (различных по продолжительности и глубине освоения материала), многообразных курсов по выбору (в том числе и дистанционных), мастерских, факультативов и пр., удовлетворяющих разносторонние информационные и познавательные интересы учеников. Значительное возрастание разнообразия содержания и взаимопроникновение его компонентов сопряжено с широким применением информационных образовательных ресурсов (в частности, электронных и цифровых), грамотное включение которых в содержание образования способствует интеграции учебной и внеучебной деятельности ребенка, увеличивая спектр возможностей для удовлетворения различных его потребностей и расширения горизонтов познания. Задавая содержание образования в форме структурированной информационной среды, учитель помогает ребенку проявлять не только мотивированную избирательность к учебной и внеучебной информации, но и творчество, что прежде всего отражается на качестве создаваемого им собственного внутреннего образовательного продукта в форме приращения знаний, умений, способностей, способов деятельности, целей и ценностей. Исходя из того, что творчество предполагает: самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний и умений в новую, подчас неожиданную ситуацию; умение самостоятельно найти проблему в привычной ситуации; видение новой функции знакомого объекта; умение самостоятельно увидеть элементы рассматриваемого объекта в их взаимосвязях; видение альтернатив и вариантов решения задачи; комбинирование ранее известных способов в новый – мы делаем вывод о возрастании роли информационных образовательных ресурсов в генерировании разнообразных ситуаций для становления творческой деятельности школьника [4]. А поскольку творчество вырастает на базе освоенных знаний, способов деятельности и опыта их осуществления, т.е. «любое новое решение, так или иначе, базируется на имеющемся опыте» [7, с. 185], можно говорить не только о становлении творческой деятельности школьника, но и о совершенствовании всей его индивидуальной системы деятельности.

Таким образом, «деятельность, которую осваивают, становится содержанием образования» [10, с. 11], где инвариантный компонент ответственен за усвоение значений (поскольку значение – общезначимо), а вариативный – за становление смыслов.

Второй компонент диверсификации содержания образовательной среды – это диверсификация наборов различных видов опыта (как обобщенных способов выполнения деятельности). Этот аспект акцентирует внимание на способах и приемах выполнения особой интеллектуальной деятельности, которую мы определяем как «информационно-познавательная деятельность» (ИПД), и понимаем под ней особый вид интеллектуальной деятельности человека, интегрирующий в своем составе познавательную и информационную деятельности, реализация которых осуществляется в русле проектно-исследовательского подхода.

Выполнение учеником ИПД предполагает освоение им интегративных умений по работе с информацией в ходе решения различных образовательных задач проблемного характера, в процессе чего происходит накопление школьником различных видов опыта: и опыта обобщенных способов выполнения деятельности, и личностного опыта (связанного со способностью человека «занимать определенную позицию») [8]. Причем основой ситуации обучения любому виду опыта выступает задача как «свернутая схема человеческой деятельности» [2, с. 156], как структурная единица мышления, при этом главное в данном процессе – понимать (учителю), что должен ребенок сделать, решая задачу, и зачем лично ему это нужно.

Готовность к решению задач включает в себя умение ученика ориентироваться в ситуации, выдвигать идею и строить план решения, подбирать теоре-

тическую модель, адекватную поставленному вопросу, соотносить и корректировать логику своих рассуждений в соответствии с существующими принципами и законами. Все это особенно ярко проявляется, когда учащиеся сами в практической, конструкторско-творческой или игровой деятельности приходят к «открытию» задач или по заданию учителя их составляют.

Принятие задачи – не только мотивационное обеспечение процесса ее решения, но и перевод условий задачи на собственный язык ученика (включая преобразование и кодирование информации, а также составление модели). Оказание помощи ученику в разработке такого языка и обучение его применению существующих схем преобразования, «свертывания» и представления информации не только способствует формированию опыта решения разнообразных задач, но и помогает «включить мотивацию к учению изнутри» [12].

Условием успешного решения задачи является структурирование информации с помощью создания информационных моделей. При работе с такими моделями учебная информация многократно свертывается и развертывается, стимулируя процессы анализа и синтеза информации (знаний), благодаря чему формируется способность учащихся все более осознанно, более самостоятельно и более эффективно выполнять учебную деятельность, изменяя, в том числе, и их личностное отношение к учебным предметам. Кроме того, в процессе моделирования (как метода получения новых знаний о реальном объекте) учащиеся имеют возможность использовать готовые схемы или самостоятельно строить образно-понятийные модели изучаемого объекта на базе собственного опыта, знаний, ассоциаций, т.е. эти модели могут выступать не только инструментами, но и продуктами деятельности. В ходе такой деятельности происходит постоянный перевод внешней деятельности в виде перекодированной информации в собственный интеллектуальный потенциал человека (во внутренний умственный план), совершается непрерывный цикл: интериоризация – экстериоризация (в виде новых способов действий) – и снова их интериоризация.

Третий компонент диверсификации образовательной среды – диверсификация процедур усвоения опыта (методов, форм и технологий) – предполагает максимальное использование возможностей и преимуществ, предоставляемых цифровыми информационными технологиями.

Многообразие видов опыта, которым овладевают учащиеся в ходе своей образовательной деятельности сопряжено с разнообразием процедур его усвоения, учитывая, что «каждому виду опыта, включаемого в содержание образования, соответствуют свой способ его освоения и своя технология» [10, с. 90]. Однако, многообразие видов опыта скорее не количественная характеристика, а качественная, когда под «многообразием опыта», прежде всего, понимается его продуктивность.

Очевидно, что значительную роль в повышении уровня многообразия опыта, которым овладевает ученик, играет форма организации деятельности, не только предполагающая более эффективный способ взаимодействия ребенка с учителем, и детей друг с другом, но и обеспечивающая активизацию собственной продуктивной творческой деятельности учащегося. К существенным особенностям такого типа взаимодействия относится: во-первых, то, что каждый ученик включается в решение продуктивных задач проблемного характера с самого начала процесса усвоения нового предметного содержания, на основе специально организованного активного взаимодействия и сотрудничества с учителем и другими детьми. Во-вторых, ситуации взаимодействия и сотрудничества, являясь специфическим средством решения таких задач и условием овладения школьниками способами информационно-познавательной деятельности и межличностных отношений, претерпевают изменения в процессе общения, обеспечивая тем самым становление механизмов саморе-

гуляции поведения и личности ребенка. В-третьих, в процессе совместного решения проблемных задач учащиеся осваивают, прежде всего, механизм смыслообразования и целеобразования, чем обеспечивается более продуктивное и мотивированное овладение операционно-техническими средствами выполнения новой для них деятельности [6].

Приведенные выше соображения подтверждаются и нашим педагогическим опытом. Мы можем обоснованно утверждать, что, если порядок освоения учащимися деятельности определятся не самим по себе объективным составом ее действий и операций, а задается логикой освоения целостного процесса деятельности, то такой порядок позволяет включить каждого школьника в решение продуктивных учебных задач проблемного характера с самого начала учения. А это, в свою очередь, создает высокий уровень мотивации – не только в овладении конкретными операциями, относящимися ко всем уровням функционирования деятельности, но и в овладении способами взаимодействий и межличностных отношений, учитывая, что «суть совместности – в распределении действий и операций, обмене действиями, а также во взаимопонимании, коммуникации, планировании и рефлексии» [9, с. 9].

Таким образом, в коллективной деятельности (в сотрудничестве, кооперации) происходит распределение частей выполняемого задания соответственно индивидуальным возможностям учащихся при наличии общности цели, осуществляется выбор партнера, осознание своей роли в группе и т.п. Коллективная учебная деятельность, обогащенная потенциалом новых информационных технологий (например, при работе над сетевым телекоммуникационным проектом), дает школьникам опыт взаимодействия в незнакомых ситуациях, требующих выбора поведения и переноса знаний, умений, навыков. Обладая таким опытом, ученик способен действовать активно, самостоятельно, творчески.

И, наконец, четвертый компонент содержания модернизируемой образовательной среды – диверсификация способов и форм взаимодействия – где предпочтение отдается содержанию, смыслу и ценностям в системе отношений, при этом особое внимание уделяется диалогическим формам общения.

По словам Г.М. Андреевой, «взаимодействие – та сторона общения, которая фиксирует не только обмен информацией, но и организацию совместных действий, позволяющую партнерам реализовать некоторую общую для них деятельность» [1]. Другими словами, общение формирует общность людей, выполняющих совместную деятельность, для организации и продуктивной реализации которой людям необходим обмен информацией. В процессе взаимодействия люди обмениваются и информацией, и самой деятельностью (т.е. вырабатывают формы и нормы совместных действий).

С позиции теории деятельности диалогическое общение является важнейшей составляющей современного обучения [11]. Диалог задает контекст совместной учебной деятельности, в котором происходит развитие субъекта этой деятельности – учащегося.

Своеобразное наложение учебной деятельности на деятельность общения приводит к качественно новым образовательным эффектам. Учебная деятельность в этом случае выступает как форма организации учебного диалога, поскольку групповое взаимодействие инициирует согласование партнерами общения однозначности толкования терминов, понимания закона или модели, с позиций которых будет решаться задача. При этом диалог – это не просто разговор двух лиц, а специфическая коммуникативная среда познания, позволяющая найти смысл, ценность изучаемого, выразить свое отношение к предмету. Диалог на уроке нужен именно в те моменты, когда возникает познавательный процесс, затрагивающий сферу личностной позиции школьника, его отношение к происходящему. Диалог как бы помогает ученику выйти за рамки узко-

предметного видения знания, ощутить его соприкосновение с другими аспектами человеческого бытия, и, прежде всего – «определить» место изучаемой науки в собственной жизни. При этом сама наука предстает как творческое осмысление реального мира человеком, «углубляя, заостряя и проблематизируя исходные вопросы». «Диалог – суть современной эпохи, когда сама жизнь человека вовлечена в контекст вопросно-ответных, смысловых отношений» [3, с. 7].

Реализация диалогического общения процесс достаточно сложный. Процессуальной стороной общения выступает оперирование умениями общения, среди которых присутствует обмен информацией, обсуждение различных точек зрения, поиск верного понимания сущности. Большие возможности для преодоления некой «искусственности» организации диалогической деятельности школьников предоставляют средства телекоммуникаций, когда учащиеся включаются в обсуждение разнообразных проблем в чатах, форумах или телеконференциях. При этом происходит «концентрирование» различных деятельностей, выполняемых учеником одновременно (это не только различные виды устной и письменной, внутренней и внешней речи, но и разнообразная техническая деятельность для оформления сообщений на компьютере и передачи их в сеть).

Итак, рассмотрев компоненты обновляемой образовательной среды, результатом преобразования которой должно стать формирование новой информационной образовательной среды в школе, необходимо констатировать, что на первую позицию сегодня выдвигается диверсификация, как мера разнообразия в совокупности.

Повышение разнообразия содержания образования требует увеличения многообразия способов и технологий его усвоения, что, в свою очередь, расширяет спектр опыта, которым овладевают школьники. Включение в процесс образования современных информационных образовательных ресурсов и новых информационных коммуникационных технологий, наполняет его новым содержанием, позволяя осваивать новые виды деятельности и способы добывания и переработки знаний, обусловливая динамичный, различный по форме и содержанию, интерактивный характер взаимодействий в образовательной среде. Усиление информационности и технологичности среды образования, задавая мощный импульс для трансформации всех ее структурных компонентов, влечет за собой преобразование этой среды в современную информационную образовательную среду.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.i-u.ru/biblio/archive/

2. Краевский В.В. Общие основы педагогики / В.В. Краевский. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.

3. Курганов С.Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге / С.Ю. Курганов. – М.: Просвещение, 1989. – 127 с.

4. Лернер И.Я. Зачем учителю дидактика / И.Я. Лернер // Дидактика / Г.И. Вергелес, В.С. Конева. – М.: Высшая школа, 2006. – С. 89–96.

5. Лопатников Л.И. Экономико-математический словарь: Словарь современной экономической науки / Л.И. Лопатников. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Дело, 2003. – 520 с.

6. Ляудис В.Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия / В.Я. Ляудис // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / под ред. А.А. Бодалева, В.Я. Ляудис. – М.: АПН СССР, 1980. – С. 37–52.

7. Раев А.И. Управление умственной деятельностью младшего школьника / А.И. Раев // Дидактика / Г.И. Вергелес, В.С. Конева. – М.: Высшая школа, 2006. – С. 183–185.

8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн / Сост. А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: psylib.org.ua/books/

9. Рубцов В.В. Совместная деятельность как проблема генетической психологии / В.В. Рубцов // Психологический журнал. – 1989. – Т.10. – №3. – 1989. – С. 8–16.

10. Сериков В.В. Обучение как вид педагогической деятельности / В.В. Сериков; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.

11. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении / Г.А. Цукерман. – Томск: Пеленг, 1993. – 268 с.

12. Штейнберг В.Э. Дидактическая многомерная технология / В.Э. Штейнберг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.obrazovanie-ufa.ru/

Кернерман Марина Вячеславовна
канд. пед. наук, старший преподаватель
НОУ ВПО «Академия Международный независимый
эколого-политологический университет»
г. Москва

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ КОНЦЕРТНО-ЗРЕЛИЩНОЙ ПРОГРАММЫ НА СФЕРУ ДОСУГА МОЛОДЕЖИ

Аннотация*: в статье представлены основные технологические этапы организации концертно-зрелищных программ для молодежи, их специфические особенности и требования. Автор исследует историю зрелищного искусства, педагогическое влияние программы на досуг молодежи.*

Ключевые слова*: концерт, зрелище, досуг молодежи, концертно-зрелищная программа.*

«Нет на земле никакого более действенного пути для исправления человеческой испорченности, как правильное воспитание юношества…Нет ничего труднее, как перевоспитать человека, плохо воспитанного… Отсюда с необходимостью вытекает вывод: если нужно употребить средства против испорченности человеческого рода, то это должно производиться главным образом путем осторожного и тщательного воспитания юношества» [6, с. 71, 72]. Во все времена развитие общества, сохранение и преумножение его культурных ценностей в значительной степени определяются интеллектуальной мощью и уровнем духовности молодого поколения. Воспитание молодежи предполагает согласованное участие в этом процессе всех институтов воспитания, на основе полноценного. Сегодня в воспитании социально ориентированной молодой личности использования потенциала личности, воспитательных средств и возможностей социокультурного окружения.

Важная роль принадлежит публичным, развлекательным мероприятиям, в особенности, концертно-зрелищным программам. Современные сценические зрелища, спецэффекты, разнообразие музыкального материала, танцевальной лексики, искусства слова, объединенных в качественный творческий продукт может иметь колоссальное по своей привлекательности, возможно, даже подражание и эстетически-нравственное воздействие на молодежь.

Понятие «зрелище» восходит к появлению скоморохов, хотя корни его уходят в глубь веков – в древние народные обряды и действа: в искусстве Египта, Греции, Рима его элементы присутствуют в представлениях странствующих комедиантов – скоморохов, шпильманов, жонглеров, франтов. В дальнейшем скоморошьи игры и «глумы» превращались в балаганы.

Балаганный, ярмарочный зритель был самым массовым. В послереволюционные годы массовые, зрелищные празднества, вовлекающие в действо огромные массы народа, получили распространение в обществе и закрепились в агиттеатре. В дальнейшем была создана Театрально-драматургическая мастерская Красной Армии. В 30-е годы стали популярны массовые музыкальные

спектакли под открытым небом, выступления и парады на стадионах; в 50-е массовые народные гуляния и концерты под открытым небом полюбились больше всех; в 70-е годы стали традиционные фестивали «Московские звезды» и «Русская зима» в Москве, «Белые ночи» в Санкт-Петербурге, а в теперешнее время стали очень популярны зрелищные концерты на стадионах, городских площадках под открытым небом, в клубах и, конечно, в больших центральных залах страны. Чаще всего такие программы востребованы молодыми людьми. Сегодня их насчитывается 39,6 миллиона – 27% от общей численности населения страны.

Слово концерт (от латинского – concerto – состязаюсь) возвращает нас в античность, где было принято устраивать состязания разного рода и с том числе в области художественного исполнительства.

Опираясь на энциклопедические источники, можем дать свое определение изучаемому понятию. Концертно-зрелищная программа, это показное, публичное выступление артистов, по определенной, заранее подготовленной программе. При этом колоссальное влияние на сферу досуга молодежи имеет концертная программа, в которой необходимо наличие духовного, нравственного, эстетического, культурного, творческого, интеллектуального и физически развивающего компонентов.

Опираясь на концепцию создания культурно-досуговых программ А.Д. Жаркова, мы выводим следующие технологические этапы:

1. Замысел и сценарий создаются в зависимости от:

1) адресности – для какого контингента создается программа; специфики площадки, на которой проводится программа; композиции, куда входит цветовое и световое решение, пиротехнические спецэффекты;

2) определения жанра концертно-зрелищной программы;

3) определения роли ведущему.

2. организационно-методические и производственные условия создаются в зависимости от:

1) инициации создания концертно-зрелищной программы: личного или социального заказа;

2) экономического обеспечения;

3) рабочего плана создания программы;

4) принципов отбора участников;

5) образного решения съемочной площадки: декораций, светового оформления, спецэффектов;

6) рекламного обеспечения;

7) присутствия на программе СМИ;

8) технических условий проведения программы.

Достаточно глубоко проблему досуга рассмотрел Аристотель, он писал, что «Вся человеческая жизнь, распадается на занятие и досуг, а вся деятельность человека направлена частью на необходимое и полезное, частью на прекрасное... Досуг неотъемлемая составная часть жизни человека в связи с потреблением благ, ощущением удовлетворенности, счастья, блаженства, и т.п. Досуг не просто свободное время, а время, заполненное разнообразными занятиями: философскими умосозерцаниями, играми, упражнениями, забавами, искусством, музыкой, беседами, общением и т.д. Досуг требует многих предметов широкого потребления, поэтому рабы не имеют досуга. Количество и качество досуга зависит от форм государственного устройства. Счастье царей – в досуге, тираны же заинтересованы в его отсутствии» [1, с. 617]. Отсутствие досуга Аристотель связывал со свободой.

«Деятельность человека в условиях досуга является особой разновидностью особой деятельности. Ее можно условно подразделить на практическую (преобразование материальной культуры, быта общественных отношений,

связи между людьми) и духовную, где основным объектом и вместе с тем средством ее являются отбираемые, создаваемые и используемые в целях культурного развития личности образы, понятия и идеи» [8, с. 46].

Таким образом, мы под досугом современного человека понимаем время, которое свободно от необходимого труда в сфере общественного производства, а также от воспроизводства человеком своих жизненных функций в рамках домашнего хозяйства и социальных отношений.

Создавая концертно-зрелищную программу в сфере досуга молодежи необходимо обратить особое внимание выразительным средствам. Яркость и насыщенность, которых имеет свои психологические и педагогические аспекты воздействия. «Зачастую бывает такое, что специалисты и актив вложили много сил в подготовку программы, все сделали методически верно, однако желаемого результата не получилось. Здесь надо помнить, что интеллектуально или эмоционального воздействия на аудиторию можно лишь при умелом сочетании выразительных средств» [5, с. 18]. Действительно, чтобы создать гармоничное сочетание выразительных средств, таких как печатная информация, декорации, звуковые, световые эффекты, проекционные экраны, фейерверк и многие другие, требуется профессионализм и художественный вкус.

Организаторам концертно-зрелищной программы в сфере досуга молодежи необходимо создавать в программе воспитательные акценты на основе использования культурных ценностей, накопленных обществом.

Сегодня из-за тотального влияния западной культуры все отчетливее обозначается тенденция затухания интереса молодежи к различным формам досуга, в основе которых лежат народные традиции времяпрепровождения. Поэтому организаторам следует уделить внимание, так называемым, тематическим вечеринка. Смысл их, состоит в том, что для программы определяется тема. Например: «Русские народные забавы», «Рождественские колядки» или «Пушкинские вечера». Определяется дресс-код, объявляется предстоящая игровая программа, с элементами шоу, в которой предлагается принять участие молодым людям. Такие программы необходимы в сфере досуга молодежи. Во-первых, участники вечеринки прежде, чем прийти на мероприятие должны будут изучить историю, соответствующую тематике. Во-вторых, им необходимо будет прочитать некоторые произведения по теме программы, ознакомиться с играми интересующего времени, и в-третьих, на самом мероприятии, молодым людям следует продемонстрировать свою смекалку, артистизм и память, участвуя в различных конкурсах и викторинах.

Так же необходимо программу наполнить игровыми конкурсами. В процессе игры происходит удовлетворение познавательных, коммуникативных, эстетических, рекреационных потребностей человека. Посредством направленного использования игровых форм досуга решаются важные задачи воспитания и распространения культурных ценностей» [7, с. 21].

В концертно-зрелищной программе в сфере досуга молодежи всегда имеют положительное влияние различные игры – викторины, музыкальные конкурсы, аттракционы. Так же популярны массовые подвижные игры, типа стенка на стенку.

Тематические программы с игровыми конкурсами требуют от молодых участников общей эрудиции, творческого потенциала, смекалки, физической активности.

Для повышения уровня проведения молодежного досуга, создавая культурно-досуговую программу необходимо учесть все составляющие от создания замысла до соблюдения технических условий программы. Определить интересующую тему для молодежи – образовательную и творческую, которая будет сочетать в себе традиции, обряды, культуру. Использовать современные выразительные средства, эмоционально воздействуя на молодежь. Наполнить

мероприятие игровыми конкурсами, развивая творческий, интеллектуальный и физический потенциал молодежи.

Список литературы

1. Аристотель. Политика. Сочинения в 4-х т. Т. 4. – М., 1984. – 830 с.
2. Большая Советская Энциклопедия. В 30-ти томах. Т. 5. – М., 1971. – 640 с.
3. Генкин Д., Конович А. Массовые театрализованные праздники и представления: учебно-методическое пособие. – М.: Просвещение, 1985. – 180 с.
4. Жарков А.Д. Теория и технология КДД. Учебное пособие. – М.: МГУКИ, 2007. – 479 с.
5. Жаркова Л.С. Деятельность учреждений культуры. Учебное пособие. – 3-е изд. Испр. и доп. – М.: МГУКИ, 2003 – 233 с.
6. Коменский Я.А. Учитель учителей: Избранное. – М.: Карапуз, 2008. – 288 с.
7. Стрельцов Ю.А, Стрельцова Е.Ю. Педагогика досуга. Учебное пособие. – М.: МГУКИ, 2008. – 272 с.
8. Ярошенко Н.Н. История и методология теории социально-культурной деятельности: Учебник. – М.: МГУКИ, 2007. – 360 с.

Левочкин Алексей Николаевич
соискатель, преподаватель
Омский автобронетанковый инженерный институт (филиал)
ФГВОУ ВПО «Военная академия материально-технического
обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева» Минобороны РФ
г. Омск, Омская область

ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ ОФИЦЕРА К ВОСПИТАНИЮ ЛИЧНОГО СОСТАВА

Аннотация*: в статье говорится о проблемах, с которыми сталкивается современное военное образование при формировании у офицеров такой компетентности, как компетентность в воспитании личного состава.*

Ключевые слова*: офицер, подготовка офицера, личный состав, компетентность офицера, ФГОС, нормативные документы, воспитание.*

Проблема подготовки офицера к воспитанию личного состава далеко не нова. Она поднималась в работах И.А. Бисько, В.С. Богатыренко, Н.В. Зеленской, А.В. Клопова, В.Н. Масягина, посвященных профессиональному военному образованию в условиях реформирования Вооруженных Сил; исследовалась А.И. Алехиным, А.Н. Томилиным, обращавшимся к образу офицера-воспитателя; рассматривалась в ряде исследований, затрагивающих различные аспекты компетентности офицера в воспитании подчиненных (В.П. Быков, А.А. Довганенко, И.А. Захаров и др.). Исследователи утверждают, что способность офицера воспитывать основана не только на знаниях и навыках, она в значительной степени определяется его личностными качествами, психологическим состоянием, опытом педагогической деятельности. Формирование такой способности связывается как с получением военного образования, так и со всей структурой военно-профессиональной деятельности, профессиональной средой, в которую включен офицер, профессиональными отношениями, в которые он вступает.

Основными нормативными документами, определяющими подготовку будущего офицера к осуществлению воспитательной работы в Вооруженных Силах РФ, являются Концепция воспитания военнослужащих Вооруженных Сил РФ [1, с. 189], которая утверждает роль и место воспитания в процессе жизнедеятельности ВС РФ, содержание воспитания личного состава, педагогические технологии воспитательной работы с различными категориями личного состава Вооруженных Сил РФ; Основы организации воспитатель-ной работы в

Вооруженных Силах РФ [4, с. 335], регламентирующие общий порядок организации и основные направления воспитательной работы в Вооруженных Силах; приказы министра обороны РФ «О мерах по поддержанию правопорядка и воинской дисциплины в Вооруженных Силах» [3], «Об органах воспитательной работы в Вооруженных Силах РФ» [2, с. 49], «О совершенствовании воспитательной работы в Вооруженных Силах РФ» [4, с. 335], которыми определяются основные задачи, содержание направлений воспитательной работы в Вооруженных Силах РФ, в т. ч. особенности воспитательной работы с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту. Так, согласно Концепции воспитания военнослужащих Вооруженных Сил РФ, воспитательная работа должна строиться в соответствии с основными принципами, в число которых входят: гуманистическая направленность и целеустремленность воспитательного процесса; организация воспитания в процессе воинской деятельности, ратного труда; сочетание высокой требовательности к личности с уважением ее достоинства и заботой о ней; организация воспитания в коллективе и через коллектив; индивидуальный и дифференциальный подход к объекту воспитания; согласованность и преемственность в воспитании; комплексный и оптимальный подход; опора на положительное в воспитании [1, с. 189].

Образовательный процесс современного военного вуза организуется с позиций ведущего компетентностного подхода (В. И. Байденко, А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской и др.). В логике компетентностного подхода подготовка офицера к воспитанию изучалась А.А. Довганенко, В.Ю. Кудрявцевой, Ю.А. Шмаковым и др. Ученые не только разрабатывают сущность и структуру профессиональных компетенций, связанных с воспитанием личного состава, но и указывают на трудности и противоречия в их формировании в образовательном процессе военного вуза. ФГОС квалифицирует офицера, прежде всего, как специалиста по эксплуатации вооружения и военной техники, не упоминая его первостепенную роль воспитателя. Авторами актуализируются проблемы перестройки учебных дисциплин, формирующих данные компетенции, организации межпредметных связей, поиска дополнительных резервов образовательного процесса военного вуза. Рассматривая трудности перестройки профессионального военного образования на основе компетентностного подхода, они выделяют как ключевое противоречие дефицит педагогической практики, без которой невозможно формирование компетентности будущего офицера в воспитании личного состава.

Формирование этой компетентности отнесено к задачам психолого-педагогических дисциплин, объем и возможности которых позволяют создавать ее когнитивные и частично мотивационные составляющие, но войсковой практики и стажировки явно недостаточно для получения необходимого педагогического опыта, который интегрирует составляющие компетентности в единое целое. Вместе с тем, эти дисциплины слабо связаны с повседневной военно-профессиональной деятельностью, системой воспитательной работы военного вуза, дисциплинами профессионального цикла, явно недостаточно используют их потенциальные возможности в формировании опыта воспитания личного состава.

Таким образом, формируется проблема, которая заключается в поиске путей и средств формирования компетентности курсантов в воспитании личного состава, представляющая собой актуальное состояние личности будущего офицера в процессе высшего профессионального военного образования, сравнительную характеристику его потенциала, отражающую индивидуальный результат профессионального и личностного развития в сравнение с профессиональной компетенцией, рассчитанной на способность организовывать и вести воспитание подчиненного личного состава в соответствии с должностным предназначением.

Список литературы

1. Кобзарь П.Е. Развитие толерантности военнослужащих по призыву в воспитательной среде первичных воинских коллективов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / П.Е. Кобзарь. – Омск, 2013. – 189 с.
2. Нагаев И.Б. Сборник задач по психологии и педагогике / И.Б. Нагаев [и др.]. – Омск: ОФ ВА МТО, 2013. – 49 с.
3. Немов Р.С. Психология [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gumer.info/ bibliotek_Buks/Psihol/ nemov2/09.php
4. Новик И.Б. О моделировании сложных систем / И. Б. Новик. – М.: Мысль, 1965. – 335 с.

Фахрутдинова Анастасия Викторовна
д-р пед. наук, доцент
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан
Выборнова Лада Александровна
заместитель директора по УВР
МБДОУ ДОД «Детская художественная школа №4»
г. Казань, Республика Татарстан

РОЛЬ ТРАДИЦИИ В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ СТАНОВЛЕНИИ ГРАЖДАНИНА

Аннотация*: статья посвящена раскрытию потенциала традиций в формировании системы ценностей, позволяющей сформировать чувство национальной самоидентификации, понимание принадлежности к конкретной культуре, народу, нации, сохранению национального достояния, развитию национальной гордости, патриотизма. В статье традиция рассматривается как форма и как средство воспитания.*

Ключевые слова*: ценность, традиция, гражданин, духовно-нравственное становление.*

Глобализационные и интеграционные процессы, охватившие мировое сообщество ставит под угрозу чувство национальной принадлежности граждан, приводят к нивелированию национальных культур и особенностей, потере индивидуальности человека. Идея диффузорнрного объединения общества ведет к разрушению устоявшиеся форм взаимоотношений, к потере народной памяти и достоинства представителя нации, к утрате культурной и воспитательной преемственности. При этом многоаспектного анализа воспитательной ценности требует обращение к традициям с педагогической точки зрения [4].

Это связанно с тем, что, социализируясь, молодежь осознанно или неосознанно овладевает нематериальными ценностями (нравственными, духовными, культурными ценностями), благодаря которым современная ситуация может пониматься через исторически сложившуюся призму особенностей каждого конкретного народа.

Если мы понимаем культурное наследие как ценность безусловно, то вот его воспитательная знбачимость часто ускользает от внимания педагогов. При этом механизмом, позволяющим сохранить и передать культурное наследие народа, не нашедшее воплощение в материальных объектах становится традиция и ее воспитательный потенциал ля формирования гражданина. Они, традиции могут быть рассмотрены ка связующее звено, обладающее «большой общественной ценностью … которую надлежит передать подрастающему поколению» [1, с. 9].

Тем не менее следует учесть тот факт, что однозначного понимания понятия «традиция» нет, соответственно значимым для данного исследования является его уточнение.

Мы рассматриваем традицию как форму, позволяющую фиксировать опыт предыдущих поколений, выработанный за длительный период времени и направленную на передачу социальных устоев, сложившихся у определенной части насе-

ления. Традиции, в свою очередь, позволяет сохранить преемственность в понимании значимости культурного наследия и устойчивую связь между поколениями. Традиции могут рассматриваться как средства воспитания поскольку сами являются нематериальным элементом культурного наследия, несущим в себе нравственные и духовные ценности, отшлифованные конкретным народом в процессе исторического, культурного и духовного развития.

Более того, традиции позволяют, развивать социокультурную рефлексию и формировать устойчивую систему ценностей гражданина. Знания, накопленные народами, проживающими на определенной территории, отточенные с учетом экономических, экологических, исторических, миграционных и др. составляющих развития общества определяют единство мироощущения и миропонимания, детерминирующие развитие нации, в целом определяя духовно-нравственную стабильность [2]. Ценностные ориентиры при этом определены культурным, духовным, социальным наследием. С развитием общества, под влиянием времени в процессе развития общества традиции постепенно незначительно меняются и отражаются в представлениях об общественном укладе.

Способствуя дальнейшему развитию общества, обеспечивая преемственность традиции изменяются, не теряя при этом своей значимости [5].

Каждое современное государство и народ проживающий в нем в немалой степени характеризует культура общения его граждан между собой, с государственными структурами, связи и механизмы взаимодействия государственных структур и другие механизмы взаимодействия на всех уровнях. При этом важно сохранять национальное разнообразие и формировать национальную самоидентичность граждан [3]. «Главной задачей, которую решает правление общества, является формирование духовно-нравственного развития подрастающего поколения, нацеленного на сохранение национальных и религиозных традиций народа.» [2, с. 68].

В рамках исследования особую значимость приобретает воспитательный потенциал не только социальных, культурных, но и религиозных традиций. Их мы предлагаем рассматривать как правила, регулирующие общественный уклад с точки зрения нравственности и морали. Они основываются не столько не на научном, сколько на рациональном понимании основ природы. Важно также отметить, что, не относясь к религиозной сфере, традиции часто несут ее отпечаток. Это связанно с тем, что религия – неотъемлемая часть народной культуры, и связанна с необходимостью формирования тех и черт характера, которые должны оказывать влияние мировоззрение и миропонимание [7].

Исторически сложилось, что традиции способствуют передаче и развитию культурного наследия, сохранению здоровья нации, являясь формой и средством воспитания. Как видно из вышеизложенного потенциал традиций для духовно-нравственного воспитания граждан очень велик. Это связанно с тем, что большинство традиций несут в себе народную мудрость, которая отражается во всех сферах жизни социума, и их следует не просто воспринимать как проводник, но и максимально задействовать, одновременно решая вопрос преемственности между поколениями.

Опираясь на современное понимание традиций, а также на их потенциал для воспитательного процесса, важно рассматривать традиции с позиций регулятора нормативности, направленного на решение задач современного общества [3].

Являясь наиболее значимым объектом для познания, природу человека изучают с позиций антропологии. Мы же, для доказательства значимости использования традиций в воспитании считаем значимым упомянуть и об антропологической памяти, поскольку человек развивается в процессе социализации [6; 7].

Список литературы

1. Петров И.Н. Традиции в строю. – М, 1980. – 64 с.

2. Фахрутдинова А.В., Махмутова М.Д. Реализация воспитательного потенциала культурного наследия народов востока в локальном сообществе / Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств, 2014. – №4 – 2. – С. 67–70.

3. Фахрутдинова А.В., Кондратьева И.Г. Современные тенденции социоориентированного воспитания учащихся в условиях мультикультурализма: нравственный аспект / Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана, 2015. – Т. 221. – №1. – С. 228–231.

4. Фахрутдинова А.В. Адаптационный потенциал зарубежного опыта реализации гражданского воспитания / Среднее профессиональное образование, 2011. – №7. – С. 69–71.

5. Фахрутдинова А.В. Гражданское воспитание учащихся в англоязычных странах на рубеже XX-XI веков дис. ... д-р пед. наук: 13.00.01 / Институт педагогики и психологии профессионального образования РАН. – Казань, 2012. – 482 с.

6. Фахрутдинова А.В. Формирование активной гражданской позиции студента в условиях единого образовательного пространства: зарубежный опыт / Казанский педагогический журнал, 2010. – С. 163–169.

7. Fakhrutdinova E., Fakhrutdinova A., Severyanov O., Valeev E. The transformation of educational approaches at the time of social and economical changes – World Applied Sciences Journal, 2013. – Т. 27. – №13. – С. 15–19.

Якуба Анастасия Михайловна
студентка
Семенова Эльза Назировна
канд. экон. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики»
г. Санкт-Петербург

ВНЕДРЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНИКОВ В ШКОЛЕ

Аннотация*: в данной статье рассматривается вопрос оснащения школ электронными учебниками. Авторы полагают, что залогом успешного внедрения проекта электронных учебников в школе является объединение усилий всех участников образовательного процесса, четкое соблюдение этапов подготовки и реализации проекта и непрерывное профессиональное развитие всех участников образовательного процесса совместно со структурами повышения квалификации региона и компаниями-партнерами.*

Ключевые слова*: электронный учебник, закон об образовании, ИКТ, медиацентры.*

В настоящий момент система образования нашей страны представлена различными сложными процессами, которые направлены, в основном, на модернизацию. Эти процессы представлены реформированием и развитием содержания образования, но пока что реформы не могут быть введены в полной мере, так как в системе образования Российской Федерации наблюдается отставание по таким важным направлениям, как материально-техническое, финансово-экономическое и кадровое обеспечение [2].

Одним из нововведений, которое затронуло непосредственно систему образования нашей страны, стала реализация проекта внедрения электронных учебников в школе. Интересно отметить, что новый закон об образовании «Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 года. №273-ФЗ» предоставляет российским школам уникальную возможность права полного перехода на электронные учебники [3]. Библиотечные фонды превращаются в своеобразные медиацентры (электронные школьные библиотеки), укомплектовываются электронными учебными изданиями и пособиями. Электронные учебники (ЭУ) и электронные образовательные ресурсы (ЭОР) становятся одним из главных компонентов школьной информационной образовательной среды.

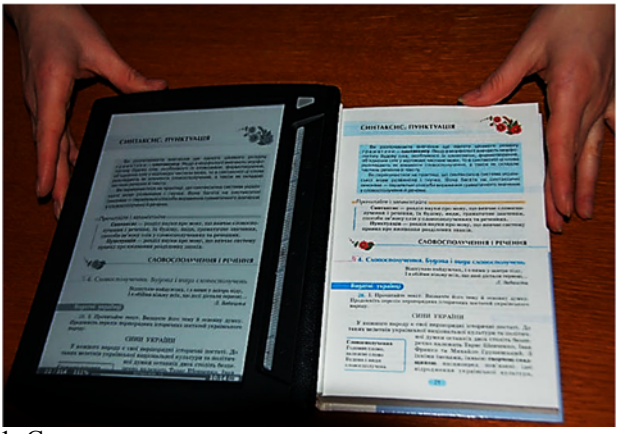


Рис. 1. Сравнительная характеристика печатного издания учебника и его электронного издания

Безусловно, необходимо понимать, что важными элементами внедрения электронных учебников являются комплексность и системность подхода к проекту и ориентация на всех участников образовательного процесса школы. Более того, все участники работы по внедрению электронных учебников в учебный процесс должны обладать определенным уровнем ИКТ компетенций [3].

К подобным компетенциям относят базовую компьютерную грамотность, владение приемами организации личного информационного пространства и графическим интерфейсом операционной системы, владение базовыми сервисами и технологиями сети Интернет и владение приемами подготовки методических материалов и рабочих документов средствами офисных технологий [1].

Разумеется, существуют основные этапы проекта внедрения ЭУ в школе:

– определение целей, задач и содержания проекта;

– формирование рабочей группы по внедрению ЭУ;

– оценка степени готовности учителей к использованию ЭУ и новых подходов в обучении;

– выбор учителей, учащихся и моделей использования ЭУ;

– разработка организационно-методической документации проекта;

– комплексное решение по оснащению учебного процесса персональными устройствами, включая создание инфраструктуры внутри школы;

– оснащение учащихся и учителей мобильными и планшетными компьютерами с учетом их совместимости для организации совместной работы в классе;

– разработка плана внедрения в ближней, средней и дальней перспективе [1].

Конечно же, подобная инновация в образовательном процессе еще должна получить широкое развитие, но, несомненно, использование электронных учебников на уроках – это современный образовательный инструмент, который позволяет ученикам раскрыть их потенциал, повысить мотивацию обучения и способность к высокому уровню усвоения материала.

Список литературы

1. Азбука, Intel. Внедрение электронных учебников / Азбука [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sites.google.com/site/vnedrenieelektronnyhucebnikov/

2. Министерство науки и образования Российской Федерации. Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 годы / Министерство науки и образования Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://old.mon.gov.ru/dok/prav/obr/8311/

3. Российская газета. RG. RU. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ // Российская газета. RG. RU [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Башукова Лариса Валерьевна
заместитель директора по НМР
Сидорова Вера Владимировна
заведующая отделением
Буян Елена Валентиновна
методист

БУ ПО «Нижневартовский политехнический колледж»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС СПО. ТРУДНОСТИ И ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Аннотация*: в статье рассматриваются внедрение ФГОС СПО (с включением в его структуру НПО) и принятие нового российского закона об образовании, которые состоялись сравнительно недавно, но накопленный за этот период опыт работы в новых условиях уже можно обобщить и проанализировать. Авторы указывают, что большие затруднения вызывает нерегламентированность разработки учебных программ, методического и дидактического обеспечения. Важным аспектом формирования методического обеспечения образовательного процесса является установление соответствия между профессиональными компетенциями, представленными во ФГОС, и трудовыми функциями, входящими в профессиональный стандарт.*

Ключевые слова*: ФГОС, профессиональный стандарт, профессиональная компетенция, трудовая функция, образовательные программы, методическое обеспечение.*

Социально-экономические изменения в российском обществе потребовали реформирования системы образования. К современным профессиональным образовательным организациям предъявляются высокие требования по обеспечению качества подготовки выпускников. Это повлекло обновление содержания, форм и методов подготовки квалифицированных рабочих, служащих и специалистов среднего звена на основе нового поколения образовательных стандартов, основанных на компетентностном подходе.

Для того чтобы реализовать эту задачу и предоставить образовательные услуги требуемого качества, педагогический коллектив образовательной организации должен быть высокопрофессиональным, выступать носителем новой системы профессионально-педагогических ценностей, обладать высоким уровнем профессиональной компетентности и педагогического мастерства, гибко менять образовательную политику в соответствии с изменениями ситуации на рынке труда.

В момент перехода на новые образовательные стандарты педагоги БУ «Нижневартовский политехнический колледж» столкнулись с практически полным отсутствием методической обеспеченности реализации ФГОС на федеральном уровне. Большие трудности возникли в связи с нерегламентированностью разработки учебных программ, методического и дидактического обеспечения.

Важным аспектом формирования методического обеспечения образовательного процесса является установление соответствия между профессиональными компетенциями, представленными во ФГОС, и трудовыми функциями, входящими в профессиональный стандарт. Практический опыт необходимо соотнести с трудовыми действиями, проанализировать требования к знаниям, описанные во ФГОС и профессиональном стандарте. Выявленная неполнота

требований ФГОС позволит обоснованно сформировать вариативную часть образовательных программ.

В колледже организованы рабочие группы, которые анализируют профессиональные стандарты, выбирая те трудовые функции, которые соответствуют направленности конкретной учебной программы и относятся к выбранному уровню квалификации. При сопоставлении учитывается, что формулировки требований ФГОС СПО и профессиональных стандартов могут не совпадать текстуально, но быть идентичны по смыслу.

Перед рабочими группами поставлена задача – на основании сопоставления сделать обоснованные выводы о необходимости следующих изменений:

– углубленного или ознакомительного изучения того или иного профессионального модуля (освоения вида деятельности);

– конкретизации, расширения и (или) углубления знаний и умений, предусмотренных ФГОС;

– введения в образовательные программы, реализуемые в колледже, дополнительного по отношению к предусмотренным ФГОС вида деятельности (профессионального модуля) и соответствующих профессиональных компетенций;

– дополнения перечня профессиональных компетенций по видам деятельности, предусмотренным ФГОС, и расширения практического опыта, обеспечивающего их освоение;

– выделения приоритетов в формировании общих компетенций, предусмотренных ФГОС, и (или) необходимости дополнения их перечня с учетом требований профессиональных стандартов.

При этом учитывается необходимость выполнения в полном объеме требований ФГОС и возможность освоения дополнительных компетенций в рамках объема часов, отведенных на вариативную часть образовательных программ. Также колледж использует закрепленное ФГОС право самостоятельно распределять учебную нагрузку между учебными дисциплинами (модулями), входящими в состав циклов, учебной и производственной практикой.

В связи с продлением периода обучения по программам подготовки квалифицированных рабочих и служащих с 2 лет и 5 месяцев до 2 лет 10 месяцев появилась возможность увеличить продолжительность производственной практики. Это даст возможность студентам освоить больший набор трудовых функций.

С учетом вышесказанного возникает потребность внесения изменений в образовательные программы, реализуемые БУ «Нижневартовский политехнический колледж», а именно:

– в учебные планы с учетом реализации ФГОС среднего общего образования и требований профессиональных стандартов;

– в содержание рабочих программ учебных дисциплин, профессиональных модулей и практик;

– в фонды оценочных средств;

– в учебно-методический комплекс дисциплин и профессиональных модулей.

Образовательные программы согласовываются с работодателями. Внесенные в программу изменения, дополнения и их обоснование описываются в паспорте образовательной программы, пояснительной записке, в разделе «Общая характеристика образовательной программы» и листах согласования, входящих в ее состав.

Перед педагогическим коллективом колледжа также поставлена задача - разработать методическое обеспечение процессов формирования и оценки освоения компетенций. Методической службой созданы условия для успешной реализации поставленной задачи. Регулярно проводятся методические совещания, семинары по вопросам методического сопровождения образовательного процесса. Разработаны следующие необходимые документы:

1. Листы согласования с работодателями профессиональных образовательных программ.

2. Методические рекомендации по разработке рабочих программ дисциплин и модулей профессионального учебного цикла с учетом профессиональных стандартов.

3. Методические рекомендации по разработке рабочих программ практик с учетом профессиональных стандартов.

4. Макеты методических указаний к лабораторным и практическим занятиям.

5. Методические рекомендации по разработке и оформлению сборников заданий внеаудиторной самостоятельной работы студентов.

6. Локальные нормативные акты, регламентирующие организацию и порядок проведения промежуточной и итоговой аттестации.

7. Программа повышения квалификации ИПР, в которую входит:

– организация стажировок преподавателей, отвечающих за освоение обучающимися профессионального цикла, и мастеров производственного обучения на профильных предприятиях (не реже одного раза в 3 года);

– организация курсов повышения квалификации по направлениям «Повышение педагогического мастерства» и «Технологии разработки учебно-методической и учебно-программной документации в условиях введения ФГОС профессионального образования»;

– организация обучения ИПР по программам профессиональной переподготовки по направлению «Образование и педагогика»;

– организация серии обучающих методических семинаров для педагогов по вопросам учета профессиональных стандартов и ФГОС СОО при реализации профессиональных образовательных программ.

В связи с тем, что не определены общие подходы к формированию содержания и структуры программ учебных общеобразовательных дисциплин, перед методической службой колледжа стоит сложная задача по решению этой проблемы.

Поскольку Минобрнауки только приступило к разработке примерных программ дисциплин общеобразовательного учебного цикла, этот вопрос еще некоторое время останется нерешенным.

Поэтому перед методической службой колледжа остро стоит вопрос о необходимости:

– определения подходов к формированию личностных и метапредметных результатов обучения, а также их оцениванию;

– определения содержания и структуры рабочих программ с учетом требований ФГОС СОО;

– организации обучающих семинаров для педагогов колледжа, участвующих в реализации ФГОС СОО;

– разработки методических рекомендаций по организации работы над индивидуальным проектом по дисциплинам общеобразовательного учебного цикла в соответствии с требованиями ФГОС СОО.

Список литературы

1. Горбунов В.А. Современные механизмы реализации ФГОС начального и среднего профессионального образования. Научно-методическое пособие для педагогов и мастеров профессионального обучения, руководителей учреждений НПО и СПО, научных работников. – Казань, 2013.

2. Методические рекомендации по разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов. Часть II, утвержденные министром образования Д. Ливановым.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 №413 (ред. от 29.12.2014) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 07.06.2012 №24480).

Василькова Вера Алексеевна
преподаватель
ГАПОУ СО «Энгельский политехникум»
г. Энгельс, Саратовская область

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация*: в статье идет речь о повышении качества образования – одной из актуальных тем не только в образовательной сфере, но и в научной среде. Указывается, что единая схема управления качеством образования не представлена, нет показателей и критерий качеств, точных измерителей. В работе утверждается, что основная фигура современного профессионального образования – это преподаватель. Автор поднимает тему необходимости повышения качества образования, развития кадрового потенциала. Сориентировать все силы на создании условий для понимания и принятия преподавателями обновления образовательного процесса, включить их в значимый процесс профессионального развития – вот «инструмент» повышения качества образования.*

Ключевые слова*: качество образования, эффективность обучения, личность обучаемого.*

Критерием эффективности обучения принято считать успех в развитии личности обучаемого. Как правило, есть студенты успевающие и неуспевающие. Успевающие – популярны, окружены уважением, они часто принимают активное участие и в жизни техникума. К неуспевающим, как правило, относятся с пренебрежением. У них постоянно присутствует чувство страха, обиды, агрессия, и это, в конце концов, может выплеснуться на одногруппниках. Поэтому на этой почве успехов или неуспехов в учебе бывает «ломается» личность обучаемого. Стоит задуматься: как может повлиять учеба на будущую судьбу студента, каким он будет специалистом своего дела? И вот тут очень важная роль отведена преподавателю: надо найти подход к каждому обучаемому, заинтересовать студента своим предметом. Проще всего отчислить неуспевающих, сложнее найти причину его неуспеваемости. Из своего личного опыта могу сказать, что причины бывают следующие: многие просто не привыкли выходить к доске в школе и отвечать, у некоторых большие пробелы в знаниях по разным причинам, кто-то стесняется отвечать, но могу сказать однозначно: почти у каждого ребенка есть потенциал учиться.

На своих занятиях я стараюсь вызывать к доске всех студентов, понятно, что в течении нескольких занятий. Конечно же мы всей группой обсуждаем и проговариваем каждое действие задания, студент не остается наедине с доской. И тут проявляется закономерность: многие потом сами рвутся к доске, говорят, что так лучше понимают, они по алгоритму уже самостоятельно решают. Безусловно, все изучаемые темы я представляю в презентациях, наглядных пособиях. Часто их хвалю и поощряю хорошими оценками.

Очень важно правильно построить занятие, заставить студентов думать, размышлять, направлять на правильные решения. Особенно это важно на занятиях спецдисциплин. Важно, чтобы студент был уверен в том, что он не случайно выбрал эту профессию. Бывает и так: студент в течении года понимает, что это профессия не для него, он видит себя специалистом в другой сфере. Вот тут преподавателю надо вовремя среагировать и помочь обучаемому определиться в профессии. Именно тут важен профессионализм преподавателя.

На современном этапе резко возрастает потребность народного хозяйства в высококвалифицированных рабочих и специалистах среднего звена. Надлежит существенно

актуализировать содержание и повысить качество профессиональной подготовки образования с ориентацией ее на международные стандарты качества, интенсифицировать деятельность по укрупнению, интеграции профессий, решительно повернуть учреждения начального и среднего образования к потребностям местного рынка труда.

Необходимыми условиями достижения нового качества профессионального образования являются:

– прогнозирование потребностей рынка труда и создание кооперации сети профессиональных образовательных учреждений, рекрутинговых и информационных агентств, служб занятости; приближение профессионального образования к потребностям территорий и региональным рынкам труда;

– повышение эффективности рынка профессионального образования, устранение его сегментации, неоправданного монополизма и слабой информированности потребителей;

– устранение диспропорций и излишнего дублирования в подготовке кадров, оптимизация перечней профессий и специальностей, по которым осуществляется подготовка кадров;

– стимулирование соучредительства и многоканального финансирования учреждений профессионального образования;

– радикальное улучшение материально-технической базы профессиональных учебных заведений;

– формирование условий для непрерывного профессионального роста кадров, обеспечение преемственности различных уровней профессионального образования;

– нормативно-правовое обеспечение активного участия работодателей и других социальных партнеров в решении проблем профессионального образования.

Все выше перечисленные условия в той или иной мере выполняются, все эти условия просто необходимы для образовательной среды на сегодняшний день.

Список литературы

1. Крахмалев А.Л. Качество образования как актуальная проблема управления. – Омск, 2001. – С. 15–16.

2. Макарова Т.Н. Учебный процесс: планирование, организация и контроль / Т.Н. Макарова. – М.: Глобус, 2001. – 160 с.

3. Расторгуева Н. Ф. Качество образования-залог конкурентоспособности выпускника [Рязанский гос. ун-т им. С.А. Есенина] / Н.Ф. Расторгуева // Высшее образование в России. – 2009. – №1. – С. 86–90.

Данильченко Сергей Леонидович
д-р ист. наук, профессор, советник директора
Филиал ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова» в г. Севастополе
г. Севастополь

РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ДОСТИЖЕНИЯ И ПРОБЛЕМЫ

Аннотация*: статья посвящена проблеме кризиса социально-гуманитарной сферы, свидетельствующей о полной несостоятельности традиционной системы общественного образования и неолиберальной модели построения современного социокультурного пространства. Автор приходит к выводу, что особую актуальность историко-философское осмысление основных цивилизационных особенностей российского образования, национальных приоритетов и исторических перспектив развития образовательного кластера России.*

Ключевые слова*: образование, модернизация, образовательная организация, образовательное пространство, профессиональные компетенции, стратегия развития, гуманистическая парадигма, качество образования, ресоциализация, непрерывное образование.*

Право на образование является одним из основных и неотъемлемых конституционных прав граждан Российской Федерации, которое осуществляется

в соответствии с российским законодательством и нормами международного права. Система образования в широком смысле – совокупность образовательных организаций, связи между ними и те общие принципы, на основе которых эти организации функционируют, а в более конкретном – все образовательные организации с их материально-технической базой, финансами, кадрами, научно-методическим обеспечением. Российская система образования получила в виде Федерального закона от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» одно из самых прогрессивных в мире законодательств, устанавливающее обширную автономию профессионального образования и широкие академические свободы в реализации образовательных программ. К основным задачам развития отечественной системы образования относятся:

– укрепление взаимосвязей образования в социальной сфере, с наукой, культурой, областью социальной защиты;

– усиление взаимосвязей системы образования и рынка труда;

– взаимодействие федерального и региональных уровней в становлении единого образовательного пространства России;

– возрождение и усиление взаимодействия всех сфер образовательной деятельности: воспитательной, учебной, внешкольной и др.;

– расширение сферы международного сотрудничества в области образования с целью создания и укрепления мирового образовательного пространства и т. д.

Своеобразной проблемой отечественной системы образования стал переход в России на систему многоуровневой подготовки специалистов (бакалавр-магистр). Большую часть второй ступени высшего образования планируется сделать платной. Это значит, что образование становится затратной областью уже не столько для государства, сколько для потребителей. Еще одна ожидаемая проблема высшей школы – это будущее сокращение числа абитуриентов, так называемая «демографическая яма». На фоне общего демографического сжатия России в перспективе 15–20 лет число выпускников школ сократится в полтора раза. При замораживании нынешней ситуации в ряде регионов избыточность предложения на рынке образовательных услуг уже через два-три года приведет к полному исчезновению конкурсного начала при приеме в вуз – с разрушительными последствиями для качества образования.

Российская Федерация включилась в оценку профессиональной компетенции выпускников вузов AHELO в 2013 году, предусматривающую подготовку специалистов по педагогическим измерениям в специализированной магистратуре и аспирантуре. Организации высшего образования уже получают гранты на конкурсной основе для подготовки и развития соответствующих программ, в том числе с задачей привлечения международных специалистов и выхода на лучший международный уровень. В 2008 году Россия участвовала в исследование TALIS неофициально, а в 2013 году включилась в исследование уже на официальных основаниях. Всего в исследовании принимали участие 37 стран. В России исследование было проведено Международной ассоциацией по оценке образовательных достижений (IEA) при поддержке Министерства образования и науки РФ. В опросе участвовали четыре тысячи учителей 5–9 классов, а также директора 200 российских школ, которые анонимно заполняли анкеты через интернет. Вопросы анкеты касались убеждений учителей, условий их работы, способов оценки их работы руководством. Составителей анкеты также интересовала подготовка педагогов в вузах и профессиональное развитие, в котором они участвовали или в котором они заинтересованы. В результате обработки собранных данных ученые получили сравнительную картину, которая помогла увидеть, чем российские учителя отличаются от своих коллег из других стран. Сегодня в России происходит омоложение учительского и директорского корпуса. Политика государства по повыше-

нию зарплаты педагогов и привлечению молодежи сделала профессию педагога более привлекательной, хотя пожилые педагоги не спешат уходить из профессии из-за большой разницы между зарплатой и пенсией. Исследователи установили, что у российских учителей сформированы установки на развитие своих профессиональных компетенций, освоение новых технологий, прежде всего, ИКТ, и они активно продвигаются в этих направлениях. Педагоги понимают, что важно мотивировать учеников, предоставлять им самостоятельность в обучении, как это заложено в государственных образовательных стандартах. Они высоко оценивают свои возможности и считают, что очень успешно с такими задачами справляются, хотя, как показывает исследование, владеют не всеми необходимыми инструментами и приемами для этого. У российских учителей гораздо меньше барьеров для своего профессионального развития, чем у педагогов из других стран. Но их интересует, в основном, методическая подготовка, а не навыки работы со сложным контингентом детей, нуждающихся в поддержке. У директоров школ также отсутствует запрос на педагогов, владеющих приемами работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. В число главных приоритетов учителей не входят приемы индивидуального обучения и оценивания, российские учителя в отличие от их коллег из других стран предпочитают стандартизированные методы тестирования собственным разработкам, реже используют обратную связь в дополнение к формальной оценке. Это показывает важность намеченных государством мер по преодолению разрыва между системой повышения квалификации, новыми федеральными образовательными стандартами и профессиональным стандартом педагога.

Отмечается также высокая загрузка педагогов всевозможной отчетностью, которая отвлекает их от непосредственной работы с учениками. Важная часть исследования касалась директоров российских школ. В частности, оказалось, что, хотя почти все директора прошли специальную управленческую подготовку, почти две трети из них занималось этим уже после вступления в должность, и возможно, на первых порах совершали ошибки. Здесь российской системе образования мог бы пригодиться зарубежный опыт, полагают исследователи. В большинстве других стран кадровый резерв начинают готовить заранее. В Сингапуре и Южной Корее, которые демонстрируют высокие образовательные результаты школьников в международных исследованиях, почти три четверти директоров проходят серьезную подготовку перед назначением на пост. Эксперты также отметили, что у российских директоров больше, чем у их зарубежных коллег, рабочего времени уходит на административную деятельность (свыше 50%), и у них остается мало времени на работу с учителями, родителями и учениками. В то же время условия работы российского директора школы в целом улучшились. Директора по-прежнему отмечают, что им не хватает ресурсов, но дефицит за последние годы снизился. Уже мало кто жалуется на нехватку компьютеров или учебников. Процент тех, кто жалуется на нехватку квалифицированных учителей, тоже снизился. Исследователи также выяснили, что российские директора больше своих зарубежных коллег склонны к личному управлению школой. Сегодня почти во всех российских школах появились управленческие команды, а в 85% школ есть уже и управляющие советы. Здесь Россия находится в числе мировых лидеров. Но эти команды и советы пока не заработали в полную силу, утверждают исследователи. Результаты исследования помогут определить, в какой помощи нуждаются учителя и директора школ, что нужно делать, чтобы получить серьезное улучшение качества преподавательских кадров и повысить эффективность работы педагогов.

Модернизация технологической базы современного образования, прежде всего, модернизация информационно-коммуникационных технологий, происходит с большим отставанием и крайне неравномерно по различным регионам.

Фактически нет рынка дистанционного образования, слабо развит рынок учебных программ, учебных игр, учебной литературы, цифровой продукции. Очевидно, что в этих обстоятельствах без решительного рывка невозможно выйти на уровень требований единого европейского образовательного пространства, к чему нас обязывает как подписание Болонской конвенции, так и вступление России в ВТО. Необходим качественно новый подход к задаче развития сферы образования как с учетом меняющейся конъюнктуры на рынке труда, так и с учетом продолжающегося сокращения населения страны.

Правительство РФ утвердило федеральную целевую программу развития образования на 2016–2020 годы. Программа направлена на обеспечение доступности качественного образования, отвечающего требованиям инновационного, социально ориентированного развития России. Прогнозируемый общий объем финансирования – более 112 млрд рублей. Программа предусматривает проектно-целевой подход в реализации в отличие от классического программно-целевого подхода ФЦП развития образования на 2011–2015 годы. К основным задачам Программы относятся создание и распространение структурных и технологических инноваций в профессиональном образовании, развитие современных механизмов, содержания и технологий общего и дополнительного образования, реализация мер популяризации среди детей и молодежи научно-образовательной и творческой деятельности, выявление талантливой молодежи. Программа направлена на создание инфраструктуры, обеспечивающей условия для обучения и подготовки кадров для современной экономики, формирование востребованной системы оценки качества образования и образовательных результатов. В программу включены комплексные проекты по созданию и внедрению новой структуры (модели) вузов, модернизации технологий заочного образования, переходу к системе эффективного контракта с руководителями и педагогическими работниками, реализации Стратегии развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций, совершенствованию системы оценки качества профессионального образования, привлечению работодателей к участию в управлении деятельностью профессиональных образовательных организаций. Программой предусмотрено предоставление субсидий из федерального бюджета субъектам Федерации на повышение качества и конкурентоспособности российского образования, трансляцию и внедрение новых моделей и механизмов обеспечения доступности образовательной среды, распространение структурных, содержательных и технологических инноваций.

Ситуация в российском образовании достаточно объективно охарактеризована как кризисная. Суть кризиса объясняется отставанием качества образования от потребностей личности и общества, от изменений, происходящих в мире. Хотя отмеченное отставание качества образования наблюдается практически во всём мире, в России это отставание заметно больше, чем у развитых стран. Две главные причины – недостаточно продуманная образовательная политика и недостаточное финансирование. Общее направление ведущихся в России образовательных реформ характеризуется дефундаментализацией образования [1]. В 2012 году спорному процессу интеграции школьных учебных предметов придан новый импульс внедрением новых федеральных государственных образовательных стандартов [2]. У российской высшей школы слабая восприимчивость к принципам и методам интерактивного обучения, педагогики сотрудничества. Приоритет отдается подчинению и дисциплине. Консерватизм преобладает над модернизмом, традиции, стереотипы и инертность над инновациями. Вузы медленно обновляются в соответствии с вызовами времени, а в основном из года в год самовоспроизводят себя в качественном плане. Игнорируется необходимость образования творческих, самостоятельно мыслящих специалистов, формирования, прежде всего, умения учиться. Упор делается на информацию, «наполнение» обучающихся знаниями по принципу – чем больше, тем лучше. Содержание, темпы изменения знаний быстро

меняются и нарастают, что делает труд преподавателей более сложным и напряженным, а значит, требуется более высокая его оплата. Вместе с проблемами в зарплате увеличивались педагогические нагрузки. Преподаватели вынуждены теперь работать одновременно в нескольких вузах. Данные проблемы продолжают снижать педагогическую мотивацию к высокоэффективному труду. Сверхэксплуатация, по словам В.А. Садовничего, преподавателей рассматривается как центральная проблема российской высшей школы [3].

В ещё большей мере проявляется неэффективность в использовании того научного потенциала (человеческого капитала), который уже накоплен в стране. По уровню экономического развития Россию относят к группе стран третьего мира с ВВП на душу населения менее 20 тыс. долларов, куда входят страны Латинской Америки и Тихоокеанского региона. С другой стороны, доля лиц с высшим и поствысшим образованием составляет 20,6% населения, что сопоставимо с аналогичными показателями в странах первого порядка с ВВП на душу населения более 25 тыс. долларов. Отмеченный парадокс является одним из сущностных показателей кризисных явлений, проявляющихся в управлении кадровым потенциалом страны. Эти явления вызваны такими асоциальными явлениями, как коррупция, непрофессионализм и подбор кадров руководителей высшего уровня по принципу землячества и (или) личной преданности. Все эти недостатки системы управления образованием усугубились неравным доступом к качественному образованию в зависимости от доходов семьи. В этих условиях большое число учёных и педагогов уехали работать в другие страны. Практике отъезда наиболее образованных граждан России к выезду за рубеж уже давно надо положить конец разумными методами, но реально значимых шагов в данном направлении нет. В противовес такому положению дел в России, в стратегии Национальной безопасности США прямо записано: «Процветание и лидерство всё более зависят от возможностей обеспечить наших граждан необходимым образованием, привлекая лучший человеческий капитал» [4]. Они и привлекают к себе лучших учёных, освободив их от необходимости бесплодного противостояния бюрократическому прессингу российских чиновников. А.И. Подберёзкин справедливо считает стратегию лидерства США по Национальному человеческому капиталу предупреждением нам и осуществляемой сейчас политике в области образования [5]. Проблемную ситуацию в сфере образования признал Д.А. Медведев: «С передовых позиций мы откатились. Слабость образовательной системы – это угроза конкурентоспособности страны в целом» [6]. В стране нет потребности в кадрах для развития многих отраслей, а значит, и нет экономических условий для полномасштабной модернизации образования. Из мирового кризиса Россия вышла с потерями, большими, чем у многих других стран, и более сырьевой страной, чем в него вошла [7].

Как целенаправленный процесс образование охватывает все возможные сферы развития личности: ценностно-смысловую сферу личности, формирование способности человека сознательно выстраивать отношение к себе, другим людям, обществу, государству, миру в целом на основе общепринятых моральных норм и нравственных идеалов, семейные ценности, культурную, духовную и другие сферы. Процессы потери истинного смысла понятий «духовность», «нравственность» в рамках образовательной системы, разрушения традиционной системы ценностей (патриотизм высмеян, воспитание целомудрия заменилось сексуальным воспитанием, семейные ценности изменены, в средствах массовой информации пропагандируется образ вольной жизни подростка, основанный на непослушании своим родителям) привели к практическому отсутствию духовного воспитания и образования в государственном масштабе. Статистические данные показывают, что важнейшими для россиян личностными качествами, которые следует воспитывать в детях, традиционно являются те, которые помогают удачно устраиваться в жизни и чувствовать

уверенно себя в обществе [8]. Так, первое место отводится «умению добиваться своих целей», это отмечает почти половина россиян (48%). При этом достижение цели в представлении респондентов не связывается напрямую со стремлением к успеху: лишь 20% отмечают это качество (год от года это количество растет). На втором месте – «чувство ответственности» (41%), на третьем – качества, способствующие взаимодействию с другими людьми – хорошие манеры и умение общаться, их назвали более трети населения (по 38%), далее идет «добросовестность в работе» (30%). Аналитический Центр Юрия Левады (Левада-Центр) провел опрос по вопросам воспитания и образования среди россиян в возрасте 18 лет и старше в 130 населенных пунктах 45 регионов страны.

Современные условия общественного развития, глобализация и интеграция задают новые ориентиры образованию во всем мире. Трансформация российского образования связана с объективной необходимостью «вписаться» в мировое образовательное пространство. Это обстоятельство давно оговаривается в наших законодательных документах по образованию, а ныне вполне определенные (в том числе, правовые) обязательства делают необходимым для нас присоединение к Болонскому процессу. Однако при вхождении на мировой рынок образовательных услуг посредством интеграции высшего образования России в международное образовательное пространство вузы сталкиваются с проблемой жесткой конкуренции между национальными научно-образовательными системами. Кроме того, российский государственный образовательный стандарт отличается от того, что считают образовательной программой за рубежом. Следует решить проблему аккредитации, сертификации по международным стандартам качества образования. Интеграция России в международное сообщество требует сохранения лучших традиций в данной сфере, с одной стороны, и делает необходимой трансформацию российского образования в соответствии с мировыми стандартами – с другой. Здесь кроется одно из важнейших противоречий образовательной системы, которое проявляется в попытках «запрячь в одну упряжку» качественно несопрягающиеся элементы: организацию советской школы, принципы и черты образования дореволюционной России, а также новые параметры и особенности функционирования западной школы. В качестве иллюстрации подобного некритического заимствования можно привести переход на многоуровневую систему обучения (бакалавриат, магистратура). Инициаторы подобных реформирований рассматривают их в качестве одного из способов решения проблем качества предоставляемых образовательных услуг. Однако в реальности переход на многоуровневую систему не имеет успеха, который ему прогнозировали. Если исключить нишу самого низкоквалифицированного труда, то выпускникам образовательных организаций сейчас приходится конкурировать на рынке труда за одни и те же рабочие места. Немало случаев, когда высшего образования требуют даже от курьера, называя его для благозвучия «помощником юриста». По этой же причине не удачна попытка ввести двухступенчатое высшее образование: бакалавры не востребованы рынком, он не отличает их от выпускников техникумов. Одной из важнейших целей модернизации является гуманизация системы образования. В отношении нынешней российской высшей школы следует подчеркнуть то, что ее гуманизация заключается, прежде всего, в возвращении ей не так давно утраченной воспитательной функции. Утрата воспитательной составляющей делает наше высшее образование, мягко говоря, однобоким, в чем-то даже ущербным, поскольку исторически сложилось в рамках проекта науки, соответствующего нашему типу общества, что полноценное образование есть обучение плюс воспитание.

Проблема оценки качества образовательных достижений учащихся сегодня актуальна как никогда и должна быть рассмотрена не только в содержательно-дидактическом аспекте, но и с точки зрения стратегии развития образования. Складывающаяся в настоящее время в России общая система оценки качества

образования – одна из эффективных социальных стратегий. Она призвана обеспечить основанную на единой концептуально-методологической базе оценку образовательных достижений и определение индивидуальных и личностных качеств детей и взрослых граждан, а также выявить факторы, влияющие на образовательные результаты. Осуществляющиеся и намечаемые изменения образовательных нормативов и процедур аттестации диктуют необходимость выстроить эффективную контрольно-оценочную политику «по вертикали»: на уровне школы – муниципалитета – субъекта РФ – государства. Основными составляющими такой политики могут быть:

– переход от внешнего оценивания посредством традиционной школьной отметки к технологии содержательной оценки и самооценки учебных достижений и предъявления их социуму;

– системное изменение инструментария контроля и оценки качества образовательных достижений учащихся: использование усовершенствованных КИМов, различных форм тестирования, ИК-технологий;

– приведение в соответствие с мировой практикой системы объективного оценивания (рейтинговые шкалы, комбинированная и накопительная системы оценивания по нескольким уровням, статистические методы определения объективных результатов и т. д.);

– изменение шкалы, показателей и типа оценивания: от информационной шкалы оценивания «правильно – неправильно» к шкале продуктивности знания «действенно – недейственно», «эффективно – неэффективно»; от формальных показателей «ошибочности» знаний к показателям динамики учебных достижений и социальной значимости образовательной услуги (удовлетворенность образованием, отношение к школе и т. д.).

Оценка результатов образовательных достижений учащихся должна стать обязательным условием реализации системы требований федеральных государственных стандартов, которые необходимо конкретизировать, выражая их на языке, понятном и доступном не только профессионалам (педагогам, администраторам образования, методистам, специалистам в области измерений, разработчикам программ), но и другим участникам образовательного процесса – детям и родителям. В связи со сложившейся ситуацией, когда на федеральном уровне не решен вопрос о новой системе контроля и оценивания, соответствующей федеральному государственному образовательному стандарту, авторы учебников предлагают свои подходы по организации этой работы. Эти подходы не противоречат, с одной стороны, требованиям стандарта и, с другой стороны, учитывают разработанные ранее методические письма и рекомендации.

Модернизация имеет судьбоносное значение для выживания России в современном мире. Полномасштабное решение этой задачи равноценно формированию конкурентоспособного общества, которое будет в состоянии выйти на передовые позиции в мире и обеспечить высокие показатели благосостояния граждан. Для этого должна быть перестроена основа основ эффективного функционирования общества, а именно, создана социально-экономическая система, способная к саморазвитию и качественному росту. Предстоит пройти через глубокую трансформацию сложившегося за многие десятилетия социального уклада, осуществить переход на новую модель развития, создать эффективную и, что очень важно, диверсифицированную экономику. Главная специфика России заключается в необходимости осуществления не одноотраслевой, а системной модернизации. Она должна охватывать и все сферы жизнедеятельности, и все уровни организации государственной и общественной жизни. Системная модернизация, определяя судьбу страны, определяет жизненные перспективы всей России, всех социальных и демографических групп, обеспечивает достойный уровень благополучия семьи и личности. Наряду с осознанием задач модернизации, поставленных на государственном уровне, необходимо понять умонастроения самого общества, соотнести,

насколько предлагаемая модель модернизации «сверху» отвечает менталитету, интересам, возможностям, способностям и потребностям населения. Модернизация образования в России является органической частью и в то же время важным условием успеха модернизации экономики. Экономический подъем выдвигает на первый план задачу формирования системы непрерывного образования, создание независимой общественно-государственной системы оценки качества образования, способной обеспечить возможности гибкого перехода между различными образовательными программами, защиту интересов всех потребителей на рынке образовательных услуг, и в первую очередь самого обучающегося. Развитие системы непрерывного образования создает механизмы включения работодателей в выработку образовательной политики, стандартов качества профессионального образования, позволяет более полно учитывать быстроменяющиеся потребности рынка труда. В этом контексте обеспечение доступности образования приобретает еще одно измерение: формирование условий для территориальной, социальной и академической мобильности молодежи. Непрерывность образования и повышение мобильности молодежи должны стать залогом сохранения единства образовательного пространства Российской Федерации и одновременно интеграции и обеспечения конкурентоспособности российского образования в мировом образовательном пространстве.

В современном обществе модернизационные процессы охватывают все сферы деятельности человека. Мерой их потенциала, жизнеспособности и жизнестойкости общества становится его способность обеспечивать социальное пространство для созидательной, творческой деятельности людей, адекватной оценки её продукта, принятия результатов этой деятельности. В этих условиях становится актуальным научное исследование модернизационной реальности и управления социальными условиями и механизмами, регулирующими развитие общества, а также процесса формирования человека, адекватного вызовам современной эпохи. Базовыми компонентами анализа социального прогресса становятся модернизационные системы, процессы, отношения, а также общественное, групповое, индивидуальное сознание и деятельность. Готовность общественного и индивидуального сознания к переменам во всех сферах жизни общества – социальной, экономической, политической, научной и техническо-технологической, к участию в них и принятию нового, как ценности, является основным условием прогресса. Модернизационная реальность является сегодня предметом научного осмысления. Каковы источник прогресса современного общественного развития, и степень влияния человека, общества, образования на данный процесс?

Прогресс общества неразрывно связан, прежде всего, с феноменом расширения и преобразования доступа к образованию. Но личность должна рассматриваться не только в качестве объекта, но и как активный субъект, преобразующий социальную действительность. Такой взгляд на человека и общество развивается преимущественно в рамках гуманистической парадигмы. В основе модернизационной динамики общества лежит развитие человека, его духовного мира – науки, культуры, образования, материлиализирующих в средствах труда, преобразованных разумом и трудом людей, предметах природы, естественных сил, которые необходимо изучать в единстве и взаимосвязи. В условиях становления гражданского общества закономерно возрастает интерес к человеку как субъекту творческой деятельности, что приводит к преобразованию традиционных теоретических конструктов и методических средств современных психолого-педагогических исследований. В этой связи следует особо отметить, что модернизационные процессы в системе образования представляют научный интерес. Особенность этих процессов в образовании заключается в том, что личность выступает в качестве объекта и субъекта преобразующей деятельности. Современность, понимаемая как особый период обще-

ственного развития, характеризуется стремительными преобразованиями системы общественных отношений. Как важнейший общественный институт, образование не только регулирует сложившиеся социальные отношения, но и создает будущие. Эта особенность системы образования позволяет ожидать от нее определенного предвосхищения направленности общественного развития и обязывает быть институтом будущего. Проблемы образования и воспитания приобретают особую актуальность в период модернизационных преобразований. Но любые реформы обречены на провал, если они не имеют социального и личностного измерений, не ориентированы на реальные программы воспитания, обучения и развития конкретных личностей, которые должны внутренне принять предлагаемые им извне целевые установки.

Современность ставит совершенно новые задачи перед системой образования. Чтобы подготовить человека к жизни в постоянно меняющемся мире, необходимо развивать механизмы его само- и жизнетворчества. Образование должно давать человеку не столько сумму базовых знаний, не столько набор полезных и необходимых трудовых навыков, а сколько умение воспринимать и осваивать новое: новые знания, новые виды и формы трудовой деятельности, новые приемы организации и управления, новые эстетические и культурные ценности. Это означает, что недостаточно выработать у человека способы адаптации к изменяющейся среде и достижениям научно-технического прогресса. Образование должно формировать у человека способность к творчеству, способствовать превращению творчества в норму и форму его существования, в инструмент свершений во всех сферах человеческой деятельности – в труде, в науке, в технике, в культуре, в искусстве, в управлении, в политике. Вторая важная задача, стоящая перед системой образования – это воспроизведение социально и личностно значимых ценностей, а с точки зрения управления этой системой – придание содержанию образования определённой ценностной направленности. На смену религиозному и идеологическому сознанию приходит ценностное сознание как ведущая форма мировоззрения нового поколения. Именно этим вектором развития общественного сознания определяются основополагающие ценности гуманитарного образования. Кризис образования связан с тем, что оно остается приспособленным к реалиям технико-экономического роста, в то время как технократическая эпоха развития человечества подошла к концу. Все реформы упираются в качество сознания и установок, склонностей нового поколения. В связи с этим в отечественном образовании предстоит сбалансировать отношения между историческими традициями и тенденциями, ориентированными на культуру, общество и личность. В такой ситуации образовательная политика нуждается в недисциплинарных, общефилософских, ценностных основаниях выработки и принятия решений. В каждом индивиде необходимо воспитывать сознание необходимости постоянного накопления знаний, рассматриваемого как модель образа жизни в глобальном сообществе. Качество жизни, нравственный облик, верховенство духовных ценностей над желанием разбогатеть и стать собственником являются проблемами первостепенной важности для мировой системы образования в целом.

Общественные ценности как факторы активизации духовных сил нации, являются решающим фактором социальной жизни и социального прогресса. Это убедительно подтверждает мировая история первой половины XX века. Развитие промышленности, создание сложнейших машин, механизмов и технологий не ослабили значения динамического и организационного факторов в жизни человечества, как могло бы показаться на первый взгляд, не сделали технократизм основным фактором социальной жизни, а наоборот, усилили примат социальных факторов общественного развития. Владея технологиями и машинами, люди могут делать очень многое, если у них есть соответствующие цели, установки, необходимые навыки интеллектуальной и практической

работы, развитые управленческие способности и слаженная социальная организация. Яркий пример – подвижнический подвиг советского народа по эвакуации и развертыванию промышленности, который был совершен в период Великой Отечественной войны. Определяющее значение духовных сил нации для развития собственной страны, бесспорно. Но они зависят, в первую очередь, от того, как воспитаны и обучены люди, насколько они социально мобильны и в какой мере государственные и общественные институты владеют формами и способами духовно-идеологической деятельности.

Философия образования, как наука, предлагает собственную модель современного образования. В своих основных чертах она оказывается очень близкой понятию интеллектуального ресурса и его механизмов. Образование рассматривается как процесс приобщения к культурно детерминированным путям решения тех задач, с которыми связана вся жизнь человека. Всеобщность таких задач выступает условием существования образования как особого вида социальной практики, частично воплощенной в жизни системой образования. Учебно-воспитательный процесс является сугубо социокультурным. С одной стороны, он соотносится со своим социально значимым содержанием, а с другой – детерминирован опытом человека как субъекта образовательного процесса и носителя собственной культуры. Первое обстоятельство достаточно очевидно. Образование включено в широкий контекст жизни общества. Происходящие в нем перемены влияют на систему реально признанных ценностей, целевых установок, путей достижения целей. Эти перемены означают и перемены в образе мира и места человека в нем. Образование – это своеобразная личностно ориентированная биография конкретного общества, а не общества вообще. Его конкретная нагрузка вытекает из специфичности трактовки в данном культурном сообществе таких понятий, как свобода, творчество, из реальных возможностей развертывания их конкретного содержания. Обе переменные образовательного процесса взаимосвязаны, но необходимо учитывать личностную детерминацию образовательного процесса, так как человек вступает в мир образования, будучи детерминирован внутренними потребностями. Они же, в свою очередь, производны от жизненной истории личности. Применительно к образованию истоки – это внутренняя предрасположенность конкретного человека к образованию. Будучи по происхождению социальными, по сути, они индивидуальны. Истоки – функция бесчисленного числа переменных, определивших жизненный путь, оставивших след в индивидуальной биографии человека. Это – индивидуальное мироощущение, мирочувствие, тот индивидуальный опыт, которые определяют логику жизненного пути, и с которыми, человек вступает в мир образования, надеясь обрести в нем успокоение, индивидуально очищенное понимание своего предназначения в жизни, постичь скрытые пружины, движущие его жизнью и активностью.

В качестве ведущего понятия социокультурологической трактовки образования выступает все-таки «проблемность». Это понятие, соотносимое с личностью. Встречи с проблемами и пути их разрешения определяют качество человеческого опыта. Прохождение проблемной ситуации связано с переживанием кризиса, во время которого человек осознает свою несостоятельность. Это переживание приводит к усилению рефлексии по отношению к самому себе, к имеющейся системе знаний, представлений, убеждений. Особенность проблемности состоит в том, что, создав образ будущего, введя в него в качестве возможного, гипотетического ранее отсутствовавший элемент, а точнее принцип снятия выявленного в ходе анализа проблемной ситуации противоречия, человек коренным образом меняет свои представления о прошлом и возможном будущем. Необратимо меняется весь образ мира. Последнее происходит оттого, что в процессе разрешения проблемной ситуации возникает новый системообразующий фактор, который переконструирует имеющуюся систему знаний, расширяет систему ценностных ориентации и целевых установок.

Процесс разрешения проблем в таком понимании закономерно приводит к переосмыслению мира человеком. Отражение проблемности в сознании служит появлением новой переменной в человеческой жизни. Тем самым возникает новая размерность социокультурного пространства для интерпретации человечеством своего опыта. Появление новой переменной влечет за собой первопрочтение уже имевшегося опыта и системы знаний, что приводит к существенным изменениям индивидуального и общественного сознания. Течение жизни определяется прохождением последовательности проблемных ситуации, а траектория их разрешения формирует личное знание человека. То же самое происходит и в процессе образования – человек приобретает личный опыт и определенные знания и компетенции. Разрешить проблему – значит, найти выход из создавшегося положения, сделать самостоятельный выбор и принять на себя ответственность за него. Творчество является условием восстановления утраченной при столкновении с проблемой целостности взгляда на себя и на мир. Важнейший потенциал творчества видится в доверии человека к себе, своему собственному пониманию мира. Источником творчества является качество опыта жизни. Знания человека структурированы последовательностью разрешенных проблемных ситуаций, система которых очерчивает поле личных жизненных смыслов. Тогда талант и способность к творчеству – производим от жизненного опыта человека, от состоявшегося акта переживания жизни, от организации и характера, степени осмысленности, упорядоченности и целостности осознания пройденного пути.

Если условием талантливости является качество жизни, многообразие опыта, то очевидно, что творчество возможно только в свободном обществе, имеющем общее поле жизненных смыслов. Социокультурные возможности человека определяются состоянием социокультурного пространства общества, тем, насколько полно в каждой его точке заданы условия его воспроизводства как носителя определенных культурных начал, возможности творчества. Возрастающая мера свободы человека означает, что проблема самореализации решается уже не столько на пути овладения новым знанием, сколько на пути качественно иной жизнедеятельности, в которой на первый план выдвигается процесс переживания, составляющий основу формирования индивидуальной культуры, личностной системы знаний. На смену техноориентированной концепции жизни приходит новая – культуросообразная. В данной концепции нашли свое выражение и логическую взаимосвязь важнейшие психолого-педагогические категории: личность, жизненный опыт, переосмысление, рефлексия, творчество, свобода. Все эти структурные составляющие единой непротиворечивой конструкции описывают проблему социальной и личностной детерминации образовательного процесса. Важным становится понимание миссии образования, направленной на развитие творческого потенциала личности – задачи организации образовательного процесса как последовательности решения личностно значимых задач. Это тот системообразующий фактор, который упорядочивает условия развития творческой личности педагога – включенность в совместную продуктивную деятельность, в решение творческих, личностно и социально значимых задач. Действительно, переживание учебных ситуаций различного содержания как личностно значимых приводит к осознанию их результатов, в форме личного знания и субъективно принятых ценностей, тем самым позволяет использовать их в процессе социализации. Все вышесказанное имеет особую значимость для системы образования субъектов модернизационной деятельности. Специфические свойства этого обучающегося контингента предельно актуализируют требования ко всей сфере отечественного образования. В качестве таких особенностей системы обучения субъектов модернизационной деятельности выделим основные. Это обучение проводится в России главным образом в рамках системы переподготовки и повышения квалификации. Возросшие темпы социальных изменений приводят к

необходимости непрерывного (многократного) образования. Поэтому роль системы непрерывного образования, дополнительного образования взрослых (повышения квалификации и профессиональной переподготовки), особенно велика. Эта система, созданная в сталинское время для решения определенных системных (социально-политических и организационно-экономических) задач, уже не удовлетворяет потребности российского социума. Нужен переход к модели социально и культурно ориентированной, связанной с использованием внутреннего потенциала человека, его опыта, способностей к эстетическому и ценностному переживанию жизни. В системе переподготовки опора образовательного процесса на индивидуальный жизненный опыт и личностные ценности просто необходима, поскольку здесь мы имеем дело с взрослыми людьми, с уже сложившимся мировоззрением и осознанными образовательными потребностями. В этой связи особую теоретическую значимость приобретает проблема обучения взрослых. Профессионалы, осуществляющие модернизационный процесс, испытывают на себе многократно усиленное воздействие социальных преобразований, поскольку включены в него и социально и профессионально. Поэтому система их подготовки должна быть ориентирована на требования, которые предъявляет творческая деятельность к личности. Эти требования достаточно велики и предполагают определенный уровень социальной зрелости. То есть при обучении реформаторов мы имеем дело не просто со взрослыми людьми, а с людьми, сознательно выбравшими данную сферу деятельности как профессиональную. Этот профессиональный и жизненный выбор предполагает влияние определенных смыслообразующих мотивов их ценностных ориентаций. Поэтому дальнейшее исследование проблемы образования взрослых должно быть дополнено психолого-педагогическим анализом личностных детерминант субъектов преобразующей деятельности – профессиональных мотивов и ценностно-смысловых ориентаций.

Важнейшая проблема образования взрослых – это полноценное использование их личностного потенциала и жизненного опыта в процессе обучения. Для решения этой проблемы необходимо понимание личностных детерминант образовательного процесса и особенно – того смысла, который имеет для них профессиональная подготовка и переподготовка. Смысл определяется отношением мотива к цели деятельности. Тогда смысл процесса обучения взрослых будет определяться их ведущими мотивами, в том числе – текущими задачами социализации. Социализация является непрерывным процессом, сопровождающим человека в течение всей жизни. Тот или иной возрастной этап вносит специфическое содержание в процесс личностного развития, но не останавливает его. Специфические особенности социализации взрослых: социализация взрослых направлена на коррекцию и овладение новыми навыкам, социализация взрослых выражается в изменении их поведении, взрослые усваивают нормы, подвергая их критической оценке, система оценок взрослых предполагает определенную гибкость в их использовании. Согласно адаптивистскому подходу к социализации жизнь взрослых людей включает ряд ожидаемых и неожиданных кризисов. К примеру, смена места работы или уход из дома взрослых детей. Человек должен найти выход из создавшейся ситуации и приспособиться к ней. Противоположной точки зрения придерживаются сторонники эволюционного подхода, согласно которому благодаря преодолению кризисов происходит дальнейшее совершенствование личности. На каждой стадии в жизни индивида возникают определенный кризис или потрясение, переход от одной стадии к следующей происходит благодаря преодолению этого кризиса. Социализация взрослых не является продолжением социализации детей, она представляет собой процесс преодоления психологических тенденций, сложившихся в детстве. Личностные последствия детских травм могут быть частично преодолены во взрослом возрасте. Взрослые люди путем размышлений и наблюдений могут осознать, что некоторые внушенные им в детстве понятия не соответствуют действительности, что родители далеки от

совершенства и не всемогущи, что окружающему миру нет дела до их желаний и страхов, наконец, что не обязательно подчиняться авторитетам. Успешная социализация взрослых связана с постепенным преодолением детской уверенности во всемогуществе авторитетных лиц и в том, что другие обязаны заботиться об их нуждах. В результате формируются более реалистические убеждения с разумной мерой недоверия к авторитетам и пониманием, что люди сочетают в себе как достоинства, так и недостатки. Избавившись от детских мифов, люди становятся терпимее, щедрее и добрее. В конечном итоге личность обретает значительно большую свободу. Этот подход определяет обучение взрослых как ресоциализацию. Этот термин отражает более глубокие преобразования в личности взрослого. Ресоциализацией называется усвоение новых ценностей, ролей, навыков в место прежних, недостаточно усвоенных или устаревших. Ресоциализация охватывает многие виды деятельности – от занятий по исправлению навыков чтения до профессиональной подготовки рабочих.

Однажды сформированные свойства личности не являются раз и навсегда неизменными, новые жизненные задачи заставляют человека меняться и пересматривать свои качества. В этом смысле одной из форм ресоциализации является психотерапия. Под ее воздействием люди пытаются разобраться со своими конфликтами и изменить свое поведение на основе этого понимания. Общность задач образования и психотерапии в плане развития личности очевидна, поэтому определенные элементы психотерапии должны присутствовать в содержании обучения, особенно в обучении взрослых. В любом случае, содержание образования должно «вписываться» в контекст тех жизненных задач, которые свойственны взрослому возрасту. Они формулируют три необходимых условия такой системы профессиональной переподготовки: включение в нее задач социального развития личности; введение, наряду с профессиональными, непрофессиональных элементов обучения; осознавание образования взрослых как части процесса развития общества.

Проблема образования взрослых должна рассматриваться с точки зрения внутренних детерминант этого процесса – мотивов, отношений, ценностных ориентаций. Прежде всего, обращает на себя внимание активная позиция взрослых обучающихся, следовательно, имеет смысл выделять формирование особой личностной позиции активного субъекта учения и развитие мотивации обучения в качестве центрального момента образовательного процесса. Наличие такой позиции в качестве исходной свойственно большинству взрослых, решивших продолжить свое образование или повысить квалификацию. Потребность учиться формируется изначально в процессе решения проблем, возникающих в жизни, в общественном производстве, и может успешно развиваться в ходе адекватно построенного учебного процесса. Основной эффект развития взрослых, определяющий их обучение, заключается в том, что усваиваемые знания помогают обогатить их концепцию жизни. Такое развитие находит свое выражение не только в расширении представлений об окружающей действительности, но и в формировании соответствующих понятий, в углублении ценностей и идеалов личности, в совершенствовании методов практической деятельности, видении мира. Стремление к такому концептуальному развитию определяет смысл и значимость обучения для взрослого человека. Важным моментом является учет социального статуса взрослого обучающегося. Взрослый человек видит себя в обучении полноправным субъектом, рассматривающим учебную деятельность через призму практической деятельности. Однако готовность взрослого человека к самостоятельному определению цели своего обучения, выбору форм и методов не означает сформированности у него умений осуществлять новый вид деятельности. Таким образом, мы приходим к выводу о необходимости учета в процессе организации обучения взрослых тенденции к самостоятельности, активности и саморегуляции

как факторов, обеспечивающих его успешность. Анализируя последние достижения в области обучения взрослых, необходимо выделить в качестве основных целей обучения удовлетворение учебных устремлений и потребностей в зависимости от их индивидуальной и социальной роли, готовность к последующему самостоятельному обучению, считая, что богатый практически опыт должен служить отправной точкой при организации образовательного процесса.

Личностные особенности реформаторов исследованы еще недостаточно. В их среде сильнее, чем в других социальных группах, действуют неэкономические мотивы деятельности. Поэтому в качестве ведущих выступает группа так называемых внутренних мотивов: увлеченность поиском, стремление к самоактуализации, применение своих способностей, удовлетворение личных нужд, честолюбие, жажда самоутверждения, общественный престиж. Особое внимание заслуживают ценностные ориентации реформаторов, проявляющиеся в их деятельности – проявление отзывчивости на беды других людей, и так называемое океаническое чувство, то есть восприятие проблем человечества, страны, какой-то части общества как своих собственных. Понимая всю важность внутренней мотивации субъектов преобразующей деятельности, приходится констатировать тенденцию к ее вытеснению прагматическими мотивами. При сравнении содержания мотивации, побуждающей человека к творческому поиску в прошлом и настоящем, в иерархии мотивов современного человека отмечена тенденция к возрастанию роли материального фактора и снижению собственно внутренней мотивации творчества. Содержание мотивации, которая вытесняет собственно творческие мотивы у личности, еще раз доказывает, что актуальные задачи социализации определяют мотивацию профессиональной подготовки и деятельности. Так, для пожилых людей жизненно важно сохранение привычного профессионального и социального статуса, в то время как для молодых является важной проблема социального самоутверждения. Таким образом, задачи социализации обучающихся должны учитываться в процессе обучения, если мы хотим, чтобы оно стало для обучающегося личностно значимым

В результате модернизации российская система образования как один из важнейших элементов социально-экономического развития страны должна превратиться в сферу привлекательную и открытую для инвестиций. Инвестиционная привлекательность должна быть обеспечена эффективностью деятельности, прозрачностью финансовых потоков, участием общественности в управлении образованием, независимой оценкой качества образования на всех уровнях образовательной системы. Инвестиции общества в образование будут обусловлены в первую очередь эффективностью бюджетного финансирования данной сферы. Без внедрения новых финансовых механизмов нельзя обеспечить приток в образование дополнительных внебюджетных средств. Главным условием инвестирования общества в образование должно стать повышение его кадрового потенциала, обеспечивающего высокое качество образования и внедрение инновационных образовательных технологий. Приток в образование молодых перспективных кадров возможен только тогда, когда заработная плата в этой сфере будет конкурентоспособна по отношению к другим отраслям. Инвестиционная привлекательность образования будет напрямую зависеть от инновационного характера развития образовательной сферы, интеграции научной, образовательной и практической деятельности, включенности образования в общую национальную инновационную систему. Вместе с тем инновационный характер образования становится важнейшим инструментом в его конкуренции с другими социальными институтами за влияние на подрастающее поколение. В настоящее время образование перестает играть ведущую роль в социализации подрастающего поколения. Средства массовой информации и коммуникации, массовая культура, реклама превращаются в активных производителей образцов и моделей поведения в подростковой и молодежной

среде. В новой ситуации не только содержание, но и формы, технологии обучения важны для создания позитивной ориентации молодежи на образование. Развитие новых методов и каналов образования становится настоятельной необходимостью. Использование современных информационных технологий не только повышает эффективность образовательного процесса, но и содействует его привлекательности в глазах учащихся. Одновременно продуктивные технологии позволяют развивать сетевые формы организации образования. Система образования должна выступить интегратором этих процессов, создавая условия для неформального социально значимого образования и распространяя инновационные технологии на сферу молодежной политики. В целом повышение качества, доступности, эффективности образования, его непрерывный и инновационный характер, рост социальной мобильности и активности молодежи, ее включенности в различные образовательные среды делают систему образования важным фактором обеспечения национальной безопасности России, роста благосостояния ее граждан.

В настоящее время складывается мировой образовательный рынок. Этот рынок является высоконкурентным, поскольку образование все больше становится способом продвижения страны на глобализирующемся рынке труда и международном рынке новейших технологий, постепенно превращается в один из ведущих элементов геополитики и экономической стратегии государств при завоевании новых рынков. Вхождение России в Болонский процесс предоставляет новые возможности для продвижения российского образования на международной арене. Демографический спад, который характерен не только для России, но и для Западной Европы, приведет уже в ближайшей перспективе к острой конкуренции на международном и национальном уровнях за студентов высших учебных заведений. И инструментами в этой борьбе будут эффективность управления образовательным процессом, качество высшего образования, гибкость образовательных программ, возможность для студента войти в международные сети непрерывного образования, повысить свою конкурентоспособность на рынке труда. В новых условиях целями государственной политики в сфере образования является создание условий для реализации гражданами своих прав на образование, по своей структуре и качеству соответствующее потребностям развития экономики и гражданского общества. Поэтому для успеха модернизации образования высока значимость таких мероприятий, как:

– обновление кадрового корпуса за счет притока в систему образования новых высококвалифицированных и профессиональных работников;

– гибкая система заработной платы преподавателей, выводящая ее в среднем на уровень сопоставимой со средним уровнем зарплаты в экономике и стимулирующая качество работы;

– обеспечение на всех уровнях образовательной системы и в процессе самообразования граждан доступа к образовательным ресурсам, прежде всего, в форме общедоступных национальных библиотек цифровых образовательных ресурсов;

– регулярное обеспечение учебными заведениями потребителей и общественности информацией о своей деятельности;

– интенсивное взаимодействие российской системы образования с глобальной сферой образования;

– участие общественности в управлении и контроле качества образования, как на уровне организаций, так и на муниципальном и региональном уровне (наблюдательные, попечительские и управляющие советы);

– введение в действие нескольких грантовых программ, поддерживающих академическую мобильность, исследовательские партнерства университетов и бизнеса, инновационные образовательные программы.

В модернизации российской школы наметились определенные тенденции и перспективы, обусловленные глобализацией, процессами, связанными с

формированием новой культурной идентичности, наконец, потребностями развития проинновационных, креативно-ориентированных направлений в обучении. Это требует соответствия образовательной деятельности новому социально-педагогическому идеалу, в то время как отечественная система образования продолжает ориентироваться на устаревший социальный заказ индустриального общества. Сам педагог должен выступать преобразователем образовательной практики, за счет этого он меняется, а процесс образования модернизируется. Поэтому особую значимость в условиях реформирования приобретает обогащение информационной культуры педагогов, их готовность к использованию продуктивных информационных технологий в процессе передачи и контроля знаний. Им необходимо корректировать свою деятельность в соответствии с совершенствующейся системой образования, чтобы, в конечном счете, на этапе выпуска учеников из школ или студентов из вузов не возникало противоречий между уровнем компетентности выпускников и требованиями социального заказа.

Средством дифференциации и индивидуализации обучения является профильное обучение, позволяющее за счёт изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствие с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования. Переход к профильному обучению преследует следующие цели:

– углублённое изучение отдельных предметов программы общего образования;

– систематическая работа по профориентации молодежи;

– установление равного доступа к полноценному образованию разным категориям обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями;

– расширение возможностей социализации учащихся.

Проблема определения стратегии реформирования и дальнейшего развития системы образования является насущной практически во всех странах мира. Япония формирует свою новую национальную программу развития системы образования на период до 2015 года. Уже более пяти лет готовится прогнозный доклад «ЮНЕСКО: горизонты 2020 года», в котором значительное внимание уделяется облику перспективной мировой системы образования. Из многочисленных современных факторов, влияющих на традиционно инерционную систему образования, правомерно отмечают, прежде всего, глобализацию и информатизацию. Понять направления модернизации российского образования вне этих глубоких и масштабных по проявлению и воздействию мировых факторов невозможно. Они определяют принципиально новое явление и в педагогике – электронную педагогику.

Глобализация проявляется во многих измерениях: глобальная экономика, радикальные технологические изменения, политическая глобализация, глобализация культуры, глобализация идей и образования. Базисная основа любых форм глобализации – глобализация экономики, выражающаяся в интернациональном размещении производства и рынков сбыта товаров и услуг, в глобальном потоке международных инвестиций и торговли, что требует всеобщего знания и его масштабного применения. Это обстоятельство предопределило, в частности, глубокую деформацию государственного образовательного сектора в целом. Если рассматривать образование как общественную услугу, основным финансистом которой обязано быть государство, то дотации государства всегда ограничены его годовым бюджетом. Государственные вузы постоянно зависят от казны, требуют все возрастающие средства. Возникают противоречия между обязательно-автоматическим механизмом государственного финансирования и отсутствием качественно-оценивающей функции государ-

ства относительно «своих» вузов, рычагов воздействия на качественный уровень обучения. Не оговоренное никакими условиями субсидирование государственного вуза ставит государство в ситуацию неспособности увязывать интересы вуза и интересы государства в виде государственных программ преобразования общества в целом, а тем более с интересами транснационального капитала. Государство объективно перестает быть прямым поставщиком большинства товаров и услуг, так как не может себе позволить оплачивать возрастающие требования, например, к качеству рабочей силы в рамках растущей интернационализации экономики, транснационального общественного производства. Оно становится лишь «помощником», «регулятором», «партнером» и «катализатором» процессов.

Именно эти обстоятельства определяют устремления ВТО и ГАТС по созданию максимальных условий либерализации сферы продажи образовательных услуг по четырем способам их «доставки»:

– поставка услуг за рубеж – торговля на основе использования телефонной связи, почты или факсимильного аппарата и, конечно, сети Интернет;

– потребление услуг за границей – обучение за рубежом, международный туризм и лечение за границей;

– коммерческое присутствие – через частные фирмы, совместные предприятия и другие юридические лица;

– поездки физических лиц – временные выезды физических лиц с целью предоставления услуг на территориях иностранных государств.

В процессе проработки вопроса о вступлении России в ВТО уже имеются соответствующие запросы его членов по видам на российский образовательный рынок:

– Австралия, ЕС, Китай, Корея, Новая Зеландия, Швейцария – по сектору «Высшее образование» принять России обязательства без ограничений по третьему способу поставки (коммерческое присутствие);

– Китай – по сектору «Прочие образовательные услуги» принять России обязательства в отношении курсов иностранных языков;

– Корея, Новая Зеландия, США – по сектору «Образование для взрослых» расширить секторальный охват российского образовательного рынка в части курсов повышения квалификации (Корея), компьютерные курсов, бизнес-курсов и курсов по подготовке к экзаменам (США).

ВТО, конечно, несет для нынешней российской системы образования угрозу определенным идеалам университета, а также национальному и институциональному контролю над образованием. Не случайно не все образовательные сферы ГАТС приняты странами, входящими в ВТО, включая США. В данном же перечне запросов пока предлагаются лишь те образовательные направления, которые уже представлены на образовательном рынке России, и не несут, по-видимому, существенных для него деформаций.

Российскому государству следует, по-видимому, «выйти» из сферы определения единых стандартов профессионального образования. «Стандарт профессионального образования» должен разрабатываться конкретным университетом и согласовываться, прежде всего, с реальными работодателями будущих выпускников, а не межвузовскими учебно-методическими объединениями, в рамках которых происходит лоббирование тех или иных дисциплин со своими «дидактическими единицами». При этом только университет, если у него есть потенциальные возможности удержаться на своем рынке, должен готовить учебный план подготовки, тщательно сопоставляя и соизмеряя его с «международными образовательными программами». В противном случае, а это и не плохо, и не зазорно, техническому университету следует выступить провайдером программ западных университетов, сохраняя свое место на региональном образовательном рынке по созданию кадрового потенциала.

Информационные и телекоммуникационные технологии лишь повышают возможности для получения транснационального образования. Справедливым

является и иное утверждение: как информационные и коммуникационные технологии уже определяют условия транснационального производства, так и транснациональное образование объективно требует и диктует условия для масштабного развития данных технологий. Новые провайдеры предоставляют возможность получения транснационального образования, не прибегая к традиционной инфраструктуре с устаревшими библиотечным (бумажным) и дидактическим инструментариями. Все это открывает возможность предложения всем и в любое время программ высшего образования ведущих университетов на любом расстоянии, конкурируя с множеством национально или регионально расположенных вузов. Образовательные провайдеры уже конкурируют с существующими вузами, прибегая к простой покупке услуг преподавателей, составлению и частичной корректировке учебных программ таких университетов для распространения их по всему миру. Уже нельзя не признать значение влияния иностранных провайдеров на местную систему образования. Российское образование должно адекватно отражать и удовлетворять потребности современного общества. Однако формы организации получения и обновления знаний в России практически не изменились. Нынешняя организация учебного процесса унаследовала от советской:

– систему централизованного планирования приема студентов и выпуска специалистов;

– объемы госфинансирования по статьям бюджетной классификации (хотя отсутствует госпланирование инвестиционных федеральных, отраслевых и региональных программ как индикатор приоритетных направлений подготовки кадров);

– административную «курсовую» систему обучения (перевода с «курса» на «курс») по жесткому, не меняющемуся годами учебному плану (что, кстати, не есть наследие дореволюционных российских университетов).

Менталитет основной массы профессорско-преподавательского состава сформирован предыдущей социально-экономической эпохой. Коренные процессы в общественном производстве, включая формирование российского рынка труда, не привели к адекватным изменениям места и роли университетов, особенно профильных:

– рост выпуска кадров во многих вузах по одним и тем же специальностям;

– дробление специальностей;

– отсутствие нового тарифно-квалификационного справочника;

– всемирно признаваемая теоретическая подготовка специалистов (что не требует серьезного пересмотра учебного плана десятилетиями) при отсутствии прикладного характера образования (из-за отсутствия связи с участниками рыночной экономики) и т. д.

Переход от индустриального к информационному обществу требует существенных изменений во многих сферах человеческой деятельности, в частности, в развитии, приобретении и распространении знаний, обновлении содержания обучения и методов преподавания, расширении доступа к высшему образованию, изменении роли преподавателя в учебном процессе, когда постоянный диалог преобразовывает информацию в знание и понимание. Впервые в истории человечества появилась мега-тенденция: разрушение связи между местожительством человека и местом его учебы; модульная «точечная», «индивидуализированная» система обучения.

Одной из форм разрешения указанных противоречий между интересами общества, групповыми интересами (например, работодателей, образовательных организаций) и интересами личности может быть развитие образования на принципах открытости. В образовании эти принципы открытости выражаются, как правило, в возможности проявления субъектом своей воли, в познанной необходимости, в независимости, отсутствии каких-либо ограничений и стеснения. В высшем профессиональном образовании это:

– «политика доступности», означающая следующее: свобода в поступлении, например, в вуз (отказ от любых условий и требований для зачисления на обучение;

– «политика открытых дверей»); свобода в планировании обучения (относительная свобода составления индивидуальной программы обучения путем комбинирования курсов и выбора модулей;

– «индивидуальная образовательная траектория развития личности»;

– свобода в выборе времени и темпов обучения (отсутствие сроков обучения);

– свобода в выборе места обучения (организация учебного процесса такова, что имеется выбор того, где, как и с кем обучаться; «точки открытого доступа»);

– свобода выбора преподавателя (определение того преподавателя, который потенциально более соответствует потребностям личности, особенно в дальнейшем, когда обучение может перерасти для обучаемого и обучающего в «образовательный консалтинг»).

Если первый выделенный принцип можно считать, во многом, «политическим», то остальные являются во многом «технологическими». Они определяются развитием информационных и педагогических технологий дистанционного обучения. В этом неразрывность и взаимосвязь понятий «открытое образование» и «дистанционное обучение», отражающих специфическую перспективную интегративную форму получения образования, когда дистанционное обучение понимается как целенаправленный, организованный процесс интерактивного взаимодействия обучающих и обучающихся между собой и со средствами обучения, инвариантный к их расположению в пространстве и времени, который реализуется в специфической дидактической системе. И здесь проблема «дистанции» многогранна. Превалирует не только и не столько «территориально-географическая» сторона, сколько проблема удаленности и отдаленности «преподаватель-обучаемый» как в рамках локальной аудитории лицом к лицу, так и в рамках мега-аудитории территориально удаленных точек педагогического контакта. Главными императивами современного образования являются формализация экстерриториального создания, передачи и контроля знаний [9]. Вузами разрабатываются исключительно локальные программные средства вне принятых технических спецификаций и технологических стандартов или применяются западные инструментальные средства обучения, экономически не перспективные в наших условиях. Создаваемые программные продукты учебного назначения не проходят технических испытаний и сертификации, что означает, в частности, отсутствие конструкторской и эксплуатационной документации, выполненной в соответствии с ГОСТ. Практически не осуществляется трансферт полученных результатов НИР, НИОКР и программных продуктов, созданных по государственным программам, не определен порядок и условия их передачи (пользования, продажи, обмена) с учетом авторского права и правообладания как для государственных, так и негосударственных образовательных и научных организаций.

В условиях развивающейся глобализации России, ослабленной посттрансформационным периодом, угрожает дальнейший рост отрыва в социально-экономическом развитии от наиболее развитых обществ, а также утрата социокультурной идентичности. Отсюда проистекает выдвижение в качестве основной стратегической цели национальной политики в сфере образования обеспечение конкурентоспособности России в мире.

Список литературы

1. Кузьменко Н.Е. О модернизации образования в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193321840 &archive=1196814959&start_from=&ucat=&

2. Воспитание гражданина и патриота важнее математики и физики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://eduhelp.ru/page/vospitanie-grazhdanina-i-patriota-vazhnee-matematiki-i-fiziki

3. Садовничий В.А. Высшее образование России. Доступность. Качество. Конкурентоспособность // Высшее образование в России. – 2006. – №7.
4. National Security Strategy, Wash.: May 20. – 2010. – P. 29.
5. Подберёзкин А.И. Будущие проблемы международной безопасности: Безопасность через развитие [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://viperson.ru/wind.php?ID=633563&soch=1
6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rost.ru/print/themes/2008/11/051545_15534.shtml.
7. Дмитриева О. Из кризиса мы выходим еще более сырьевой страной, чем в него вошли [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://viperson.ru/wind.php?ID=634973&soch=1
8. Проблемы современного образования. Электронное периодическое издание. – 2010. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.pmedu.ru/cnt/news/index.php?id=80
9. Солдаткин В.И. Современная государственная образовательная политика: социальные императивы и приоритеты [Текст]. – М.: МЭСИ, – 2009.

Елесина Юлия Константиновна
соискатель, начальник цикла пожарной профилактики
ФГБОУ ДПО «Екатеринбургский учебный центр ФПС»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ СЛУШАТЕЛЕЙ ГПС МЧС РОССИИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: в статье раскрываются проблемы формирования профессиональных компетенций у слушателей Государственной противопожарной службы МЧС России и предлагаются возможные решения данных проблем. Выявляется и обосновывается необходимость использования новых подходов к образованию.*

Ключевые слова*: дополнительное профессиональное образование; профессиональные компетенции, проблемы, мотивация, профессионально-педагогические умения, компетентностный подход.*

Учитывая обстановку в современном мире и в России, когда чрезвычайные ситуации возникают почти ежедневно и наносят вред человеку и окружающей среде, обеспечение общественного порядка, безопасности, прав и свобод граждан одна из основных внутренних функций государства.

Министерство Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий (МЧС России) является федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке и реализации государственной политики, нормативно-правовому регулированию, а также по надзору и контролю в области гражданской обороны, защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, обеспечения пожарной безопасности и безопасности людей на водных объектах [1]. Для того, чтобы предупреждать и тушить пожары, оказывать первую помощь, проводить аварийно-спасательные и другие неотложные работы, незамедлительно реагировать на чрезвычайные ситуации, проводить работы по их ликвидации, осуществлять спасательные работы при ликвидации последствий наводнений, затоплений личному составу Государственной противопожарной службы (ГПС) МЧС России необходимо обладать профессиональными компетенциями, владеть знаниями, умениями, навыками, приобрести опыт деятельности; повышать их уровень в рамках непрерывного обучения. Дополнительно необходимо соответствовать требованиям пожарно-технического образования, быть конкурентоспособными на рынке труда, компетентными, обязательными, без затруднений владеющими своей профессией и разбирающимися в

смежных областях деятельности, годными к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, намеренными к постоянному профессиональному росту социальной и профессиональной мобильности [5, с. 113]. В число профессионально и социально значимых требований к такого рода специалистам входят: стремление к постоянному совершенствованию, творческий подход к решению поставленных профессиональных задач, осознанная личная ответственность за результаты своего труда, активная коммуникационная готовность к работе по профессии, в том числе в иноязычной среде, высокая нравственная позиция и др. [4, с. 94].

Удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей реализуется посредством профессионального обучения и дополнительного профессионального образования. Дополнительное профессиональное образование (ДПО) – вид образования в Российской Федерации, профессиональное образование, получаемое дополнительно к среднему профессиональному или высшему образованию [3]. Профессиональная подготовка личного состава ГПС МЧС России осуществляется в образовательных организациях дополнительного профессионального образования (ДПО) учебных центрах Федеральной противопожарной службы (УЦ ФПС) и в образовательных организациях высшего профессионального образования МЧС России. Дополнительное профессиональное образование осуществляется посредством реализации дополнительных профессиональных программ (программ повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки) [2]. Обучение в данных организациях производится по программам профессионального обучения и дополнительным профессиональным программам, к содержанию которых предъявляются базовые требования: соответствие квалификационным требованиям к профессиям и должностям; преемственность по отношению к государственным образовательным стандартам высшего и среднего профессионального образования; ориентация на современные образовательные технологии и средства обучения. Соответствие образовательных программ квалификационным требованиям к профессиям и должностям определяется составом профессиональных и общих компетенций, включенных в цели конкретной образовательной программы. Для организации обучения и достижения основных целей (развитие общих компетенций, овладение профессиональными компетенциями, приобретение знаний, умений и навыков) образовательная организация ДПО ФПС может использовать разнообразные формы организации учебного процесса. Командно-преподавательский состав свободен в выборе форм и методов проведения занятий.

Профессиональные компетенции включают рефлексивность, развитие и саморазвитие будущего специалиста, самореализацию творческого потенциала, развитие готовности к предстоящей профессиональной деятельности, самообразование, самоорганизацию и самоконтроль, самосовершенствование, самореорганизацию своих поступков и действий под влиянием новых требований профессии, общества, развития науки, способность эффективной работы в команде, планирование, разрешение проблем, предпринимательское видение и коммуникабельность. Несмотря на выраженную тенденцию профессионализации преподавания в образовательных организациях ДПО УЦ ФПС и в стремлении самообразования слушателей, их дальнейшего карьерного роста, конечный результат качества обучения показывает проблемы овладениями слушателями ГПС МЧС России профессиональными компетенциями. При нашем исследовании с помощью опроса слушателей ФГБОУ ДПО Екатеринбургский учебный центр ФПС (в опросе приняли участие 114 взрослых слушателей, обучающихся по различным категориям) выявлено, что формирование профессиональных компетенций затрудняется из-за следующих факторов:

– отсутствие внутренних мотивов для прохождения ДПО «поехал учиться по приказу руководства», «моих знаний достаточно для несения службы»

41,2%, а также недостаточная способность преподавательского состава повысить личностную мотивацию слушателей к обучению 19,3%;

– недостаточное количество желаемой информации, полученной в рамках часов, выделенных на курс обучения, так как слушатели в системе ДПО УЦ ФПС МЧС России все действующие сотрудники и работники 20,1%;

– больший процент проведения теоретических занятий по сравнению с незначительным количеством занятий по отработке полученных знаний, умений, навыков в практической деятельности, так как слушатели в системе ДПО УЦ ФПС МЧС России все действующие сотрудники и работники 47,4%;

– неудовлетворенность слушателей проведенными занятиями, «занятие скучное из – за однообразности его проведения преподавателем» 23,7%.

По итогам опроса можно предположить, что для более качественного овладения профессиональными компетенциями в образовательных организациях ДПО УЦ ФПС необходимо осуществлять личностно-деятельностный подход к слушателям во время занятий для повышения уровня внутренней мотивации, обеспечивать высокую личную включенность слушателей в учебный процесс. То есть в ходе занятий выявлять истинные запросы слушателей, в случае необходимости вносить изменения в программу обучения, использовать активные и интерактивные методы преподавания (дискуссионный, игровой, треннинговый) [7, с. 4], побуждать слушателей к индивидуальному консультированию, стимулировать слушателей к самостоятельному решению жизненных проблем, касающихся профессиональной деятельности. Это приведет к более глубокому пониманию слушателями целей и задач образовательного процесса; личное участие в их достижении приведет к удовлетворению собственных потребностей слушателей, когда производимая слушателями деятельность в совокупности с другими факторами будет реализовывать самого слушателя. Потому что личностная позиция слушателя играет ключевую роль в готовности и способности к саморазвитию, сформированности мотивации к обучению и познанию, что в конечном итоге ведет к формированию компетенций.

Для удовлетворения потребности слушателей в получении большей информации, касающейся осуществления профессиональной деятельности, преподавателям необходимо качественно прорабатывать содержание образовательных программ ДПО. Учитывать, что большой объем учебного материала необходимо преобразовать так, чтобы слушатели получили в максимальной степени те знания, способности выполнять какие-либо действия, умения, доведенные до автоматизма; а также имели представление о возможности их реализации для решения задач определенного профиля. К тому же использовать компетентностный подход при разработке рабочих программ по учебным дисциплинам, так как главная задача компетентностного подхода выяснить и включить в образовательную траекторию то, без чего подготовка специалиста не может состояться, что необходимо и достаточно знать и уметь делать будущему специалисту [3, с. 31]. Также возможно расширение списка объектов, где возможно проведение практических занятий без учета материально-технического оснащения УЦ ФПС. При проведении занятий необходимо обязательно привлекать сотрудников МЧС России, которые непосредственно осуществляют практическую деятельность, а также учитывать проблемные вопросы для каждой конкретной категории обучения в системе ДПО. Преподаватели должны повышать свой профессионализм на курсах повышения квалификации, проходить стажировки, участвовать в научно-практических конференциях и семинарах.

Конечной целью ДПО является удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды. Для этого преподаватели должны совершенствовать и применять свои профессионально-педагогические умения в

выборе адекватных, интегративных форм обучения; выбирать оптимальные педагогические средства воздействия и взаимодействия со слушателями. У некоторых преподавателей по истечении нескольких лет осуществления своей работы пропадает желание саморазвиваться, использовать новейшие технологии, методы, техники в интересующей области деятельности. Чтобы не допускать однообразность проведения занятий преподаватели должны изменять себя, в частности, свой внешний облик (моторику, речь, эмоциональность, формы общения), развивать свою педагогическую рефлексию. Без таковых изменений себя как личности, как педагога невозможно положительно влиять на становление будущих компетентных работников. Неверный акцент или искаженное интонационное произношение видоизменяют конечные цели проводимых занятий. Не стоит забывать и об эмоциональности во время проведения занятия. Используемый юмор, связанный с учебным материалом, применение наглядных средств обучения, предлагаемые задания для выполнения в группах, способствующие раскрытию творческих способностей и сопровождаемые положительной оценкой преподавателя в виде успеха, повышают положительные эмоции слушателей, содействует лучшему уяснению учебного материала. Если преподаватель будет активно самоанализировать, исследовать свою деятельность, то он будет развивать умение у слушателей выделять главные моменты в своей и чужой деятельности как единое целое, умение принимать верные решения при возникновении неординарных практических задач.

Таким образом, для формирования развития профессиональных компетенций у слушателей ГПС МЧС России в организациях ДПО УЦ ФПС педагогическому составу необходимо использовать компетентностный подход в организации педагогического процесса с учетом различных подходов, повышать мотивацию слушателей, развивать педагогическую рефлексию, совершенствовать профессионально-педагогические умения.

Список литературы

1. Вопросы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий: Указ Президента РФ от 11 июля 2004 г. №868 (ред. от 12.03.2015) // КонсультантПлюс.

2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ (ред. от 31.12.2014, с изм. от 02.05.2015) // КонсультантПлюс.

3. Красильникова В.А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании: учебное пособие / В.А. Красильникова; Оренбургский гос. ун-т. – 2-е изд., перераб. и дополн. – Оренбург: ОГУ, 2012. – 291 с.

4. Брюхов Е.Н. Применение технологии модульного обучения для подготовки специалистов пожарной безопасности / Е.Н. Брюхов, Л.В. Моисеева // Педагогическое образование в России. – 2010. – №4. – С. 88–92.

5. Грешных А.А. Педагогическая модель формирования профессиональной компетентности в вузах МЧС России / Грешных А.А., Бунаков М.Ю., Скачков А.В. // «Вестник Санкт-Петербургского университета Государственной противопожарной службы МЧС России». – 2011. – №3. – С. 113–119 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://elibrary.ru/item.asp?id=18048904 (дата обращения 03.06.2015).

6. Дополнительное профессиональное образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/ (дата обращения 03.06.2015).

7. Черкасова О. В. К вопросу о мотивации обучающихся к получению дополнительного профессионального образования // Концепт. – 2014. – Спецвыпуск №25. – ART 14801. -0,3п.л. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://e-koncept.ru/2014/14801.htm (дата обращения 02.06.2015).

Климова Людмила Сергеевна
педагог-психолог
МДОУ Д/С «Колокольчик»
г. Новоульяновск, Ульяновская область

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы управления деловыми коммуникациями в современной образовательной организации, совершенствования и развития коммуникативной компетентности воспитателя дошкольного образовательного учреждения. В данной работе предлагаются мероприятия и рекомендации по повышению эффективности управленческого делового общения.*

Ключевые слова*: управленческое деловое общение, коммуникативная культура педагогов.*

Для любой организации успешность во многом зависит от качества менеджмента.

Умение качественно и грамотно организовать работу людей невозможно без обладания руководителем деловыми коммуникативными компетенциями.

Знание руководителем индивидуальных характеристик педагогического коллектива, особенностей коммуникативной сферы сотрудников, помогает подбирать всевозможные механизмы компенсации профессиональных недостатков сотрудников, осознать огромные перспективы коррегирования, развития индивидуальных возможностей, совершенствования психических, личностных качеств на фоне высокой профессиональной направленности и гуманистического потенциала педагога.

Главным условием эффективности делового общения является осознание руководителем того, что возможность реализации целей деятельности возрастает, если правильно организовать общение, добиться при этом создания атмосферы взаимопонимания, доверия и сотрудничества.

Профессия воспитателя, как и большинство других профессий системы «человек-человек», очень многогранна, сложна по роду стоящих перед ней задач, непредсказуема по своим психологическим результатам, предъявляет к профессионалу очень высокие требования как в области знаний, умений, так и к личностным, качествам человека.

Рассматривая виды делового и управленческого общения в дошкольной образовательной организации, можно сделать вывод, что особое внимание необходимо обращать на тот факт, что получить высокие результаты при руководстве воспитательно-образовательным процессом в ДОУ можно только в том случае, если педагоги, которые работают в ней обладают знаниями, умениями и соответствующим настроем, необходимым для того, чтобы их усилия были эффективными и результативными. В данном случае, обучение становится основным фактором, обеспечивающим развитие их умений, навыков и установок, необходимых для выполнения работы. Для того чтобы деловые беседы, переговоры, совещания проходили конструктивно, нужен открытый диалог и двустороннее общение. Неумение наладить полноценное общение, порождает конфликты. В таких случаях стороны отказываются понимать друг друга. Становятся подозрительными и скрытными, что негативно сказывается на их дальнейшем сотрудничестве.

Для решения задачи оптимизации делового общения в ДОУ необходимо обозначить следующие задачи:

1. Способствовать повышению квалификации и профессиональному совершенствованию педагогического коллектива ДОУ. (Курсы повышения квалификации, обучение применению ИКТ, установление повышенных категорий, поощрение инициативы работников, участие воспитателей в различных конкурсах, проектах, выставках и т. п.)

2. Обеспечить благоприятный микроклимат и психологический комфорт сотрудников. (совместная внерабочая деятельность (культпоходы, деловые игры, совместный досуг), психологическая почта и т. п.)

3. Ввести в ДОУ Кодекс деловой этики.

4. Провести психологические занятия по развитию коммуникативно-деятельностной, индивидуально-психологической, ценностно-смысловой, профессионально-личностной компетентности участников воспитательно-образовательного процесса с использованием активных методов обучения, которые позволяют в короткие сроки освоить приемы эффективного делового общения.

Особо значимым нами рассматривался аспект обеспечения руководителем психологического комфорта сотрудников, организации повседневной деятельности, таким образом, чтобы своим потенциалом наиболее полно и продуктивно способствовать реализации и развитию потенциала сотрудников.

Предложенные рекомендации в настоящее время являются важными, так как необходимо реализовать свои роли в межличностных отношениях, информационном обмене и процессах принятия решении, не говоря об управленческих функциях планирования, организации, мотивации и контроля. Именно потому, что обмен информацией встроен во все основные виды управленческой деятельности, деловое общение является связующим процессом. Это означает, что для успеха как отдельного работника, так и организации необходимы эффективные коммуникации.

Проводимая работа по повышению эффективности управленческого делового общения и развитию коммуникативной культуры педагогов предполагает достижения следующих результатов: повышение квалификации и профессионального совершенствования участников воспитательно-образовательного процесса, осознание своей индивидуальности в педагогической деятельности, освоение навыков рефлексивного и эмпатийного поведения.

Владение технологиями коммуникативной культуры должно привести педагогов к осмыслению своей профессиональной деятельности. Профессионально-коммуникативная культура в значительной степени определяет компетентность педагога, способного к обеспечению эффективного педагогического и делового общения в ходе осуществления субъектного взаимодействия и развития соответствующих личностно-ориентированных взаимоотношений всех участников образовательного процесса.

Таким образом, мы разработали рекомендации по целесообразности применения видов управленческого делового общения в конкретных ситуациях:

– руководителям организации необходимо поощрять профессиональное совершенствование и инициативу работников;

– между начальством и подчиненными должны сложиться отношения сотрудничества и взаимопомощи;

– руководитель должен научиться анализировать ошибки, выявлять причины их появления и, соответственно, принимать решение о ликвидации последствий;

– использовать обучающие тренинги, деловые игры и семинары, позволяющие в короткие сроки освоить приемы эффективного делового общения;

– повышать инициативность и деловую активность персонала, изменять стереотипы поведения сотрудников;

– ввести собственный кодекс деловой этики;

– обеспечить благоприятный микроклимат и психологический комфорт сотрудников.

Данные рекомендации позволят организации создать условия для формирования эффективного управленческого делового общения, способствующее повышению качества труда персонала и, как следствие, улучшающее работу всей организации.

Таким образом, проблема совершенствования деловых коммуникаций в образовательной организации направлена на решение важнейших воспитательно-образовательных задач и является средством реализации управленческих функций руководителя.

Список литературы

1. Аминов И.И. Психология делового общения: учебное пособие / И.И. Аминов. – М.: Омега-Л, 2009. – 304 с.

2. Баранова И.П. Организационное поведение / И.П. Баранова. – М.: Маркет, 2009. – 168 с.

3. Виханский О.С. Менеджмент: Учебник/ О.С. Виханский, А.И. Наумов. – М.: Гардарики, 2009. – 528 с.

4. Данкел Ж. Деловой этикет. – Ростов н/Д: Феникс, 2009.

5. Дебольский М.С. Психология делового общения. – М.: ПРИОР, 2008.

6. Крюков С.В. Организационное поведение. Теория и практика / С. В. Крюков. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 272 с.

7. Мальханова И.А. Деловое общение: учебное пособие. – М.: Академический проект, 2008. – 256 с.

8. Мартынова Р.В. Основы организационного поведения / Р.В. Мартынова. – М.: МПСИ, 2008. – 272 с.

9. Мескон М.Х. Основы менеджмента: Пер. с англ. / М.Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М.: Дело, 2005. – 720 с.

10. Мунин А.Н. Деловое общение: курс лекций. – М.: Флинта, 2008. – 376 с.

11. Управленческое деловое общение и пути повышения его эффективности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.scienceforum.ru/2013/120/1602

Конькова Нелли Леонидовна
аспирант, старший преподаватель
ОГАОУ ДПО «Институт повышения квалификации
педагогических работников»
г. Биробиджан, Еврейская автономная область

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И ШКОЛ В ЕВРЕЙСКОЙ АВТОНОМНОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация*: в статье рассматривается актуальность взаимодействия дополнительного и школьного образования в Еврейской автономной области, описываются пути и возможности творческого совершенствования обучающихся образовательных организаций. Представлены наиболее распространенные направления дополнительного образования, реализуемые в учреждениях области.*

Ключевые слова*: взаимодействие, интеграция, ФГОС, творческие способности, дополнительное образование, сотрудничество, уровни образования.*

Новые федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) – возможность перейти на более высокий уровень образования за счет обеспечения его непрерывности как по вертикали (соответствие и взаимосвязь

содержания образования и методов работы специфическим особенностям обучающихся на разных возрастных этапах развития), так и по горизонтали (интеграция разных типов образования, обеспечивающая необходимый уровень и широту образовательной подготовки на определенном этапе развития ребенка).

Дополнительное образование является необходимым компонентом современного образования.

В течение длительного времени задача развития творческих способностей детей не занимала должного места в комплексе задач, решаемых системой образования. Сегодня же актуальность этой проблемы признана теорией и практикой образования, в этой сфере особая роль отводится внешкольному воспитанию. (Дорожкина Л.А. Педагогические условия развития творческих способностей учащихся средствами внешкольного образования // Менеджмент в образовании 3/04) Неотъемлемой частью непрерывного воспитания остается сфера внешкольной работы, где также осуществляются возможности творческого совершенствования всех школьников. Именно система внешкольных организаций: Центры творчества детей и юношества, станции юных натуралистов, техников, туристов, школы искусств, детские музыкальные, художественные, спортивные школы, подростковые клубы и др. позволяют вовлечь школьников в процесс саморазвития творческих способностей.

Дополнительное образование может много дать школе для реализации новых стандартов, а именно:

– возможности интеграции, как более мобильная часть системы образования, обеспечивающая дополнительность целей, содержания, форм организации образования в соответствии с требованиями ФГОС общего образования и социальным заказом;

– возможность построения индивидуального образовательного маршрута ребенка, ориентированного на личностные и метапредметные результаты;

– специалистов в узких направлениях дополнительного образования детей, сферах творческой деятельности (художественной, технической, спортивной, социальной и др.);

– -материально-техническую базу для качественной реализации программ дополнительного образования и внеурочной деятельности;

– открытие ресурсных центров по разным направлениям реализации ФГОС;

– изучение и формирование социального заказа на образование, что в свою очередь позволит выстроить индивидуальный маршрут ребенка, реализовать личностные результаты образования;

– методическую поддержку процессов интеграции общего и дополнительного образования, реализации индивидуальных маршрутов, достижения метапредметных и личностных результатов и др.;

– уникальные педагогические технологии развития творческих способностей, профильного образования и др.;

– образец построения нового стиля (субъект-субъектного) отношений, тьюторского сопровождения образования, фасилитации и др.;

– возможности поддержки разных одаренных детей и других особых категорий детей (трудных, с ограниченными возможностями здоровья);

– возможности работы в социуме, социального творчества детей;

– организацию каникулярного времени детей;

– возможности духовно-нравственного воспитания, формирования здорового образа жизни, детского самоуправления, коррекционной работы, профилактики негативных явлений среды и др.

Требования к содержанию дополнительного образования детей сегодня меняются. С учетом ФГОС дополнительное образование должно быть нацелено

на достижение воспитательных результатов внеурочной деятельности и приобретение опыта самостоятельного действия. Достижение результатов, связанных с различными видами деятельности, предусмотрено и на уроках по отдельным предметам, и во внеурочной деятельности. Вес внеурочной деятельности выше и в формировании мотивов поведения, поскольку ученик сам выбирает направление внеурочной деятельности. В системе дополнительного образования акценты смещены в сторону его развивающей и обучающей функции. Предстоит разработка системы использования специфических методов воспитания в ходе реализации образовательных программ дополнительного образования; разработка сквозных программ воспитания, охватывающих учебное и внеучебное время; проработка методов повышения воспитательной эффективности учебного занятия; анализ внеурочной деятельности, деятельности ученического самоуправления, как форм дополнительного образования

В соответствии с ФГОС основное (базовое) и дополнительное образование детей рассматривается в Еврейской автономной области как равноправные, взаимодополняющие друг друга компоненты и тем самым создают единое образовательное пространство. Данный подход к взаимодействию образовательных учреждений и учреждений дополнительного образования детей обеспечивает основу для успешной социализации в обществе.

В Еврейской автономной области дополнительное образование выступает как «зона ближайшего развития» личности ребенка, направлено на свободный выбор каждого обучающегося, сопряжено с желаниями и потребностями детей и обеспечивает индивидуализацию образовательного процесса.

В рамках взаимодействия в области реализуются программы по следующим направлениям:

– художественно-эстетическое;
– физкультурно-спортивное;
– военно-патриотическое;
– эколого-биологическое;
– социально-педагогическое;
– культурологическое;
– досуговое.

Все эти направления внедряются в образовательную практику через разнообразные виды деятельности: исследовательская, проектная, творческая, познавательная, развлекательная.

В ЕАО уровень организации дополнительного образования разный:

– на базе учреждения дополнительного образования: центры детского творчества, спортивные школы, художественная и музыкальная школы;

– набор секций, кружков в зависимости от кадровых и материальных условий. Такая форма используется в основном педагогами сельской местности;

– развитие дополнительного образования как отдельного подразделения школы;

– интеграция основного и дополнительного образования, где педагоги совместно выстраивают воспитательную систему, разрабатывают программу.

В Еврейской автономной области дополнительное образование предоставляют следующие учреждения:

– «Детско-юношеский центр еврейской культуры»: история, праздники еврейского народа, дополнительная образовательная программа «Культура и традиции еврейского народа»;

– «Детско-юношеский центр»: туристско-краеведческое направление;

– «Дом школьника с. Ленинское»: художественное, спортивное, туристско-краеведческое, военно-патриотическое;

– «Дом детского творчества» п. Приамурский Смидовичского района: спортивно-техническое, художественно-эстетическое, физкультурно-спортивное, туристско-краеведческое;

– «Детско-юношеская спортивная школа» п. Смидович: спортивное;

– «Центр детского творчества с. Амурзет» Октябрьского района: спортивное, туризм и краеведение, декоративно-прикладное, вокальное, хореографическое, техническое, театральное;

– «Центр детского творчества» с. Птичник Биробиджанского района: физкультурно-спортивное, художественно-эстетическое, туристско-краеведческое, эколого-биологическое.

Основным учреждением дополнительного образования является «Центр детского творчества» г. Биробиджана, который предоставляет образовательные услуги по следующим направлениям: техническое творчество, спортивно-техническое, туристско-краеведческое, эколого-биологическое, декоративно-прикладное, изобразительное, музыкальное, хореографическое, театральное, школа эстетического развития, которую посещают дети с двух лет.

Следовательно, в области наиболее востребованы объединения физкультурно-спортивной, художественно-эстетической, туристско-краеведческой деятельности. Охват несовершеннолетних дополнительным образованием составляет 90%. Школьники занимаются в различных кружках, клубах, секциях, научных обществах. Большое внимание уделяется занятости детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, из неблагополучных семей, детей «группы риска», состоящих на различных видах учета (65%). Всего в области действуют 1309 объединений по интересам в общеобразовательных учреждениях и учреждениях дополнительного образования детей. Особенно успешно работают такие объединения как клубы «Аленушка» и «Радуга» на микрорайонах, районный центр «Патриот», районный музей п. Волочаевка, Казачий клуб в МБОУ СОШ №8 г. Биробиджана, кадетский корпус.

В области активизируется работа по созданию условий для социальной адаптации школьников. Успешно функционируют 85 детских организаций в школах и 8 детских организаций в учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Во всех образовательных учреждениях действуют органы самоуправления. Координируют деятельность детских объединений и органов самоуправления городская и районные детские организации.

Объединениями накоплен интересный опыт работы по различным направлениям творческого развития личности ребенка, организации досуга, здорового образа жизни, гражданско-патриотического воспитания. В городе и районах организовано и эффективно развивается волонтерское движение, в котором активное участие принимают обучающиеся школ, учреждений НПО, СПО и учреждения интернатного типа. Второй год в области реализуется проект «Путь к успеху» по социализации воспитанников и выпускников интернатных учреждений, получивший грант Правительства ЕАО. Проведен областной конкурс органов ученического самоуправления. Обучающиеся и воспитанники участвовали в областном слете лидеров. В настоящее время учреждения готовят свои команды для участия в форуме детских объединений, организованного в рамках Международной научно-практической конференции, посвященной 95-летию дополнительного образования в РФ. В форуме примут участие 16 образовательных учреждений области.

В связи с введением ФГОС и нового закона «Об образовании в РФ» назрела острая необходимость в повышении профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования детей. Эту задачу решает областной институт повышения квалификации педагогических работников через курсы повышения квалификации, областные, районные семинары, групповые и индивидуальные консультации, которые стали носить более практическую направленность. Организуется обмен опытом между коллегами, учреждениями, рай-

онами. Обобщен и распространен опыт многих педагогов дополнительного образования детей. Причем акцент делается на индивидуальную помощь, тьюторское сопровождение.

Таким образом, можно говорить о том, что в области:

– сформировалась потребность в системном подходе к процессам интеграции учреждений дополнительного образования и школ;

– повысилась активность педагогов в освоении и внедрении в практику работы современных информационно-коммуникативных технологий;

– значительно расширилась область реализации социально-значимых проектов учреждений дополнительного образования детей с образовательными учреждениями, организация мероприятий на микрорайоне;

– накоплен позитивный опыт в работе с детьми «группы риска», одаренными, в организации профильного обучения.

Однако, существуют и актуальные проблемы:

– отсутствие единой программы развития дополнительного образования в РФ;

– ощущается дефицит бюджетного финансирования, недостаточно развита материально-техническая база;

– ограниченные возможности в сельской местности (слабая скорость в интернете, отсутствие условий для удовлетворения запросов интересов детей);

– отсутствие государственной поддержки учреждений дополнительного образования.

Мальцева Людмила Валентиновна
д-р пед. наук, доцент, профессор
ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИСКУССТВА – ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: автор утверждает, что сформировать нравственное поведение школьников невозможно без воспитания нравственных привычек – привычки к труду, товарищеской помощи и других жизненно важных привычек, способствующих развитию нравственных качеств личности. Перед современным образованием ставится задача воспитания школьников средствами искусства.*

Ключевые слова*: воспитание, образование, мышление, воображение, личность, школьники, искусство.*

Перестройка школьного образования требует изменения методики изучения школьных дисциплин, отказа от механического накопления знаний в пользу творческого достижения специфики того или иного предмета. И, конечно, школьные реформы не смогут заменить коренной перестройки всего учебного процесса. Передовая педагогическая мысль находится в процессе создания новых принципов обучения.

Сегодня обществу нужно мобилизовать все имеющиеся возможности для воспитания всесторонне развитого человека. Воспитание – это всегда организованная деятельность школьника, вовлекающая его в активное взаимодействие с современной ему культурой, тем самым жизнь ребенка наполняется культурным содержанием. Требуется усилия всего общества, его целенаправ-

ленных действий. Одно из звеньев в цепи этих действий – введение эстетического воспитания в общеобразовательное русло, то есть утверждение в школе самостоятельной дисциплины, основанной на материале искусства.

Эстетическое воспитание – эти два слова, как гулкое многократное эхо, повторяются в современном нашем обществе. Это и понятно, эстетическое воспитание – категория не выдуманная, не созданная в лабораторных условиях. Оно возникло в ответ на естественную потребность людей в прекрасном, которая, никогда, пожалуй, не была столь велика и очевидна, как сегодня и именно в нашей стране.

Для оценивания воспитательного процесса введем ключевое понятие воспитанности школьников. Воспитанность школьника – это степень соответствия его личностного развития поставленной перед ним педагогами цели. Цель выступает некоторым общим мерилом. Она есть общий критерий профессиональной оценки воспитательного результата.

Мы сейчас обладаем в совершенстве оформившимися общественными науками, помогающими нам разобраться в сложных проблемах жизни человеческого общества и его общественно-исторической эволюции. Но только изобразительное искусство посредством созданных им образов помогает узнать школьнику о тех или иных исторических периодах, явлениях, событиях. В этом отношении воздействие искусства на закрепление знаний оказывается верным помощником просвещения. Сила образа в искусстве не только приносит нам эстетическую радость, она заставляет серьезно и глубоко задуматься о причинах ее возникновения. Ведь художественные произведения – это реальные документы духовной жизни народов разных времен и стран.

Эстетическое воспитание школьников способствует формированию идеологии и нравственности, расширяет перед ними познания о мире общества и природы. Многообразные творческие занятия способствуют развитию мышления и воображения, формированию трудовых навыков и умений, нравственных качеств целеустремленности, воли, мужества, настойчивости, организованности, дисциплинированности. Вовлечение школьников в творческую импровизацию воспитывает у них также неоценимое качество: творческий подход к любому виду деятельности, критический взгляд на привычные представления, продукты творческой деятельности.

Воспитание школьников на уроке изобразительного искусства составляет важную функцию любого общества. В развитом современном обществе воспитание нового человека как личности, обладающей мировоззрением, высокими нравственными качествами, глубокой идейностью, убежденностью, общественной активностью, творческим отношением к действительности, превращается в главную цель и задачу, являясь важным условием построения нового общества.

В результате организованного воспитательного процесса у школьников возникают, и закрепляется ряд качеств, необходимых для последующей активной деятельности и являющихся психологической основой их мировоззрения и нравственности. Эти качества выражаются в соответствующих потребностях и способностях, и, прежде всего в потребности и способности трудиться, рационально организовывая и по мере необходимости трудиться, совершенствуя свой труд. Это потребность и способность строить общение в коллективе на основе развитых нравственных норм и идеалов, потребность и способность разумно и со знанием дела решать жизненные проблемы. Потребность реализуется только в деятельности. Поэтому целенаправленное построение системы воспитания требует организации ведущих типов деятельности, в наибольшей степени воздействующих на формирование личности школьников. В результате школе отводиться важная роль в решении задач, как воспитание, формирование нового человека, всестороннее развитие личности.

Список литературы

1. Педагогика / под ред. В.А. Сластенина, И.Ф. Исаева, А.И. Мищенко. – М.: Школьная Пресса, 2002. – 510 с.
2. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания. – М.: Изд. центр Академия, 2002. – 335 с.
3. Щербаков В.С. Искусство и художественный труд детей. – М.: Просвещение, 1991. – 64 с.

Пальгунова Ольга Владимировна
студентка
Семенова Эльза Назировна
канд. экон. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики»
г. Санкт-Петербург

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА СЕГОДНЯ: СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ

Аннотация*: авторы сообщают, что жизнь не стоит на месте, развиваясь, любое общество всегда находится в состоянии инновационного движения и реформирования. Модернизация системы образования является основой экономического роста и социального развития общества, фактором благополучия граждан и безопасности страны. Она затрагивает структуру, содержание, технологии воспитания и обучения на всех уровнях образовательной системы. В статье обосновывается идея о том, что образовательные характеристики человеческих ресурсов любого государства являются одним из основных факторов, определяющих экономическое развитие страны.*

Ключевые слова*: образовательная среда, модернизация системы образования, инновационно-образовательные технологии.*

На сегодняшний день знания, получаемые студентами, характеризуют образовательную услугу, то есть форму инвестиций в человеческий капитал. Потому как основным звеном этой сферы является вуз, то необходимо изучить существующую систему управления вузом и определить целесообразность ее модернизации. Сложившаяся в университетах система управления не отвечает требованиям современного времени. Для России необходимо решить очень важную и актуальную задачу с целью повышения доли накопленного человеческого капитала – сформировать инновационно-ориентированную систему образовательных услуг в сфере высшего образования с целью подготовки специалистов для инновационной экономики. Сегодня система образования большинства стран мира переживает особый этап своей истории. Поэтому формирование и развитие человеческого капитала в России является одной из важнейших задач, для решения которой необходимы новые коммуникации, формы управления и организации деятельности. Современному формирующемуся постиндустриальному обществу требуется инновационная система образовательных услуг. Инновации в сфере образовательных услуг – это управляемые процессы создания, оценки, освоения и применения новшеств в системе образовательных учреждений [1]. Кумулятивный характер развития – накопление целенаправленных изменений числовых величин и нечисловых значений релевантных признаков – способствует введению педагогических новшеств и закономерному становлению нового уровня организации образовательного процесса. К таким процессам относят совершенствование качества образования и культуры общения преподавателей и студентов, развитие библиотечного и информационного обслуживания студентов, применение новых

педагогических принципов и высоких технологий обучения и т. д. Наиболее общими диалектически связанными тенденциями развития являются прогресс и регресс [2]. Прогресс в системе образования определяют как направление ее развития, когда – инновации способствуют переходу от низших, менее совершенных форм образовательно-педагогической деятельности к более высоким и совершенным формам. Понятие прогресса как особого типа развития учебного заведения имеет интегральный характер и применимо к нововведениям, касающимся целостной образовательной действительности. Поэтому здесь судить о тенденциях инновационного развития системы образования по изменениям только количественных факторов невозможно. На языке системного подхода новшества должны касаться количественных и качественных релевантных симптомов, оказывающих влияние на развитие процессуальной стороны образования, способствовать интеграции факторов произвольной природы и связей системы, повышать степень ее целостности и адаптации к среде и обеспечивать требуемый потенциал последующего развития. Если в процессе новшеств усиливаются взаимосвязи и взаимодействия между управляющими признаками числовой и нечисловой природы, возрастает набор функций, выполняемых частями целой системы, появляется возможность дальнейшего развития, то мы имеем дело с прогрессивными изменениями в образовательно-педагогической деятельности. Если же в результате введения инноваций изменения касаются только количественных факторов, не оказывающих влияния на качественный переход образовательно-педагогической деятельности или статуса учебного заведения в новое состояние, то такой учебный процесс развития нельзя признать инновационным. Введение инноваций благоприятствует прогрессивному развитию образовательной действительности только в том случае, если учебное заведение рассматривается как целостный многофакторный объект произвольной природы, когда учитывается объективная многонаправленность деятельности всех участников педагогической и управленческой деятельности. Нарастание, усложнение одних функций и структур, повышение уровня организации целостной системы могут сопровождаться упрощением, даже свертыванием других. Отсюда следует, что диалектическая взаимосвязь прогресса и регресса в системе образования обусловливает сложные оценки результатов развития учебных заведений, что может быть достигнуто только при изучении влияния нововведений на существенные факторы числовой и нечисловой природы. Практически система заочного обучения в вузах не претерпела существенных изменений и в современных условиях она не мотивирует студентов к получению знаний. Как показывают результаты проведенных социологических исследований, более 75% студентов заочной формы обучения не посещают занятия, проводимые во время сессий, и только 32% приходят на экзамены по расписанию, остальные сдают экзамены в удобное им время. Считаем, что заочная форма обучения должна быть существенно модернизирована содержательно и организационно на основе использования информационно-коммуникационных технологий. С этим безоговорочно согласились 94% респондентов. Во многих вузах, в том числе и столичных, складывается достаточно сложная ситуация с посещением занятий студентами очной формы обучения. Около 80% студентов очников устраиваются на работу, как правило, на полную занятость. При этом часть оформляет документы и переходит на индивидуальную форму обучения, часть берет медицинские справки, другие работают и одновременно продолжают обучение без оформления каких-либо документов. Таким образом, эти студенты приходят только на экзамен или зачет, не посещая ежедневные занятия. Такую форму обучения сложно назвать не только очной, но и заочной.

Для успешного внедрения в вузе современных инновационно-образовательных технологий и проведения иновационно-ориентированной модернизации необходимо подготовить к восприятию этих инноваций педагогический коллектив. При этом важно учитывать наличие разных возрастных групп и

различных в связи с этим уровней восприятия предложенных инноваций. Создание эффективной системы управления вузом возможно при условии использования современных коммуникаций управления и создания единой сетевой среды для взаимодействия субъектов управления.

Существующая сфера образовательных услуг характеризуется: громоздкостью, многозвенностью, бюрократизацией, нарушением норм управляемости, консерватизмом, недостаточной ресурсообеспеченностью, невысоким качеством общего и профессионального образования, социальной напряженностью в обществе и т. п. Реформирование сферы образовательных услуг должно затрагивать ее сущностные стороны, а не скользить по институциональной поверхности. Для эффективной модернизации образования в целях обеспечения конкурентоспособности на мировом рынке весьма актуальным становится решение следующих задач: глубинного и содержательного реформирования сферы образовательных услуг; использования системного метода образования; изменения отношения к студенту путем превращения его в равноправного партнера; использования современных коммуникаций управления и т. д. Решение вышеизложенных задач в современных условиях во всём мире видится в формировании сетевой организационной структуры управления.

Список литературы

1. Граничина О.А. Контроль качества образовательного процесса в контексте управления вузом: дис. … д-ра пед. наук. – СПб., 2009. – 148 с.

2. Саламатов А.А. Реализация принципа преемственности как фактор повышения качества экологического образования учащихся общеобразовательного учреждения: дис. …канд. пед. наук. – Челябинск, 2003. – 84 с.

3. Лазарев Г.И. Управление инновациями в системе высшего профессионального образования: дис ... д-ра экон. наук. – М., 2003. – 267 с.

Платонов Андрей Юрьевич
магистрант
Федотова Ольга Дмитриевна
д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой

ФГАОУ ВПО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

АКТУАЛИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ЗАПАДНЫХ ПРАКТИК ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА В КОРПОРАТИВНОМ БИЗНЕСЕ

Аннотация*: авторы сообщают, что в свете санкций возрастает потребность в формировании российской системы корпоративного обучения. В статье прослеживается необходимость использования позитивного опыта западных практик обучения персонала.*

Ключевые слова*: обучение персонала, корпоративные системы обучения, западные практики обучения.*

Обостряющаяся страновая и корпоративная конкуренция в глобальном экономическом пространстве принимает различные формы. Западными конкурентами предпринимаются попытки экономической агрессии в виде санкций, целью которых в отношении российской экономики выступает создание финансово-инвестиционного голода и лишение производственных инвестиций. В свете этого совершенно справедлива постановка вопроса о создании и развитии конкурентных преимуществ крупного и среднего российского бизнеса посредством интенсификации инвестирования в образовательную составляющую развития персонала компаний.

Действительно, в число наиболее актуальных вопросов выходят процессы формирования и удержания человеческого капитала российских бизнес-структур. Первоочередной задачей российских корпораций является комплексное изучение успешных западных практик, направленных на повышение качества рабочей силы, которая обеспечивает их лидерство в конкурентной борьбе на локальных рынках и долгосрочное стратегическое преимущество на глобальных рынках.

В настоящее время о важности вопросов, прямо или косвенно относящихся к формированию национального человеческого ресурса, не идут бурные дискуссии среди теоретиков и практиков педагогической и управленческой науки. Теоретические разработки относительно возрастания роли человеческого фактора в отечественной науке ведутся достаточно давно.

В советский период отечественная школа изучения влияния образования на темпы роста народного хозяйства была заложена С. Струмилиным, который первый произвел расчет окупаемости инвестиций в повышение качества рабочей силы [1]. В дальнейшем педагогические аспекты развития системы профессионального образования получили дальнейшее обоснование при формировании профессионально-технических училищ и отраслевых техникумов.

Интенсификация исследовательского процесса связана с широким распространением в среде российских ученых теории человеческого капитала, как комплексно отражающей технико-технологические, социально- и организационно- экономические, а также институциональные аспекты зависимости общественного прогресса от развития национальных образовательных систем. При этом, если западные теоретики особо выделяют инвестиционную составляющую, то проблематика российских исследований в большей степени направлена на анализ качественных характеристик рабочей силы, выступающих результатом деятельности образовательных организаций, начиная от детского сада и заканчивая подготовкой кадров высшей квалификации (аспирантура, докторантура).

В таком традиционном для российских исследователей образовательных систем подходе снижается роль важнейших субъектов инвестиционной деятельности, осуществляющих наряду с государством вложения в формирование и развитие человеческого капитала, а, именно, – домохозяйств и крупных бизнес-структур.

Введение в научный оборот американскими исследователями социальных факторов общественного прогресса самого понятия «человеческий капитал» закономерно вытекало из западной практики формирования высококвалифицированных специалистов.

С введением данного понятия в западных, а позднее и в отечественных науках, стали активно использовать методологический ресурс введенной еще классиками политической экономии категории «капитал». При этом под капиталом в данной интерпретации понимаются вещные и невещные ресурсы, применение которых способно обеспечивать прирост выгод, прежде всего, экономических для его обладателя (носителя).

В применении и широком распространении понятия «человеческий капитал» просматривается тенденция к тому, что западные, а затем и отечественные исследователи стали отказываться от строго научных категорий в пользу понятий, которые в большей степени характерны для эмоционально окрашенного восприятия закономерностей развития человеческого потенциала современных бизнес-структур.

Далеко не случаен тот факт, что основным потребителем данных теорий являлись, с одной стороны, американские домохозяйства, которых надо было убедить в инвестиционной природе повышенных затрат на образование своего юного поколения, с другой стороны, корпорации, испытывающие нехватку рабочей силы при массированной экспансии своих капиталов на внешние рынки.

В современных исследованиях, посвященных нефизическим видам капитала, стало аксиоматичным положение о том, что сердцевиной человеческого капитала является интеллектуальный капитал. Это отражает объективные процессы смены технико-технологических укладов, вывода человека из непосредственного контакта

с обрабатываемым сырьем и материалами, востребованность интеллектуальных способностей человека в современном воспроизводственном процессе.

Воспроизводственный аспект рассмотрения человеческого капитала выступает одним из наиболее перспективным приемом определения роли и места образовательной системы в процессе его формирования и развития, поскольку позволяет проанализировать потребности всех экономических агентов (домохозяйство, фирма, государства) не только на текущей воспроизводственной фазе, но и в последующих циклах [2].

Очевидно значительное влияние теории человеческого капитала на развитие западных и отечественных теоретических концепций, обосновывающих повышение роли и значения инвестиций домохозяйств, фирм, государства в обретение качественно новых черт современным сотрудником.

В советский период развития экономики была создана система отраслевых институтов повышения квалификации. Однако под влиянием сложных процессов, которые были характерны для трансформационного шока девяностых годов прошлого века, данная система была по сути ликвидирована.

В последние годы крупными российскими копаниями предприняты определенные шаги в копировании отдельных элементов деятельности транснациональных корпораций по привлечению талантливой молодежи. Так, ежегодно ОАО «Газпром» организует ознакомительные экскурсии лучших студентов профильных отделений российских вузов на свои производственные объекты. Студенты действительно получают уникальную возможность увидеть практически весь производственный цикл и выстроить свою карьеру в газовой отрасли. ОАО «Сбербанк» организовал корпоративный университет, прежде всего, для обеспечения высококвалифицированными кадрами и развития талантов.

Вместе с тем, российские компании только формируют стройную систему внутрикорпоративной подготовки и переподготовки высококлассных сотрудников. Для успешного решения задачи по повышению квалификации сотрудников компаниям необходимо ориентироваться в современных образовательных технологиях и обучающих программах с учетом специфики различных типологических групп сотрудников. В этой связи актуален анализ деятельности транснациональных корпораций по созданию системы внутрикорпоративного обучения сотрудников на базе специализированных структурных подразделений по постоянному развитию человеческого капитала организации.

Актуализирующим фактором исследования деятельности транснациональных корпораций (ТНК) по повышению квалификации сотрудников различных типологических групп является то обстоятельство, что в условиях, введенных западными странами санкций постоянное повышение качества работающих специалистов выступает по сути единственным инструментом роста эффективности российского бизнеса, а также нивелирования негативного влияния закрытия доступа к инвестиционным ресурсам на западных финансовых рынках.

Несмотря на актуальность задач по использованию накопленного позитивного опыта ТНК по эффективному инвестированию в развитие человеческого капитала путем создания системы повышения квалификации и переподготовки сотрудников, данному аспекту деятельности ТНК на российском и глобальном рынках уделяется явно недостаточное внимание.

В отечественной научной литературе немного исследований, которые бы раскрывали механизмы образовательной деятельности ТНК [3]. Вместе с тем, для такого исследования отечественной психолого-педагогической науки имеются твердые теоретические и методологические основания. Это такие ключевые положения, как:

– применение положений деятельностного подхода в качестве теоретической и методологической основы построения системы повышения квалификации сотрудников, что позволило рассмотреть деятельность транснациональных корпораций с позиции постоянно повторяющегося процесса приближения внутрикорпоративного обучения к практическим задачам формирования новых и закрепления имеющихся конкурентных преимуществ;

– представление о постоянно воспроизводящемся «разрыве» между потребностями бизнес-практики в высококвалифицированных специалистах и ограниченными знаниями, умениями и педагогическими технологиями, которыми обладает сама корпорация, что обусловливает необходимость поиска новых направлений деятельности транснациональных корпораций на внутреннем рынке образовательных услуг.

Таким образом, развитие корпоративного образования с использованием эффективных западных практик обучения персонала является актуальной задачей, решение которой жизненно необходимо для создания конкурентных преимуществ российского бизнеса на отечественном рынке.

Список литературы

1. Струмилин С.Г. Проблемы экономики труда [Текст] / С.Г. Струмилин. – М.: Наука, 1982. – 471 с.
2. Платонова Е.Д. Основные факторы формирования современных воспроизводственных концепций (теоретико-методологической аспект) // Интернет-журнал «Науковедение». – 2012. – №3 (12) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://naukovedenie.ru/sbornik12/12-60.pdf
3. Федотова О.Д. Концептуальные и организационные основы системы повышения квалификации и переподготовки кадров в крупных международных компаниях / О.Д. Федотова, Е.Д. Платонова // Международный научный педагогический Интернет-журнал Образование: исследовано в мире. – М.: OIMRU, 2004 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.oim.ru
4. Платонова Е.Д. Инвестирование в образовательную составляющую человеческого капитала – приоритет современных бизнес-структур[Текст] / Е.Д. Платонова, Ю.И. Богомолова // Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона: Материалы докладов XIV годичного собрания Южного отделения РАО и XXVI психолого-педагогических чтений Юга России. Часть П. – Ростов-н/Д, 2007. – 234 с.

Свириденко Вера Алексеевна
педагог-психолог
МКОУ «Центр образования»
г. Михайловск, Ставропольский край

ШКОЛА МОЛОДОГО ПЕДАГОГА КАК ВАЖНЕЙШИЙ ФАКТОР И СРЕДСТВО УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: в данной статье представлена система методической работы МКОУ «Средняя общеобразовательная школа №6» села Пелагиада Шпаковского муниципального района Ставропольского края с молодыми педагогами школы, целью которой является создание эффективной системы адаптации молодого учителя в его профессиональной деятельности. В статье также рассмотрены основные направления и методы работы с молодыми учителями в условиях сельской школы: формирование предметной, методической, психологической грамотности начинающего учителя, формирование развитие личностных качеств, присущих современному учителю, активное включение молодых учителей в жизнедеятельность школы и т. д. Результатом реализации данной системы работы с молодыми педагогами стало успешное выступление в конкурсах профессионального мастерства «Учитель года 2014» (муниципальный этап – 2 место в номинации «Педагогический дебют»), «Бенефис молодого учителя», аттестация всех участников Школы молодого педагога на соответствие занимаемой должности.*

Ключевые слова*: школа молодого педагога, адаптация молодого учителя.*

Современный ритм жизни требует от учителя непрерывного профессионального роста, творческого отношения к работе, самоотдачи.

Сегодня учитель – это не только и не столько хранитель знаний, образец поведения, подражания для детей, сколько мастер, способный научить своих подопечных находить нужные знания в современном информационном поле, приобретать опыт самообразования, самоорганизации. Он должен вдохновлять своих учеников на учение, используя все возможности образовательного процесса.

Конечно, настоящий учитель обладает профессиональными педагогическими умениями и навыками, владеет инновационными технологиями обучения и воспитания. И, наконец, очень важную роль играют личностные качества школьного учителя: педагогическая позиция, отношение к жизни, коллегам, детям и людям вообще. Все эти профессиональные умения и свойства характера в первую очередь присущи учителю с многолетним опытом работы. Молодой же учитель, приходя в школу, сталкивается с определенными трудностями.

Программа подготовки педагогических кадров в педагогических учебных учреждениях предусматривает апробацию на практике полученных теоретических знаний в ходе практических выходов в общеобразовательные учреждения. Однако работа в школе ставит перед молодым педагогом задачи, сложность которых для него определяется недостатком практического опыта, неумением перенести теоретические знания в реальную школьную ситуацию. Неумение точно рассчитать время на уроке, логично выстроить последовательность этапов урока, затруднения при объяснении материала, недостаточное владение методами структурирования образовательной деятельности учащихся, отсутствие взаимопонимания с коллегами – вот далеко не полный перечень невзгод, подстерегающих учителя-новичка.

По итогам изучения профессиональных затруднений и запросов молодых учителей муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №6» села Пелагиада Шпаковского муниципального района Ставропольского края (далее – МКОУ «СОШ №6»), выявленных в ходе анкетирования молодых педагогов школы, таковыми для них являются:

– формирование рабочей программы изучения предмета, отвечающей современным требованиям;

– система оценивания знаний учащихся в соответствии с требованиями ФГОС;

– объективность оценивания достижений учащихся;

– работа со школьной документацией;

– недостаточное владение современными педагогическими технологиями, такими как проективные технологии, системно – деятельностный и компетентностный подходы в обучении, дифференцированное обучение, рефлексивная деятельность учащихся, методы формирования положительной мотивации к изучению предмета и деятельности на уроке, методы формирования навыков целеполагания и. д.;

– распределение времени на уроке по элементам урока;

– распределение учебного материала на изучаемый на уроке и для домашней работы;

– структурирование отношений в классном коллективе, в частности – разрешение конфликтных ситуаций;

– структурирование эффективных отношений с обучающимися (не сформирован стиль общения с обучающимися);

– структурирование эффективных взаимоотношений с родителями (законными представителями) учащихся;

Помимо этого, перед начинающим педагогом встают и следующие проблемы: он должен освоиться в новом коллективе, обеспечить дисциплиниро-

ванное поведение учащихся на уроке, уметь учитывать и эффективно использовать психологические особенности учащихся, уметь грамотно и эмоционально говорить на уроках, стараться заинтересовать детей своим предметом, а также преодолеть неуверенность в себе. Также необходимо выработать свой индивидуальный стиль общения с детьми, коллегами и администрацией школы.

Решить проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов позволит активное включение молодых педагогов в профессиональное общение в рамках деятельности Школы молодого педагога, программа которой определена административным анализом данной проблемы и составлена с учетом личностных особенностей, профессиональных затруднений каждого молодого учителя. Также важным фактором профессионального формирования молодого учителя является его включенность в деятельность школьного предметного методического объединения.

Позитивных результатов в профессиональном формировании молодых специалистов также позволят добиться система наставничества, методическое, психологическое сопровождение молодого учителя во всех аспектах его профессиональной деятельности.

В качестве основной формы работы с молодежью была выбрана Школа молодого педагога, деятельность которой регламентируется «Положением о школе молодого педагога МКОУ «СОШ №6».

В соответствии с данным положением Школа молодого педагога – это элемент методической системы МКОУ «СОШ №6», объединяющий молодых специалистов, начинающих учителей, а также их наставников из числа опытных педагогов. Школа молодого педагога является составной частью системы повышения квалификации педагогических работников с высшим и средним специальным образованием, имеющих стаж работы менее 3 лет. Это постоянно действующее профессиональное объединение, работа которого направлена на создание целостной системы поддержки молодого педагога, оказание методической помощи и закрепление молодых педагогов в МКОУ «СОШ №6».

Целью Школы молодого педагога является организация и создание оптимальных условий для профессионального роста молодых и начинающих педагогов, формирование позитивной мотивации профессиональной деятельности молодых учителей.

В ходе деятельности Школы молодого педагога МКОУ «СОШ №6» решаются следующие задачи:

– организация эффективного информационного, методического, научного, психологического сопровождения молодых и начинающих учителей по вопросам организации педагогической и учебной деятельности;

– создание системы дифференцированной целенаправленной методической работы с молодыми педагогами на основе выявленных потенциальных возможностей и имеющихся затруднений;

– формирование профессиональной культуры молодых и начинающих учителей через вовлечение их в деятельность педагогического сообщества школы, района, края;

– развитие творческого потенциала молодых и начинающих учителей и позитивной мотивации к участию в инновационной деятельности;

– формирование потребностей в непрерывном самообразовании и создание необходимых условий для их реализации;

– мониторинг динамики развития профессиональной деятельности молодых и начинающих учителей.

Содержание деятельности Школы молодого педагога по реализации данных целей и задач определяется следующими направлениями:

– формирование индивидуального профессионального стиля педагога через внедрение прогрессивных образовательных технологий;

– оказание помощи начинающим преподавателям в овладении педагогическим мастерством через изучение опыта работы лучших учителей;

– проведение опытными педагогами мастер – классов и учебно-методических занятий для начинающих учителей;

– привлечение молодых учителей к подготовке и организации педсоветов, семинаров и конференций по проблемам образования;

– отслеживание результатов работы молодого учителя;

– диагностика успешности работы молодого учителя;

– организация разработки молодыми специалистами электронных учебных материалов и методик их использования в учебном процессе.

Школа молодого педагога действует в течение всего учебного года. Заседания проходят не реже 1 раза в месяц по утвержденной тематике, отражающей основные проблемы профессиональной адаптации молодых учителей МКОУ «СОШ №6». На занятиях школы молодого педагога оказывалась теоретическая и практическая помощь молодым педагогам по вопросам саморазвития и организации образовательною процесса в соответствии с их профессиональными запросами и затруднениями. Основные формы проведения занятий: лекционные и семинарские занятия, деловые игры, психологические и профессиональные тренинги, открытые мероприятия (например, «Неделя молодого учителя»), консультации, практикумы и т. д. В работе Школы принимали активное участие опытные учителя – наставники, закрепленные за каждым из молодых педагогов.

Ожидаемые результаты реализации данной программы работы с молодыми педагогами:

– повышение уровня профессиональных компетенций молодых специалистов;

– повышение продуктивности работы молодых педагогов и результативности образовательно-воспитательного процесса в классах, где работают молодые специалисты, как следствие повышения уровня методической грамотности педагогов;

– овладение молодыми специалистами современными педагогическими технологиями в организации учебной деятельности и воспитательной работы;

– реализации запросов молодых специалистов по имеющимся у них затруднениям;

– результативные выступления молодых учителей в профессиональных конкурсах («Учитель года 2014 г.» (номинация «Педагогический дебют»), «Восхождение», «Самый классный классный» и др.) на всех этапах их проведения.

Предлагаемая форма организации работы по профессиональной адаптации молодых педагогов в условиях сельской школы была апробирована в МКОУ «СОШ №6» в 2013–2014, 2014–2015 учебных годах. Результаты работы Школы молодого педагога в 2013–2014 учебном году таковы:

– 1 место в школьном этапе конкурса «Учитель года 2014 года»;

– 2 место в муниципальном этапе Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Учитель года 2014» в номинации «Педагогический дебют» учителя английского языка Резвяковой Екатерины Викторовны;

– участие в профессиональных конкурсах молодых педагогов «Бенефис молодого учителя», конкурсе методических разработок;

– аттестация 6 из 9 молодых педагогов на соответствие занимаемой должности;

– значительно возросший уровень организации и проведения молодыми учителями учебных занятий и внеурочных мероприятий;

– повышение рейтинга молодых педагогов по оценке деятельности школы родительской общественностью и учащимися школы;

– сформирована эффективная система профессионального взаимодействия молодых учителей и педагогов-наставников по вопросам обмена опытом.

Предложенный ниже план работы Школы молодого педагога МКОУ «СОШ №6» на 2013–2014 учебный год включает в себя все направления методической работы по адаптации молодых учителей (таблица 1).

Таблица 1

План работы Школы молодого педагога МКОУ «СОШ №6»
на 2013–2014 учебный год

№ п/п	Направления работы	Содержание, Тематика	Дата	Методы и формы работы	Результат	Ответственные лица
	август					
1	Диагностика затруднений молодых педагогов.	Изучение профессиональных затруднений молодых специалистов, определение основных направлений работы Школы молодого педагога (ШМП).		Собеседование, анкетирование, мозговой штурм.	Карта профессиональных затруднений педагога, План работы ШМП.	Замдиректора по УВР, психолог, методист.
2	Первичное консультирование.	1. Учебная нагрузка. 2. Программно-методичсекое обеспечение учебно-воспитательного процесса.		Беседа.		Замдиректора по УВР, Замдиректора по ВР, методист.
	сентябрь					
1	Планирование и организация образовательной предметной деятельности.	1. Учебный план. 2. Примерная программа, рабочая программа по предмету. 3. Основные подходы и требования к поурочному планированию.		Семинарское занятие собеседование.	Рабочая программа, Поурочное планирование.	Замдиректора по УВР, Замдиректора по ВР, методист.
2	Планирование и организация воспитательной работы	Основные подходы к организации работы с классным коллективом.		Собеседование.	План воспитательной работы.	Замдиректора по ВР, методист.
3	Работа со школьной документацией.	1. Ведение классного журнала, журнала спецкурсов. Запись замены уроков. 2. Ведение рабочей документации учителя (поурочное планирование, календарно-тематическое планирование).		Беседа, практикум.	Классный журнал, Рабочая документация учителя.	Замдиректора по УВР, методист.

4	Методический всеобуч.	Организация работы над темой по самообразованию: 1.Выбор методической темы, темы самообразования. 2. Реализация методической темы, темы самообразования в образовательной деятельности учителя.		Анализ профессиональных запросов и возможностей молодых учителей, собеседование.	Определение темы, План работы по реализации темы самообразования, методической темы.	Замдиректора по УВР, методист.
5	Контроль за деятельностью молодых педагогов	1. Проверка оформления классного журнала. 2. Проверка рабочих программ. 3. Проверка поурочных планов. 4. Проверка плана воспитательной работы.		Анализ Документов, собеседование.	Утверждение программы, планов, устранение выявленных недочетов, Справка по итогам проверки.	Замдиректора по УВР, методист.
	октябрь					
1	Планирование и организация образовательной предметной деятельности.	1. Современный урок: структура, требования. 2. Основные подходы к анализу урока. Самоанализ урока. 3. Основные подходы к формированию навыков целеполагания в учебной деятельности. 4. Нормы домашнего задания.		Семинарское занятие.	Открытые уроки молодых учителей.	Замдиректора по УВР, методист.
2	Работа со школьной документацией.	1. Организация работы с тетрадями и дневниками учащихся. 2. Выполнение единых требований к ведению дневников и тетрадей учащихся.		Практическое занятие.	Методические рекомендации.	Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист.

3	Методический всеобуч.	1. Единые подходы к оцениванию достижений учащихся (критерии оценки, объективность оценки, значение).		Семинарское занятие.	Разработка методических рекомендаций.	Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист.
4	Организация воспитательной работы.	Основные подходы к организации работы с родителями.		Семинарское занятие.	План работы с родителями.	Замдиректора по ВР, методист.
5	Психологический тренинг.	Осознание профессиональных страхов и пути их преодоления.		Анкетирование, тренинг.		Психолог.
6	Контроль за деятельностью молодых педагогов.	1. Проверка тетрадей, дневников учащихся. 2. Посещение уроков молодых специалистов.		Анализ документов, наблюдение, собеседование.	Справки по итогам проверки тетрадей, посещения уроков. Реокмендации по устранению замечаний.	Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист.
	ноябрь					
1	Планирование и организация образовательной предметной деятельности.	1 Формы и методы организации учебной деятельности на уроке с учетом предметной направленности. 2. Организация проверки знаний на уроке.		Практикум.	Методические рекомендации	Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист
2	Работа со школьной документацией.	1. Составление аналитических справок. Собеседование по итогам 1 четверти.		Практикум.	Аналитические справки по заданной проблематике. Справка по итогам собеседования.	Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист.

3	Методический всеобуч.	1. Реализация принципов разноуровневой дифференци-ации в процессе обучения. 2. Подготовка к участию в профессиональных конкурсах		Семинарское занятие, практикум.	Пакет документов для участия в конкурсе «Педагогический дебют», «Восхождение».	Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист, педагоги-наставники.
4	Психологический тренинг.	Основные пути разрешения конфликтных ситуаций.		Тренинг.	Рекомендации.	Психолог.
5	Контроль за деятельностью молодых педагогов.	Проверка выполнения программы.		Анализ документации, собеседование.		Замдиректора по УВР.
	декабрь					
1	Планирование и организация образовательной предметной деятельности.	1. Организационные формы урока с учетом предметной направленности. 2. Организация индивидуальной работы. 3. Мастер-классы учителей наставников.		Семинарское занятие. Посещение уроков.		Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист, педагоги-наставники.
2	Работа со школьной документацией.	Нормы оценок. Критерии выставления оценок по итогам успеваемости. Объективность выставления оценок.		Анализ документов, собеседование.	Аналитическая справка, рекомендации.	Замдиректора по УВР.
3	Методический всеобуч.	Компетентностный подход в образовании.		Семинарское занятие.		Методист.

4	Участие в профессиональных конкурсах.	Подготовка и выступление в школьном и районном этапе конкурса «Учитель года 2014» в номинации «Педагогический дебют».			Призовое место.	Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист, психолог, педагоги-наставники.
5	Психологический тренинг.	Развитие коммуникативных навыков педагога. Преодоление проблем в межличностном общении с участниками образовательного процесса.		Семинар-практикум.	Карта затруднений педагогов в структурировании межличностного общения.	Психолог.
6	Контроль за деятельностью молодых педагогов.	Проверка поурочных планов. Проверка выполнения программы.		Анализ рабочей документации педагогов.	Справка по итогам проверки.	Замдиректора по УВР.
	январь					
1	Планирование и организация образовательной предметной деятельности.	1. Корректировка календарно-тематического планирования 2. Основные методы и приемы формирования положительной мотивации к изучению предмета		Анализ документации. Семинар.		Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист.
2	Работа со школьной документацией.	Ведение документации по самообразованию педагога.		Собеседование.	План по самообразованию.	Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист.

3	Методический всеобуч.	1. Методы активизации познавательной деятельности учащихся.		Семинарское занятие.	Методические рекомендации.	Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист.
	февраль					
1	Планирование и организация образовательной предметной деятельности.	1. Организация повторения изученного материала. 2. Организация работы с одаренными детьми 3. Внедрение результатов деятельности по самообразованию в практику.		Семинарское занятие.	Методические рекомендации.	Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист, учителя-наставники.
2	Работа со школьной документацией.	Ведение дневников наблюдения классного руководителя. Работа с дневниками учащихся.		Анализ документов. Собеседование.	Справка	Замдиректора по ВР.
3	Методический всеобуч.	1. Реализация системно-деятельностного подхода в образовательной и воспитательной деятельности.		Семинарское занятие.	Методические рекомендации.	Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист.
4	Участие в профессиональных конкурсах.	Конкурс «Самый классный классный».			Призовое место.	Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист.
5	Контроль за деятельностью молодых педагогов.	Проверка выполнения программы. Проверка дневников учащихся.		Анализ документации.	Справка по итогам проверки.	Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР.
	март					
1	Планирование и организация образовательной предметной деятельности.	1. Проведение контрольных срезов 2. Коррекция методических подходов к преподаванию предмета.		Анализ результатов, посещение уроков.		Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист.

2	Работа со школьной документацией.	Выполнение единых требований к ведению школьных тетрадей.		Анализ документации, собеседование.	Методические рекомендации, справка по итогам.	Замдиректора по УВР.
3	Методический всеобуч.	1. Развитие рефлексивной деятельности учащихся 2. Фестиваль педагогических идей (уроки молодых и их наставников).		Семинарское занятие. Посещение уроков.	Формирование банка педагогических идей молодых специалистов.	Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист, учителя-наставники.
4	Психологический тренинг.	Профилактика эмоционального «выгорания» учителя.		Тренинг.	Рекомендации.	Психолог.
5	Контроль за деятельностью молодых педагогов.	1. Посещение уроков. 2. выполнение программы 3. Проверка журналов спецкурсов, классных журналов.		Наблюдение, анализ документации.	Справка по итогам.	Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист.
	апрель					
1	Планирование и организация образовательной предметной деятельности.	1. Организация оценки предметной деятельности и достижений школьников. 2. Организация итогового контроля.		Семинарское занятие, собеседование.	Рекомендации, подготовка к итоговому контролю.	Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист.
2	Работа со школьной документацией.	Оформление рабочей документации учителя.		Анализ документации.		Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист, учителя-наставники.

3	Методический всеобуч.	1. Рефлексивная деятельность учителя. 2. Трудная ситуация на уроке и в воспитательном процессе, пути ее решения.		Семинар, круглый стол.		Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист, учителя-наставники.
	Психологический тренинг.	Успешный учитель – успешный ученик.		Тренинг.		Психолог.
	май					
1	Работа со школьной документацией.	Основные подходы и требования к анализу образовательной и воспитательной работы за год.		Семинар.	Составление отчета. Написание самоанализа деятельности за год.	Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист, учителя-наставники.
2	Подведение итогов работы Школы молодого педагога в 2013–2014 учебном году.	Методическая выставка достижений молодых учителей. Круглый стол по итогам работы Школы молодого педагога.		Итоговое заседание.	Анализ работы ШМП, Выработка предложений на будущий учебный год.	Замдиректора по УВР, замдиректора по ВР, методист, учителя-наставники.

Список литературы

1. Структура программы работы Школы молодого педагога МКОУ «СОШ №6» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.26315s006.edusite.ru/docs/molod_spiscalist/programma.docxl

Тараканова Екатерина Михайловна
студентка
Семенова Эльза Назировна
доцент

ФГАОУ «Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики»
г. Санкт-Петербург

ФЕДЕРАЛЬНАЯ ЦЕЛЕВАЯ ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ НА 2016–2020 ГОДЫ

Аннотация*: в статье внимание уделено вступлению в действие Постановления Правительства РФ от 23.05.2015 №497. В данной работе излагаются задачи Программы развития образования до 2020 года. Авторы сообщают, что Государство организует распространение через Интернет образовательной и просветительской информации, делает образование более открытым, занимается пропагандой здорового образа жизни.*

Ключевые слова*: Правительство РФ, целевая программа, субсидии из федерального бюджета, информационный портал, Интернет.*

Постановлением Правительства РФ от 23.05.2015 №497 утверждена Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 годы. Начало действия документа 05.06.2015.

Программа направлена на обеспечение доступности качественного образования, отвечающего требованиям инновационного социально ориентированного развития России. К основным задачам Программы относятся:

– создание и распространение структурных и технологических инноваций в профессиональном образовании, обеспечивающих высокую мобильность современной экономики;

– развитие современных механизмов, содержания и технологий общего и дополнительного образования;

– реализация мер популяризации среди детей и молодежи научно-образовательной и творческой деятельности, выявление талантливой молодежи;

– создание инфраструктуры, обеспечивающей условия для обучения и подготовки кадров для современной экономики;

– формирование востребованной системы оценки качества образования и образовательных результатов.

Программой предусмотрено предоставление субсидий из федерального бюджета субъектам РФ на повышение качества и конкурентоспособности российского образования, трансляцию и внедрение новых моделей и механизмов обеспечения доступности образовательной среды, распространение структурных, содержательных и технологических инноваций, создание и внедрение новой модели вузов, модернизация технологий заочного образования.

Прогнозируемый общий объем финансирования Программы – более 112 млрд рублей.

Концепция предусматривает проектно-целевой подход в реализации Программы в отличие от классического программно-целевого подхода ФЦП развития образования на 2011–2015 годы.

Реализация программы предлагается осуществляться в два этапа (2016–2018 года, 2018–2020года).

Начало действия документа 05.06.2015.

Задача развития современных механизмов, содержания и технологий общего и дополнительного образования решается государством с использованием интернета. Уникальные коммунальные возможности Сети, такие как мгновенное распространение любой текстовой, графической и аудиовизуальной информации

среди неопределенного круга пользователей, интерактивность делают ее идеальной площадкой для обучения, в которой информация играет главную роль.

Государство организует распространение через Интернет образовательной и просветительской информации, делает образование более открытым, занимается пропагандой здорового образа жизни. В рамках образовательного взаимодействия появились такие формы коммуникации, как:

– электронные журналы успеваемости для образовательных учреждений, порядок ведения которых урегулирован, в частности, письмом Минобрнауки России от 15.02.2012 №АП-147/07 «О методических рекомендациях по внедрению систем ведения журналов успеваемости в электронном виде»;

– портал информационной поддержки ЕГЭ ege.edu.ru и федеральный портал «Российское образование» edu.ru, созданные в ходе реализации Федеральной целевой программы «Развитие единой образовательной информационной среды» (2001–2005 годы)»;

– Центральный фондовый каталог Архивного фонда РФ cfc.rusarchives.ru/CFC-search, запущенный в эксплуатацию на основании Приказа Росархива от 10.01.2012 №5 «О размещении на портале», «Архивы России программного комплекса», «Центральный фондовый каталог» и «о начале его текстовой эксплуатации»;

– сайт Министерства здравоохранения РФ takzdorovo.ru, действующий в рамках Информационно-коммуникационной стратегии по формированию здорового образа жизни, борьбе с потреблением алкоголя и табака, предупреждению и борьбе с немедицинским потреблением наркотических средств и психотропных веществ на период до 2020 года, утвержденной Приказом Минздрава России от 30.09.2013 №677.

Тем самым утверждая целевую программу развития образования на 2016–2020 годы Правительство РФ рекомендует органам исполнительной власти субъектов РФ при принятии государственных программ субъектов РФ учитывать положения Программы. Текущее состояние образования в стране, которое уже давно находится в кризисном состоянии необходимо возрождать. Стратегии развития образования в Российской Федерации направлены на поднятие статуса Российского образования на более высокий уровень.

Список литературы

1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/

2. Журнал «Юрист». Статья: Интернет: использовать и обуздать (Иванов И.).

3. Официальный интернет -портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.pravo.gov.ru

Ходжаев Альберт Сергеевич
заместитель директора по ИКТ
МБОУ СОШ №17
г. Кисловодск, Ставропольский край

ПРОГРАММНО-ЦЕЛЕВОЙ ПОДХОД КАК ЭЛЕМЕНТ СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Аннотация*: в статье рассматриваются методы планирования управленческих действий руководителя современной образовательной организации, которые вносят новые формы организации и осуществления мероприятий, затрагивающих обеспечение образовательного процесса. Показано, что необходим стратегический подход руководителя в своей работе по организации образовательного процесса, его обеспечении необходимыми ресурсами.*

Ключевые слова*: парадигма, программно-целевой подход, целевая программа, социальный заказ, организационная структура, системный подход.*

С начала 90-х годов XX века система образования России, как и другие политические, социальные и экономические сферы, подвергается реформированию.

Стремительные изменения во всех сферах жизни современного общества определили специфику знаний и сформировали социальный заказ общества на их получение. Развитие системы образования ставит определенные социально-экономические и педагогические цели.

Начиная с конца XX века педагогической общественностью нашей страны был взят курс на формирование идей новой образовательной парадигмы, в которой будут определены принципы развития системы образования России.

Термин «парадигма» этимологически восходит к греческому «paradeigma» в значении «пример, образец». Перенос термина «парадигма» в область педагогики произошел в семидесятые годы XX века, способствуя сближению теории и практики педагогического образования.

Парадигма – это базовая теория или совокупность теоретических положений, идей или убеждений, принятых основной массой ученых и практиков. Каждая новая парадигма – это результат длительных теоретических изысканий и еще более длительного периода их практического воплощения. Любая образовательная практика, реализованная в рамках новой образовательной парадигмы, всегда дает более высокие образовательные результаты, а потому – более высокое качество образования.

Смена образовательной парадигмы в нашей стране привела к изменению педагогических отношений в системе образования. При этом изменились отношения руководителя и подчиненного, педагога и обучаемого и образовательного учреждения в целом. Отношения постепенно переходят к партнерству и сотрудничеству субъектов образовательного процесса.

Современная образовательная организация – это открытая социально ориентированная система и основное средство достижения целей обучения и воспитания учащихся. Образовательная организация должна быть чувствительной к изменениям в обществе, быстро и точно реагировать на условия существования. Управление образовательным учреждением, как механизм его постоянного обновления, одно из приоритетных направлений модернизации российской системы образования. Тенденцией в этом направлении стало формирование оптимальной модели управления с четким распределением полномочий, функций и ответственности субъектов Российской Федерации в сфере образования. Выделяются государственная и общественная составляющие в деятельности управленческих структур разных уровней, определяются их компетенции, обеспечиваются гласность и открытость в обсуждении и принятии управленческих решений. С 90-ых годов XX века существенно продвинулась научная разработка теоретических и прикладных сторон системного и программно-целевого подходов к управлению образовательным учреждением (А.Е. Капто, Т.М. Давыденко, В.С. Лазарев, А.М. Моисеев, М.М. Поташник, П.И. Третьяков, О.Г. Хомерики и др.). На рубеже XX–XXI веков большой интерес вызывают особенности управления образовательными учреждениями разных типов и видов (Н.В. Айкина, Т.А. Артеменкова, Т.Г. Калугина, М.Б. Мусакаев и др.). Усиливается интерес к стратегическому, синергетическому, рефлексивному, полисубъектному, государственно-общественному, командно-коллегиальному управлению образовательным учреждением (В.П. Васильев, В.И. Коваленко, М.Я. Сайгушев и др.). Объектами исследования становятся вопросы управления качеством образования учащихся, воспитательной системой, научно-экспериментальной работой, повышения квалификации руководителей и педагогов, структуры и функции внутришкольного управления и др. (А.П. Волчкова, В.М. Кондрашова, Л.Г. Пискун, Д.Ц. Дугарова и др.). Несмотря на осуществляемые исследования, в управлении образовательным учреждением все еще слабо используются эффективные модели, ключевой проблемой остается квалификация, инициативность, активность руководителей, усиливается потребность в разработке и реализации проектов и

программ развития. На современном этапе развития образовательных учреждений особую актуальность приобретает расширение исследований по программно-целевому управлению.

Программно-целевой метод – это метод разработки плановых решений крупных народнохозяйственных проблем. Сущность его заключается в выборе и обоснованию основных целей социального, экономического и научно-технического развития, а также разработке системы мероприятий по их достижению в намеченные сроки при сбалансированном обеспечении ресурсами.

Этот метод планирования применяется для решения как народно-хозяйственных, так и локальных производственных, технических, экономических и других задач. Необходимость программно-целевого метода планирования обусловлена усложнением межотраслевых и межрегиональных связей, выходом производственных, экономических и социальных проблем за рамки отдельной отрасли, региона. Программно-целевые методы стали важнейшими методами планирования, а целевая комплексная программа – основным плановым документом, содержащим увязанный комплекс мероприятий для эффективного решения поставленных задач. В сочетании с отраслевым и территориальным планированием, а также применяя балансовый, нормативный и другие методы он позволяет увязать интересы отраслей и территорий и всего общества в целом.

Разработка целевых комплексных программ является не только методом планирования социально-экономического развития, но и средством реализации экономической политики государства. В настоящее время в РФ разрабатываются и реализуются федеральные, межгосударственные, программы субъектов РФ, региональные и местные целевые программы.

Целевые программы обычно содержат следующие разделы:

– содержание проблемы и обоснование необходимости ее решения программными методами;

– основные цели и задачи, сроки и этапы реализации программы;

– система программных мероприятий;

– по обустройству мигрантов (в целевых программах экономического и социального развития регионов и отдельных субъектов Российской Федерации);

– нормативное обеспечение работ, предусмотренных программой;

– ресурсное обеспечение;

– механизм реализации программы;

– организация управления программой и контроль за ходом ее реализации;

– оценка эффективности;

– паспорт целевой программы.

Программно-целевое управление в разных ситуациях приобретает разные значения, при любом аспекте его рассмотрения сохраняются общие и существенные признаки:

– системное понимание объекта;

– направленность на конечный результат;

– комплексный анализ проблем;

– комплексный подход к выбору целей и средств их достижения;

– увязывание воедино целей и ресурсов;

– создание для такого увязывания специального документа – целевой программы;

– стремление к максимальной эффективности достижения целей при рациональном использовании ресурсов.

В сфере образования существуют задачи, объективно требующие использования программно-целевого подхода, потому что применение других известных методов не обеспечивает их решение.

Каковы условия того, что программно-целевые методы реально смогли быть применены в образовании?

Гаврилюк В.В. полагает, что для этого:

1. Необходимы знания о внешней среде территориальной системы, о влияниях среды на систему и возможностях системы влиять на свое окружение. В прогностическом аспекте речь идет о предвидении будущих условий функционирования и развития региональных и муниципальных образовательных систем.

2. Необходимо знание актуальных и перспективных требований к этим системам, социального заказа к ним.

3. Необходима полноценная и надежная «входная» информация о состоянии региональных и муниципальных образовательных системах и их изменениях.

4. Последнее, в свою очередь, требует наличия разработанных средств анализа – соответствующих параметров, характеристик, индикаторов, методов сбора статистических данных и их обработки, средств вычислительной и иной оргтехники.

5. Необходимо ясное, конкретное, реалистическое видение желаемого будущего территориальных образовательных систем, их результатов и управленческая воля вести эти системы в направлении этого желаемого будущего.

6. Необходимо знание существующего положения дел, а также достижений и особенно – проблем, т. е. разрыва между реальными результатами региональных, муниципальных образовательных систем и желаемым будущим (причем выраженное на одном языке, без чего нельзя сопоставить сущее и должное),

7. Требуется операциональная постановка целей и задач.

8. Необходимы согласованность целей на разных иерархических уровнях системы; наличие показателей выполнения поставленных целей, действенность процедур мониторинга основных процессов в территориальных системах.

9. Значимым является также наличие необходимых (хотя бы стартовых) для развития системы информационных, материально-технических, финансовых, нормативных, временных и иных ресурсов.

10. Необходимо наличие организационно-институциональной инфраструктуры выполнения программы, а также поддержка изменений со стороны организационной культуры, общественного мнения.

Успешное применение программно-целевого метода управления требует также со стороны организаторов управления образованием понимания идеологии и технологии программно-целевого управления; разработанности методических средств анализа и программирования; наличия мотивации руководителей и специалистов и вооруженности их методическими средствами анализа ситуации, разработки целевых программ.

Вместе с тем, существуют также и определенные ограничения для использования программно-целевого подхода.

Факторами, ограничивающими возможности применения программно-целевых методов управления образованием, могут выступать следующие:

– зависимость основных результатов от большого числа факторов плохо поддающихся учету;

– слабая прогнозируемость ожидаемых результатов;

– некачественная постановка приоритетных задач;

– некачественная обратная связь от субъектов управления;

– низкая заинтересованность работников в повышении результатов деятельности;

– отсутствие или недостаточность необходимых структур и ресурсов;

– высокая сложность обработки информации, требующая работы специалистов – аналитиков, прогнозистов, программистов и прочих, которые малочисленны образовательной системе.

Опыт применения отдельных целевых программ в практике управления образованием показал их недостаточную эффективность в случае их реализации, обеспечивающей решение лишь локальных проблем.

Существует необходимость создания комплекса целевых программ, объединяющих локальные программы в систему, охватывающую важнейшие элементы обновления школы.

Заключение

Программно-целевая структура управления может встраиваться в существующую структуру и оказывать на нее позитивное воздействие.

Программно-целевая организационная структура управления обеспечивают децентрализацию функций планирования, организации, контроля, мотивации. В обобщенном виде новый функциональный состав звеньев управления включает диагностику программных проблем, генерирование идей для их решения, прогнозирование, моделирование, проектирование, координацию, мотивацию процессов разработки и реализации программ развития, обновляют функции организации.

Организационная структура программно-целевого управления позволяет сохранить отношения распорядительства и подчинения, значительно обогащает координационные связи, расширить число участников процесса управления.

Программно-целевое управление активно использует социально-психологические и экономические методы управления при сохранении административно-распорядительных. Социально-психологические методы управления направлены на сплочение педагогов, на побуждение их к творчеству, на достижение общих целей.

Управленческая практика только в XX веке получила изучение с целью систематизации и объединения в стройную теорию эмпирически выработанных правил и процедур. Стратегия развития системы образования Российской Федерации, образовательных учреждений разных типов и видов диктует концептуализацию, индивидуализацию и моделирование эффективных систем управления: обновление философии, подходов, миссии, ценностей, принципов, компетенций, целей, результатов, структуры уровней и звеньев, функций, методов, ресурсов, связей и отношений между названными составляющими.

В связи с формированием новой философии управления наиболее эффективным подходом к управлению развитием современного образовательного учреждения становится системный подход. Теоретическое исследование убедило, что системная методология помогает руководителям упорядочить представление об образовательном учреждении и увидеть новые направления качественного обновления, а также раскрывает связи и взаимозависимости частей образовательного учреждения между собой и с внешней средой.

Приход программно-целевого управления в педагогику, в управление образовательным учреждением связан с потребностью соблюдения требований новой нормативно-правовой базы системы образования.

Программно-целевое управление рассматривается как система, функция, процесс. Программно-целевое управление представляет собой относительно автономную, независимую, самостоятельную подсистему действующей системы управления образовательного учреждения. Программно-целевое управление как функция предполагает совокупность базовых и частных функций управления нацеленных на развитие, достижение новой качественной специфики образовательного учреждения. Программно-целевое управление как процесс – это последовательно-параллельные этапы, стадии, циклы, процедуры, операции, связанные с разработкой и реализацией программ развития для решения программной задачи.

Интегративный, побудительный характер программно-целевого управления отражается на выборе стратегии, идеи развития образовательного учреждения.

В итоге можно утверждать, что программа развития образовательного учреждения – это особое средство обеспечения целенаправленности усилий коллектива и нужных для реализации стратегии ресурсов различного характера. В организационно-оформленном виде программа развития выступает в виде директивного документа. Программы развития образовательных учреждений разных типов и видов отличаются по масштабности, характеру решаемых проблем, содержанию, срокам, объему связей, совокупностью ожидаемых результатов. Мотивами их разработки становятся накапливающиеся, усиливающиеся или вновь возникающие потребности, интересы, проблемы, их острота.

Список литературы

1. Абдрахманова Г.С. Диагностический подход к оценке эффективности управления современной школы: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Казань, 1998. – С. 15–17.

2. Абрамова Н.А. Программно-целевое управление развитием профессиональной компетентности будущих учителей коррекционно-развивающего образования: Дис. канд. пед. наук. – Якутск, 2001.

3. Аверьянов А.Н. Системное познание мира. – М., 1985. – С. 45, 54–55, 85–86.

4. Айкина Н.В. Управление сельской школой в процессе ее реструктуризации: Дис. канд. пед. наук. – Кемерово, 2006.

5. Акофф Р. О целеустремленных системах. – М., 1980. – С. 271.

6. Анисимова В.В. Внутришкольное управление развитием авторских педагогических систем учителей: Дис. канд. пед. наук. – Волгоград, 1998.

7. Антонова JI. Экспериментальная деятельность основа развития образования в Московской области // Народное образование. – 2005. – №1. – С. 67.

8. Артеменкова Т.А. Управление образовательными учреждениями начального и среднего профессионального образования сферы культуры (теоретико-методологические основания): Дис. д-ра пед. наук. – М., 2002.

9. Афанасьев В.Г. Социальная информация и управление обществом. – М., 1975. – С. 85.

10. Баглаев Г.П. Педагогические основы управления учебным заведением начального профессионального образования: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Улан-Удэ, 2000.

11. Бажин К.С. Управление организационными проектами в системе образования: Дис. канд. пед. наук. – Киров, 2003.

12. Базисный учебный план общеобразовательных учреждений Российской Федерации, построенный на культурологических принципах: методическое письмо // Журнал каталог «Образование». – 1997. – №3. – С. 245.

13. Балханов В.А. Мировоззрение и концептуальные основы фундаментализации образования. – Улан-Удэ, 2000. – С. 7.

14. Баринов В.А. Развитие организаций в конкурентной среде // Менеджмент в России и за рубежом. – 2001. – №3. – С. 5, 11.

15. Барютин Л.С. Управление техническими нововведениями в промышленности. – М., 1986. – С. 11, 95–96.

16. Баскаев Р. Муниципальный орган управления и школы: формы демократического взаимодействия // Народное образование. 2005. – №7. – С. 36

17. Гаврилюк В.В. Становление системы образования региона. – Тюмень, 1998.

18. Программно-целевое управление развитием образования. – М., 2001.

19. Регион: управление образованием по результатам. Теория и практика. – М., 2000.

20. Игропуло И.Ф. О проблеме понимания социокультурного контекста развития образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2012. – №3. – С. 155–158.

21. Игропуло И.Ф. Системный анализ закономерностей управления инновационными процессами в образовании // Глобальный научный потенциал. – 2013. – №3. – С. 23–27

22. Игропуло И.Ф. Программно-целевые технологии управления как механизм стратегического развития образовательных систем // European Social Science Journal. – 2011. – №5 (8). – С. 176–184.

23. Теория и практика программно-целевого управления развитием образовательного учреждения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.dissercat.com/content/teoriya-i-praktika-programmno-tselevogo-upravleniya-razvitiem-obrazovatelnogo-uchrezhdeniya

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Баранникова Татьяна Сергеевна
воспитатель
МАДОУ «Д/С №16»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С ПОМОЩЬЮ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация*: данная статья посвящена проблеме реализации технологизации образовательного процесса в МАДОУ. Автор полагает, что внедрение современных образовательных технологий в образовательный процесс поможет решить ряд задач, которые ставит перед педагогическим коллективом Федеральный государственный образовательный стандарт.*

Ключевые слова*: ДОУ, технологизация образования, образовательные технологии, современные технологии, современное образование.*

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ставит перед нашим педагогическим коллективом следующую задачу – построение вариативного развивающего образования, ориентированного на уровень развития, проявляющийся у ребенка в совместной деятельности со взрослыми и более опытными сверстниками, но не актуализирующийся в его индивидуальной деятельности далее (зона ближайшего развития каждого ребенка), через:

– создание условий для овладения культурными средствами деятельности;

– организацию видов деятельности, способствующих развитию мышления, речи, общения, воображения и детского творчества, личностного, физического и художественно-эстетического развития детей;

– поддержку спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства;

– оценку индивидуального развития детей.

Все это возможно, если в образовательном процессе МАДОУ будут использоваться современные образовательные технологии, то есть реализована технологизация образовательного процесса.

В дошкольной организации педагогическое взаимодействие рассматривается как интеграция форм целеполагания, отбора содержания, способов и форм организации, оценки достигнутых результатов. Для него характерен постоянный обмен информацией, действиями и отношением между педагогом и детьми на всех этапах. Чтобы достичь цели развития внутреннего мира ребенка, его саморазвития, необходима организация взаимодействия педагога и детей.

Под совместной деятельностью взрослых и детей понимаются все виды взаимодействия детей и взрослых в рамках освоения образовательных областей и в содержании режимных моментов, учитывающих мотивацию ребенка.

Взаимодействие детей и взрослых должно характеризоваться наличием партнерской позиции взрослого и партнерской формой общения (сотрудничество взрослого и детей, возможность свободного размещения, перемещения и общения детей в процессе образовательной деятельности). Совместная деятельность подразделяется на индивидуальную, подгрупповую и групповую.

Модель организации современных технологий образовательного процесса представлена следующим образом.

Главная цель: создать условия для повышения качества образования на основе внедрения различных образовательных технологий.

Задачи:

– развитие конструктивного мышления, творческого мышления;

– развитие коммуникативных способностей на основе выполнения совместных проектов;

– развитие навыков исследовательской деятельности;

– формирование информационной культуры.

В дошкольной организации мы используем современные личностно-ориентированные технологий, направленные на партнёрство, сотрудничество и сотворчество педагога и воспитанника, а также:

– развивающие технологии, включают все этапы детской деятельности, предполагает целостность развития качеств личности воспитанника;

– технология детского экспериментирования;

– педагогическая технология метода – проекта;

– игровые технологии, через игровые технологии мы ставим ряд задач (развивающих, дидактических, социализирующих и т.д.);

– технологии тренинга (использует педагог – психолог). Психогимнастические игры, направленные на принятие своего имени, принятие своих качеств характера, принятие своего прошлого, настоящего и будущего, принятие своих прав и обязанностей. Педагог (воспитатель) в своей работе с детьми использует коммуникативные игры, игры и задания, игры, обучающие умению сотрудничать как со взрослыми, так и со сверстниками.

Список литературы:

1. Третьяков П.И. Оперативное управление качеством образования в школе – М.: Скрипторий, 2006.
2. Третьяков П.И., Белая К.Ю. Дошкольное образовательное учреждение: управление педагогическим процессом по результатам – М.: Перспектива, 2010.
3. Белая К.Ю. Инновационная деятельность в ДОУ – М.: Сфера, 2005.
4. Евдокимова Е.С. Технология проектирования в ДОУ – М.: Сфера, 2006.
5. Деркунская В.А., Рындина А.Г. Игровые приемы и коммуникационные игры для детей старшего дошкольного возраста – М.: Центр педагогического образования, 2012.
6. Деркунская В.А. Проектная деятельность дошкольников – М.: Центр педагогического образования, 2012.

Гребенева Анастасия Вячеславовна
студентка
Семенова Эльза Назировна
доцент

ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики»
г. Санкт-Петербург

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: в статье раскрывается идея использования интерактивных технологий в образовательном процессе. В интерактивном обучении задачей учителя становится создание условий для проявления инициативы учеников. Авторы связывают использование интерактивных технологий обучения с переходом на современные ИКТ.*

Ключевые слова*: интерактивные технологии, образование, ИКТ.*

В среднем школьном образовании существует немалое количество методов обучения, различные типы уроков, основной целью которых является не просто дать ученику базовые знания, а предоставить ему все необходимые условия для

дальнейшей социальной адаптации, выработать склонность к самообразованию. Приветствуется внедрение инноваций и их гармоничное введение в устоявшуюся структуру урока.

Одна из первостепенных задач для преподавателя двадцать первого века – сделать процесс обучения для учеников динамичным, увлекательным и современным. И в этом педагогам пришли на помощь интерактивные технологии.

Благодаря глобальной информатизации общества, появлению в школах и вузах современной компьютерной техники и программного обеспечения, созданию государственных и международных программ, направленных на информатизацию образования, информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) со временем все больше и больше проникают в различные сферы образования.

В настоящее время большинство российских педагогов понимают необходимость изучения и освоения современных ИТ, которые без особой сложности можно использовать на уроках (телеконференции, электронная почта, электронные библиотеки, мультимедиа, чаты и т.д.). Тем самым происходит значительное изменение привычных функций педагога, который, теперь выступает в новых для себя ролях: исследователь, организатор, консультант. Сам процесс обучения тоже терпит некоторые преобразования: увеличивается количество самостоятельной работы учеников, количество практических и лабораторных занятий, которые носят исследовательский характер

В последнее время стало широко использоваться понятие *«интерактивное обучение»*. Оно подразумевает обучение, основанное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта. Интерактивное обучение – это обучение с двусторонним обменом информации между субъектами и объектами обучения.

Благодаря использованию новейших технологий в обучении улучшается наглядность, усвоение материала становится легче. Это благоприятно влияет на работоспособность учеников и приносит больше пользы всему процессу образования.

С каждым днем становится больше учебных заведений, которые оснащают свои аудитории и классы интерактивными досками. Их использование в процессе обучения дает учащимся возможность не только увидеть, но еще и наблюдать за изменениями и управлять 2D- и 3D-моделями объектов изучения, просто касаясь экрана доски. Такая технология дает возможность применять принципы развивающего обучения на практике.

В традиционном обучении учитель играет роль «фильтра», пропускающего через себя учебную информацию, в интерактивном – выполняет роль помощника, активизирующего взаимонаправленные потоки информации.

По сравнению с традиционными моделями, в интерактивных меняется способ взаимодействия с учителем: его активность уступает место активности учащихся, и задачей учителя становится создание условий для их инициативы. В интерактивной технологии учащиеся выступают полноправными участниками, их опыт важен не менее, чем опыт учителя, который побуждает учащихся к самостоятельному поиску.

В интерактивных технологиях учитель играет несколько основных ролей. В роли информатора-эксперта учитель излагает текстовый материал, демонстрирует видеоряд, отвечает на вопросы участников, отслеживает результаты процесса и т.д. А в роли организатора-фасилитатора он налаживает взаимодействие учащихся с социальным и физическим окружением (разбивает на подгруппы, побуждает их самостоятельно собирать данные, контролирует выполнение заданий и т.д.). В роли консультанта учитель обращается к профессиональному опыту учеников, помогает искать решения уже поставленных задач, самостоятельно ставить новые и т. д.

Для эффективного обучения в режиме интерактивной технологии можно выделить несколько требований:

1. Положительная взаимозависимость – и учитель, и ученики должны осознавать, что общая учебная деятельность приносит пользу каждому из них.

2. Непосредственное взаимодействие – и учитель, и ученики должны находиться в тесном контакте друг с другом, постоянно поддерживая диалог.

3. Индивидуальная ответственность – каждый ученик должен знать предложенный материал, разбираться в нем, и каждый несёт ответственность за помощь другим.

4. Развитие навыков совместной работы – ученики должны освоить навыки межличностных отношений, позволяющих добиться положительного итога для всей работы.

5. Оценка работы – при работе в группах необходимо выделить специальное время для того, чтобы ученики могли оценить, насколько успешно они работают.

Преимущества интерактивных методов обучения:

– весь процесс получения новых знаний становится индивидуальным, учитывающим особенности и интересы каждого ученика;

– предоставляется возможность очень емко, но в то же время и кратко изложить любой объем новой информации;

– достигается улучшение визуального восприятия, которое значительно упрощается, и усвоение учебного материала становится гораздо проще;

– интерактивные технологии позволяют в учебно-игровом процессе ученикам проиграть разнообразные должностные и личностные роли и освоить их;

– происходит максимальное приближение ученика к условию учебного материала;

– каждый педагог может самостоятельно придумать новые активные формы работы с классом.

Таким образом, интерактивные технологии делают процесс обучения не только более насыщенным и интересным, но, самое главное, эффективным.

Список литературы

1. Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». Интерактивные технологии обучения. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://festival.1september.ru/articles/417553/

2. Кашлев С.С. Технология интерактивного обучения / С.С. Кашлев. – Мн., 2005.

3. Интерактивные технологии в образовании. Каким должно быть современное образование? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.polymedia.ru/podderzhka/spravochnik/interaktivnye-tekhnologii-v-obrazovanii/

4. Еделева Е.И. Интерактивные техники групповой работы / Е.И. Еделева // Школьный психолог. – 2004. – №15.

Кузьмина Нина Викторовна
учитель истории и обществознания, Заслуженный учитель РФ
ГКОУ Волгоградский лицей-интернат «Лидер»
г. Волгоград, Волгоградская область

РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД СОЗДАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЙ СРЕДЫ В ШКОЛЕ

Аннотация*: в статье раскрыта проблема создания конкурентной образовательной среды в учебном процессе, направленной на усиление мотивации к познавательной деятельности обучающихся и формирование, развитие развивающих, коммуникативных, личностных универсальных учебных действий. Поднимается проблема необходимости внедрения рейтинговой оценки образовательной деятельности обучающихся.*

Ключевые слова*: проблемный урок, рейтинговая оценка, универсальные учебные действия, мониторинг образовательной деятельности, образовательная среда.*

Сегодня современный учитель находится в непростой ситуации. Мы говорим о необходимости развития самооценивания и самоконтроля для современ-

ных обучающихся, в связи с этим требуются новые критерии оценивания деятельности учеников, а сами все еще пользуемся старой, традиционной системой оценок, к сожалению, уже не работающих, они попросту себя изжили [1–3].

Какие сегодня наблюдаются недостатки в школьной системе оценивания компетенции обучающихся?

1. Узкий диапазон школьных оценок, неполнота, ограниченность, а также несориентированность на психофизиологические возможности обучающихся.

2. Большая субъективность оценки, расплывчатость ее критериев.

3. Отсутствие самооценки.

4. Негуманность системы. Ученик не всегда может претендовать на высшую оценку, отвечать, когда захочет, когда готов.

5. Незначительный объем контролируемого учебного материала у каждого ученика, иногда оценка за полугодие, четверть ставится по одному-двум ответам.

6. Недостаточное стимулирование активной работы обучающихся. Практически не учитывается внеурочная учебная деятельность (олимпиады, проектная деятельность, исследование и т. п.).

7. Недемократичность системы. Учащимся не предоставляется право выбора времени, формы ответа.

Поэтому в своем классе я решила ввести рейтинговую систему оценивания. Что она нам даст?

Рейтинговая система оценивания, ориентированная на дифференциацию и индивидуализацию образовательного процесса на его эффективность должна:

1. Осуществлять информативную и регулируемую обратную связь, давая ученику информацию о выполнении им программы, насколько качественно он продвинулся вперед, о слабых сторонах усвоения программ, особенно углубленного и профильного уровней.

2. Учителю обратная связь должна давать информацию о достижении поставленных им целей.

3. Рейтинговая оценка должна стимулировать учение, использоваться как форма поощрения, а не наказания.

4. Отмечаются даже незначительные продвижения учащихся, позволяя им обучаться в собственном темпе.

5. Расширяются границы школьного балла, повышается его значимость.

6. Рейтинговая система оценивания должна ориентировать ученика на успех. Осуществляется деятельность по типу «успех рождает успех».

7. Содействовать становлению и развитию самооценки учеников.

8. Повышать качество знаний, компетенций учащихся, оценивается в целом вся деятельность обучающихся.

9. Проводить открытый и прозрачный мониторинг уровня обученности.

10. Открыто решать проблемные ситуации по всем линиям взаимоотношений: между родителями и учителями, учителями и обучающимися, родителями и учениками, между учениками, между учащимися и педагогами.

11. Включать учащихся в поиск мер по повышению своего среднего балла и своего статуса в лицее и классе.

12. Анализировать работу классов в лицее.

13. Индивидуализировать и дифференцировать учебную и воспитательную работу в лицее.

Рейтинг ведет к ранжированию обучающихся по результатам комплексной, суммарной оценки их достижений по всем направлениям образования. В конце полугодий, учебного года все баллы суммируются и формируют рейтинг ученика.

В связи с вступлением в практику новых образовательных стандартов необходимо включить в систему оценивания не только работу учащихся на уроке,

а все аспекты образования, и оценивать в целом деятельность обучающихся в ОУ, состоящей из различных направлений: учебной, внеурочной, общественной.

По рейтинговой системе оценки деятельности обучающихся определяется:

1) рейтинг учеников в классе; 2) рейтинг классов в лицее; 3) динамика рейтингов обучающихся и классов в лицее; 4) рейтинг класса года по итогам учебного года по всем направлениям; 5) рейтинг 10 лучших учеников лицея по всем направлениям.

Анализируется динамика рейтинга и идет автоматическое ранжирование обучающихся по следующим номинациям: «Ученик года», «Эрудит года»,

«Знаток года», «Исследователь года», «Герой нашего времени», «Серебряная звездочка».

В классах и в самом ОУ оформляются стенды «Лучшие в классе», «Лучшие в лицее».

Успех рейтинговой системы оценки деятельности обучающихся зависит от многих показателей:

1. Участия самих лицеистов в подсчетах среднего балла.
2. Регулярного анализа динамики среднего балла и рейтинга.
3. Доброжелательность педагогического коллектива и обучающихся, умение педагогов радоваться даже наименьшим успехам учеников.
4. Совершенствование форм и методов ведения рейтинга.
5. Гласность и наглядность.

Вообще в решении всех наших образовательных проблем главную роль играют два компонента: методики, которые должны давать эффективные результаты, и духовный микроклимат.

Декарт говорил: «Метод важнее результата, если бы я использовал различные методы, я бы получал разные результаты».

Поэтому в ОУ должен быть создан хорошо отлаженный механизм проведения рейтинговой оценки деятельности обучающихся, технологии с критериями оценивания и балльной оценкой всех позиций и достижений учеников. В ОУ создается экспертная группа, которая руководит введением рейтинговой системой оценивания. В каждом классе создается своя экспертная группа из учеников. Рейтинг проводится в динамике, в системе учениками проводится анализ динамики под руководством учителя и классного руководителя. Проведение рейтинга напрямую зависит от ребят, от их активного участия, они понимают значимость и ответственность этого процесса. Это повышает их мотивацию, внеурочную деятельность: участие в олимпиадах, конкурсах, конференциях и т. д., улучшает качество знаний, уровень обученности. Класс самостоятельно организует внеклассные мероприятия, повышается степень общественной активности коллектива.

Таким образом, создается конкурентоспособная образовательная среда, в которой передача знаний переходит во внутренний опыт учеников; среда, направленная на успех и позитивное отношение к учебному процессу и на воспитание в наших учениках достойных личностей. Б. Гейтс говорил о том, что «образование должно быть как бизнес – увлекательнейшей игрой, где максимум азарта и минимум ограничений». Именно так учились и воспитывались те, кого мы можем назвать великими: Платон и Леонардо да Винчи, Конфуций и Лао-Цзы, Ломоносов и Пушкин. Именно так хочется учиться и работать сегодня.

Список литературы

1. Гузеев В.В. Оценка, рейтинг, тест // Школьные технологии. – 1998. – №3. – С. 40.

2. Лисейчикова О.Е. Десятибалльная система оценки результатов учебной деятельности учащихся: Инструктивно-метод. материалы. – Мн.: НИО, 2002. – С. 400.

3. Устинова Л.Г. Творческий потенциал и рейтинговая технология обучения // Школьные технологии. – 2002. – №2. – С. 25–30.

Кушникова Валерия Петровна
заместитель директора,
Почетный работник общего образования РФ
МБОУ «Гимназия №64»
г. Липецк, Липецкая область
Карташова Ольга Сергеевна
директор, Заслуженный учитель РФ
МБОУ «Гимназия №64»
г. Липецк, Липецкая область
Кушникова Алина Олеговна
студентка
ФГБОУ ВПО «Воронежский государственный университет»
г. Воронеж, Воронежская область

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ: РАЗРАБОТКА И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ОЦЕНИВАНИЯ И ФИКСАЦИИ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация*: данная статья раскрывает проблему введения образовательных стандартов, что предполагает управление инновационными процессами, которые затронут все составляющие образовательного процесса. Особо важное значение принимает вопрос оценки достижения планируемых результатов образования.*

Ключевые слова*: разработка результатов, фиксация результатов, оценивание, учебные достижения, компетентности педагога, информационные технологии, коммуникационные технологии.*

Требование обеспечения современного качества образования обостряет потребность постоянно оценивать обоснованность, уместность и результативность использования современных образовательных технологий, качество планирования, функционирования и развития образовательной системы.

Эффективные образовательные системы являются подвижными, способными быстро реагировать на изменение условий, что определяет необходимость усиления подвижности и системы управления качеством образования, т.е. на основе динамичности процессов внутренней организации выработки управляющих решений и воздействий на всех стадиях: прогнозирования, функционирования и развития.

Рассматривая пути решения этой проблемы, важно не только определить все необходимые для оценки составляющие понятия качества образования, но и поставить в соответствие им диагностические средства для их оценки, предложить методику их применения, методологию анализа результатов оценки, разработать совокупность мер, определяющих наиболее эффективные пути достижения конечной цели (приоритеты, организация, управление, финансовое обеспечение и т.д.). Неоспорима важность аудита качества системы образования, оценки обученности отдельного ученика, достижений школьников в целом. Каждая из составляющих образовательного процесса требует разработки своего инструментария и определения опорной базы оценки.

Введение ФГОС предполагает управление инновационными процессами, которые затронут все составляющие образовательного процесса. Качество образования во многом зависит от того, как устроена система оценки образовательных достижений: насколько она поддерживает и стимулирует учащихся;

насколько она информативна для управления системой образования. В этой связи, особо важное значение принимает вопрос оценки достижения планируемых результатов образования и вопрос разработки и использования измерителей.

Автоматизированная система оценки, разработанная с учётом сложившихся традиций и в связи с новыми тенденциями в образовании, позволяет реализовать возможность *электронной* фиксации успешности результатов, достигнутых учащимся. Она способной содержать в себе, накапливать и строить модели достижений обучающимися результатов образовательной деятельности: урочной, внеурочной, внешкольной и др.

Рис. 1

Моделирование системы оценки достижения планируемых результатов освоения ООП должно строиться на основе синтеза структурных составляющих ООП. Поэтому, внимательно изучив личностные ориентиры и цели образования подраздела ООП «Планируемые результаты освоения обучающимися ООП», необходимо определить четыре основных блока оценки результатов: 1 – метапредметные, 2 – личностные, 3 – ИКТ-компетентности, 4 – портфолио, каждый из которых наполняется специфическими параметрами, показатели которых дифференцированы по каждому образовательному результату (блоку) по годам (классам) обучения. Для их формирования выделяются базовый и повышенный уровни. Имея два уровня образовательных результатов (базовый и повышенный) в реализации ООП, мы определили норматив (шкалу) достижений: «0» – отсутствует, не диагностировался, «1» – базовый уровень, «2» – повышенный уровень. Всё это было положено в разработанную конфигурацию автоматизированной системы оценки достижения планируемых результатов образования на основе работающей в гимназии в штатном режиме автоматизированной системы оценки качества образования «АСОКО». Универсальность данной системы позволяет использовать данную базу для выхода на каждого конкретного ученика и включать в работу все субъекты.

Автоматизированная система представляет возможность получить табличное ранжирование обучающихся по отклонениям от нормативных показателей по периодам, а также таблицы и диаграммы динамики отклонений значений параметров от нормативных по всем обучающимся в целом и по каждому в отдельности за все периоды, дает информацию о количестве обучающихся,

имеющих значения по параметрам больше, меньше нормативного, равного нормативному, с визуализацией данного сравнения в виде гистограммы.

Рис. 2

Автоматизированная система – это многофункциональная система, являющаяся основой для получения объективной информации о состоянии качества образования, тенденциях его изменения, причинах, влияющих на его уровень, управленческих мерах, способствующих повышению качества образования. А конце учебного года в арсенале учителя – полная картина о выполнении намеченного и проблемах. Важно знать динамику ситуационных изменений, чтобы вовремя включиться в управление.

Неоценима роль информационно-коммуникационных технологий для оптимизации процесса оценивания.

Неоспорима важность аудита качества системы образования, оценки обученности отдельного ученика, достижений школьников в целом.

Анализ, интерпретация, оценка значений, выявление характерных тенденций состояния образовательных достижений обучающихся, позволяет определять направления и объекты стабилизации (приведения к нормативным показателям) и развития, корригировать отрицательные тенденции в деятельности обучающихся. Данный анализ позволяет получать объективные данные о тенденциях спада и роста в образовательной траектории каждого обучающегося.

Список литературы

1. Кушникова В.П., Карташова О.С. Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. – 2014. – №2. – С. 85–101.

2. Карташова О.С., Кушникова В.П. Народное образование. – 2011. – №2. – С. 70–78.

3. Карташова О.С., Кушникова В.П. Региональное образование: современные тенденции. 2014. – №1(22). – С. 39–43.

4. Карташова О.С., Кушникова В.П. Создание инструментов оценки деятельности педагога в условиях перехода к эффективному контракту//Школа XXI века: тенденции и перспективы: материалы II междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 18 дек. 2014 г.) – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – С. 143–147.

Ли Яньчэнь
магистрант
Аветисян Джавад Давидович
канд. техн. наук, профессор

ФГБОУ ВПО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Москва

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ОСНОВАМ КИТАЙСКОЙ ЖИВОПИСИ «ГОХУА»

Аннотация*: в статье раскрывается последовательность создания мультимедийного интерактивного онлайн-курса (МИОК) для дистанционного обучения основам китайской национальной живописи «гохуа» на базе современных информационных технологий.*

Ключевые слова*: живопись «гохуа», мультимедийный онлайн-курс, дистанционное обучение, среда LMS, образовательный ресурс, контент, дидактические требования.*

Китайская национальная живопись, известная под названием «гохуа» [1], представляет собой особый вид живописной техники, при которой используются кисти, тушь, водяные краски и другие инструменты. Картины пишутся на шелковой ткани и специальной бамбуковой бумаге. Несмотря на то, что за время многолетней истории в Китае сформировались свои эстетические представления и стандарты, во многом отличающиеся от западных, время диктует необходимость обучения основам китайской живописи «гохуа», используя современные мультимедийные интерактивные онлайн-курсы (МИОК) для дистанционного обучения с использованием современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Первое, что приходит на ум при упоминании слова «гохуа» – это, конечно, кисть и тушь. С помощью МИОК можно изучить характеристики и особенности тысяч разновидностей инструментов для китайской живописи «гохуа». МИОК позволит с помощью компьютера или планшета познакомиться с особенностями китайской традиционной живописи «гохуа» и национальным цветовым решением живописного произведения, с самобытностью этого вида изобразительного искусства, которое является формой выражения целой нации. Мультимедийный онлайн-курс может представить в стерео- и 3D-формате основную тему изображения, в которой через плывущие облака виднеются реки и горы, а краски наполняют картину жизнью и светом, блеск туши на бумаге «источает аромат», присущий исключительно китайской традиционной живописи.

Разумеется, венцом процесса обучения китайской живописи должны стать индивидуальные занятия опытным профессионалом-преподавателем, который глубоко освоил все премудрости китайской традиционной живописи. И честно признаемся, что такие профессионалы живут, в основном, в Китае. Они есть и в мире, но их очень мало. Причем, если они и есть в других странах, то их искусство уже заметно «ушло» в сторону от настоящей китайской национальной живописи «гохуа». А сделать искусство «гоху» доступным всем, кто пожелает ее освоить позволят современные мультимедийные и интерактивные технологии и технологии дистанционного обучения и даже репетиторства под контролем преподавателя-тьютора – носителя знаний «гохуа».

Встает вопрос, как можно научить людей во всем мире вековому искусству китайской национальной живописи? Или хотя бы основам теории и практики.

Еще лучше – дать совет или консультацию при практических попытках рисования в стиле китайской живописи с использованием китайских кистей и туши.

С 2013 г. в мире началась революция МООС (от Massive Open Online Courses). За один год все университеты Запада выложили в Интернет лекции своих преподавателей, записав их на видео. С 2014 г. все студенты Запада уже занимаются по-новому – в «перевернутых классах», когда студент вначале дома слушает лекцию на компьютере или планшете, а в аудиториях обсуждает ее преподавателем. О гигантских перспективах этих процессов в профессиональном образовании есть серьезная экспертная оценка [2; 3].

Революционный прорыв МООС обеспечило не столько программное, мультимедийное или интерактивное содержание онлайн-курсов, а облачные технологии, которые позволили с минимальными ресурсами обеспечить всеобщую доступность к видео-лекциям преподавателя у доски. Теперь уже ставшие доступными студенту в его компьютере, планшете и смартфоне в любом месте и в любое время. К сожалению, большая часть МООК представляет собой обычные видеосъемки лекций преподавателя у доски, выложенные в Интернет. К тому же МООС не предусмотрены для дистанционного обучения в среде систем LMS (Learning management System), которые организовывают дистанционное обучение под управлением преподавателя-тьютора. Они никак не подходят для дистанционного обучения такого сложного вида искусства, как китайская живопись «гохуа». Практики от образования давно пришли к выводу о том, что качественное обучение можно получить, используя наглядное мультимедиа и деятельностный интерактив облачных онлайн-курсов, доступных и погруженных в систему LMS. Однако пока для этого мало предпосылок для реализации в онлайн-технологиях мультимедийных интерактивных курсов.

Отметим, что в мире за последний год была создана специальная программная платформа HTML5, которая позволяет разрабатывать полноценные МИОК, доступные на любых компьютерах, планшетах и смартфонах, в любой OS и в любых браузерах, включая использование стерео- и 3D-технологии. Отсюда, по нашему мнению, именно специально созданные МИОК должны стать фундаментом дистанционного обучения основам китайской живописи «гохуа» из облачных порталов по всему миру.

В создании МИОК для дистанционного обучения основам китайской живописи «гохуа» мы основывались на наработках и опыте одной из ведущих российских компаний по разработкам электронно-образовательных ресурсов – cloud-Издательства «Мультимедиа технологии» (www.TeachPro.ru), которое безвозмездно предоставляет свои облачные инструментально-программные сервисы (ОИС) для автоматизации работ по созданию МИОК [4]. Ее интерес в издании на глобальном WEB-рынке облачных МИОК, локализованных сразу на многих иностранных языках.

Самое сложное, дорогое и неосвоенное – это ОИС для промышленного производства МИОК. Поэтому, несмотря на тотальную оснащенность всех студентов и школьников компьютерами, планшетами и смартфонами, подключенных к мобильному Интернету, в WEB-пространстве практически нет полноценных МИОК для общего и профессионального образования, соответствующих новым ФГОС [5].

Поговорим о роли, месте и технологиях создания МИОК на промышленной основе, распределении работы между коллективами авторов-предметников, владеющих искусством китайской живописи «гохуа» и имеющих все инструменты и условия для мультимедийного представления китайской живописи. Так, для производства такого МИОК следует разработать организационную модель участия авторов-предметников (художников и практиков китайской живописи «гохуа»), далеких от ИТ-технологий и создания мультимедийного

контента. Отсюда необходимо организовать подготовку контента простыми средствами, доступными каждому современному человеку (обычная или стереокамера). И, главное, подготовить текстовый сценарий («рукопись») будущего МИОК. Причем, автоматизированную сборку контента, конвертизацию разработанного МИОК на иностранные языки для экспорта образовательных SaaS-услуг по всему миру берет на себя cloud-Издательство «Мультимедиа технологии». Важно, чтобы созданный МИОК соответствовал стандарту SCORM-2004 и работал в среде любой современной LMS (Moodle и др.). При этом он должен иметь следующие характеристики:

– 100% мультимедийность – озвученные видео-, слайд фильмы, анимация и графика;

– насыщенную деятельностную интерактивность с изображением на экране;

– работу на платформе HTML5 в браузере на любом компьютере, планшете и смартфоне;

– SCORM версию МИОК для работы в среде LMS в системе дистанционного обучения.

В сценарии данного ресурса автор-предметник должен предусмотреть следующие требования:

– мультимедийное сопровождение образовательного процесса;

– интерактивную реализацию учебного курса (дисциплины);

– различную глубину проработки информационного учебного материала;

– различные уровни сложности практических занятий и контрольных материалов;

– интерактивные процедуры тестирования и контроля знаний обучающихся;

– методическую поддержку обучающихся, включая ссылки на литературные источники.

Содержание МИОК должно включать следующие методические материалы:

– методику использования МИОК в учебном процессе;

– текст каждого элемента учебного курса;

– тестовые и контрольно-измерительные материалы;

– список основной и дополнительной литературы;

– макеты мультимедийных материалов;

– список авторов каждого элемента учебного курса.

Подготовка внутреннего содержания будущего МИОК имеет несколько этапов.

Этап 1 – подготовка мультимедийной рукописи. Автор с помощью ОИС выполняют с одной стороны профессиональную часть работы по подготовке содержания МИОК, с другой – рутинную часть работы по подбору мультимедийного контента (тексты, переводы, тесты, ссылки, фильмы, слайды и т.д.).

Этап 2 – верстка мультимедийного МИОК из мультимедийной рукописи, при которой готовые и структурированные материалы в полуавтоматическом режиме сшиваются в разные программные версии: ONLINE, SCORM, PDF и т. д.

Этап 3 – тиражирование и распространение МИОК, например, с помощью портала образовательных SaaS-услуг по экспорту на иностранных языках.

Мы считаем, что качественный МИОК по основам китайской живописи «гохуа» должен иметь следующие характеристики:

– 100% мультимедийность – озвученные видео-, слайд фильмы, анимация и графика;

– насыщенную деятельностную интерактивность с изображением на экране;

– работу на платформе HTML5 в браузере на любом компьютере, планшете и смартфоне;

– SCORM версию для работы в среде LMS в системе дистанционного обучения вузов.

МИОК должен максимально использовать средства мультимедиа и, главное, возможности персонального компьютера, планшета и даже смартфона, которые позволяют реализовать личностно-ориентированное обучение, опираясь на систему учебных модулей. Причем, к специфике организации дидактического обеспечения МИОК относится то, что в нем используются известные педагогические принципы и правила: наглядность; интерактивность; практическая ориентированность; доступность; научность; последовательность изложения материала.

С точки зрения психолого-педагогического обеспечения, образовательный ресурс по китайской живописи «гохуа» должен включать: максимально нагруженный зрительный и слуховой канал с учетом высокой пропускной способности; высокую степень наглядности для усвоения знаний обучающимися конкретными иллюстрациями, динамичными примерами и образами; контрольные и тестовые вопросы. При этом в основу должно быть положено деятельностное обучение.

Список литературы

1. 《美术考研史论辅导》作者：覃兆翰

2. Экспертиза журнала Эксперт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://expert.ru/expert/2014/28/neleninskij-universitet-millionov

3. Экспертиза компании Json [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://json.tv/ict_telecom_analytics_view/rynok-onlayn-obrazovaniya-v-rossii-i-mire-segment-massovyh-onlayn-kursov-20141209065340

4. Аветисян Д.Д. Образовательный контент для дистанционного обучения. – ПРЕПОДАВАТЕЛЬ XXI век. – №1. 2009. – С. 51–59.

5. Аветисян Д.Д. Проблемы и перспективы дистанционного обучения в России. – «Информационные и коммуникационные технологии». – Международная академия наук информации, информационных процессов и технологий (МАН ИПТ). – №1. – 2007. – С. 24–32.

Михайлова Дарья Юрьевна
магистрант
ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет»
учитель начальных классов
МБОУ МО «СОШ №20»
г. Краснодар, Краснодарский край

ФРЕЙМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИИ НА УРОКАХ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

Аннотация*: данная статья посвящена внедрению фреймовых технологий в процесс обучения. Автор полагает: если на уроках гуманитарного цикла использовать фреймовые технологии, это даст возможность повысить эффективность образовательного процесса.*

Ключевые слова*: ФГОС, УУД, фрейм, фрейм-рамка, фрейм-сценарий, педагогическая система.*

В электронном словаре Lingvo в переводе с английского «frame» имеет несколько значений. Как существительное фрейм – это структурная единица раз-

личных интеллектуальных и других объектов; как глагол – обозначает «строить высказывание»; как прилагательное – «рамочный, имеющий в основании раму», «фреймовый – имеющий как важную единицу «фрейм» [3].

В переводе с английского frame: сооружать; обрамлять, вставлять в рамку; каркас, скелет, рама, (кино) кадр [1, с. 220].

Создателем теории фрейма стал американский ученый в области искусственного интеллекта М. Минский. Он определил, что фреймы – это «структуры данных для представления стереотипной ситуации». Фреймовая организация системы, которая представляет собой, по сути дела, фреймовую сеть, легко и простыми средствами обеспечивает быстрый доступ к нужной области базы знаний, а также необходимую внутреннюю связь между ее различными частями. Количество типов фреймов в обучающей системе определяется в первую очередь дидактическими задачами систем и средствами их решения.

Каждый фрейм может быть дополнен различной информацией. Любой фрейм состоит из слотов (терминалов), которые обязательно должны быть дополнены конкретным содержанием.

Представим трактовку понятий фреймовых технологий для уроков гуманитарного цикла в таблице 1.

Таблица 1

Трактовка понятий фреймовых технологий

Термин	Определение
Фрейм	Структура, содержащую некоторую информацию.
Субфрейм	Составная часть фрейма.
Слоты	Пустые сектора, которые заполняются конкретным содержанием темы ячейка для хранения информации.
Фокус	Тема, актуализированная в центре каркаса.
Каркас	Скелет фрейма, состоящий из отдельных скрепленных между собой элементов (слотов).

Новый образовательный стандарт одной из главных задач школы определяет развитие и формирование универсальных учебных действий (УУД). Универсальные учебные действия (УУД) – способность ученика к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного обретения нового социального опыта; совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса [1].

Развитие УУД – очень важная и нужная задача. Это не только формирование различных психологических процессов, которые необходимы человеку, но и развитие способностей решать любые жизненные задачи, используя имеющиеся знания и умения, что способствует воспитанию компетентного человека [2].

Данные виды УУД формируются также в процессе изучения различных учебных дисциплин. Все это помогает ребенку включать в процесс запоминания все виды памяти, материализует орфографические понятия, позволяет развивать наблюдательность, формирует умение анализировать, сравнивать, делать выводы.

Познавательные УУД включают общеучебные, логические действия, а также действия постановки и решения проблем [4].

Фреймовый подход лучше использовать при изучении материала, разбитого на блоки, в каждом из которых встречаются близкие по структуре и форме темы.

Мы выделили и систематизировали уроки гуманитарного цикла, а также четыре блока фреймирования информации на данных уроках. Общая схема фрейм-рамки на уроках гуманитарного цикла в начальной школе представлена на рисунке 1.

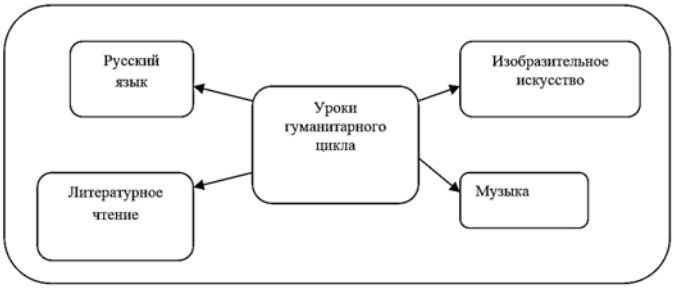


Рис. 1. Общая схема фрей-рамки на уроках гуманитарного цикла в начальной школе

Например, в разделах русского языка, можно выделить общее содержание:
– работа с орфограммами;
– словарная работа;
– пунктуация;
– блоки развития речи.

Усвоив общую схему работы в любом блоке, гораздо легче систематизировать материал следующих классов.

Представим фрейм-рамку для уроков русского языка на рисунке 2.

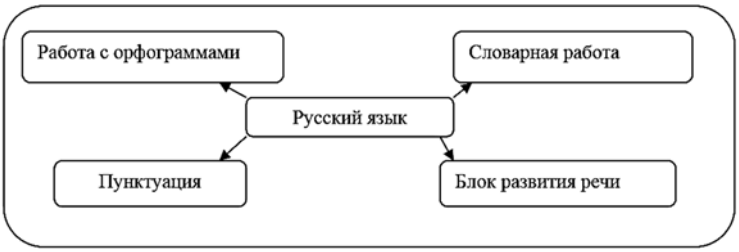


Рис. 2. Фрейм-рамка для уроков русского языка

В школьном курсе литературного чтения тоже можно выделить блоки:
– биография писателей;
– литературоведческие понятия;
– работа с иллюстрациями к произведению;
– алгоритм анализа произведения.

Представим фрейм-рамку для уроков литературного чтения на рисунке 3.

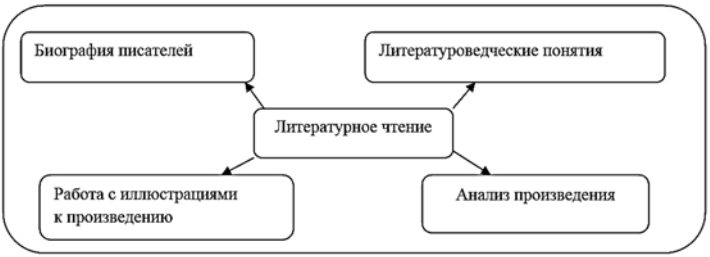


Рис. 3. Фрейм-рамка для уроков литературного чтения

Для уроков изобразительного искусства можно выделить следующие блоки:
– работа с жанрами живописи;
– работа с цветом;
– работа с народными промыслами России;
– самостоятельное иллюстрирование произведений.

Представим фрейм-рамку для уроков изобразительного искусства на рисунке 4.

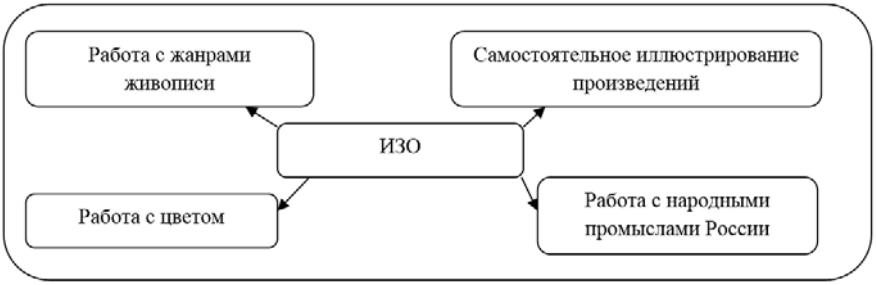


Рис. 4. Фрейм-рамка для уроков ИЗО

Для уроков музыкального искусства можно выделить такие блоки:
– работа с классическими произведениями;
– работа с народной музыкой;
– работа с музыкальными инструментами;
– музыкальная грамота.

Представим фрейм-рамку для уроков музыки на рисунке 5.

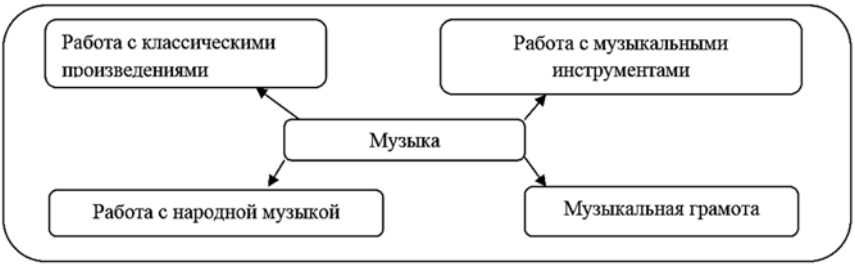


Рис. 5. Фрейм-рамка для уроков музыки

Смысл фрейм-рамки как средства обучения в том, что она через зрительно воспринимаемые образы, знаки и другие изобразительные средства вызывает из памяти учеников необходимые ассоциации, опорные знания, способствует усвоению материала.

При таком подходе получаемые школьниками знания более цельны, требуется меньше времени для усвоения знаний. А умение ученика по данному символу построить целый рассказ свидетельствует о понимании им изученного учебного материала.

Наиболее высоким уровнем усвоения материала может служить возможность создания опорных фрейм-рамок самими учащимися (при необходимой корректировке учителя).

Эта технология позволяет рационально распределять время на уроках: значительно экономить время на объяснении новых теоретических понятий и представлений, и выделять достаточно времени для закрепления нового материала и отработку навыков.

Список литературы

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008.

2. Асриева Л.Г. Формирование универсальных учебных действий /Л.Г. Асриева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nsportal.ru

3. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. – М.: Народное образование, 2000.

4. Осмоловская И. М. Формирвание универсальных учебных действий у учащихся начальных классов / И.М. Осмоловская, Л.Н. Петрова // Начальная школа. – 2012. – №10.

Низола Дарья Александровна
студентка
Ямалетдинова Галина Александровна
д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой

НОУ ВПО «Гуманитарный университет»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация*: статья посвящена вопросу поиска таких методов и технологий организации учебного процесса, которые позволят максимально вовлечь учащихся в познавательную деятельность с максимально возможной отдачей. Это способствует появлению различных образовательных технологий, но наш взгляд, отдельного внимания заслуживает технология проблемного обучения. С помощью методов анализа литературы, интервью (педагоги), авторами были выявлены особенности проблемного обучения. Так были определены и исследованы его этапы, приемы и методы создания проблемных ситуаций. В отдельности были даны примеры проблемных вопросов и задач, которые могут быть использованы на уроках физической культуры.*

Ключевые слова*: проблемное обучение, этапы проблемного обучения, приемы, методы, создание проблемных ситуаций, проблемный вопрос, проблемная задача.*

Проблемное обучение – это метод организации учебных занятий, предполагающий создание проблемных ситуаций учителем и активной самостоятельной деятельности учащихся по их разрешению [3].

Данная форма обучения направлена на [1]:

1. Приобретение новых знаний, навыков, умений в сфере физической культуры.
2. Формирование у учащихся поисковых и исследовательских умений и навыков.
3. Развитие познавательных и творческих способностей в процессе решения вопросов индивидуального физического развития, физической и двигательной подготовленности.

Для того чтобы обучение проходило успешно и поставленные цели были реализованы необходимо:

– проблематизация учебного материала (появление удивления и любопытства у учащихся);

– выбор и использование самых актуальных задач (проблем);

– построение оптимальной цепи проблемных ситуаций и использование средств их создания (устная и письменная речь, мультимедийных средств);

– создании особого вида мотивации – проблемной;

– связь обучения с жизнью человека, игрой, трудом (стереотип легче закрепляется);

– личность педагога, его компетентность;

– учет специфики проблемных ситуаций в различных видах учебной работы (приспособление к своей сфере).

Этапы проблемного обучения [3]

I этап. Создание проблемной ситуации (педагогической и психологической ситуации):

*1.*а) необходимым условием является нормальная техническая оснащенность занятия (инвентарь, форма, площадка);

б) занимающиеся должны обладать определенным объемом знаний, умений, навыков, необходимым для решения задачи;

в) занимающиеся должны быть заинтересованы в разрешении проблемной ситуации (наличие мотивации).

2. Учитель осуществляет ознакомление с разучиваемым приемом или с заданием. Здесь используют рассказ, показ и объяснение. При необходимости личный показ учитель дополняет демонстрацией наглядных пособий: схем, макета, фильмов и т.д.

II этап. Самостоятельная познавательная и исследовательская деятельность:

– поиск путей решения проблемы;

– выдвижение и проверка гипотез;

– ага-реакция: нахождение решения; появление новых ЗУН, СУД.

III этап. Реализация решения:

1. Опытным путем проверка найденного решения проблемы.

2. Оценка эффективности применения способа действия. Выявление неточностей, ошибок, неясностей.

3. Поиск путей их устранения.

IV этап. Контроль результатов обучения

Контроль можно оценить с помощью таких критериев:

– наличие у учащихся положительных изменений в эмоционально-волевой сфере (радость, удовольствие, ликование);

– переживание учащимися личностного открытия – самостоятельно понял, как решить, что-то открыл и нашел);

– осознание учеником усвоения нового как личностной ценности (приобретенное знание важно для учащегося);

– овладение обобщенным способом подхода к решению проблемных ситуаций: анализом фактов, выдвижением гипотез для их объяснения, проверкой их правильности и получением результата деятельности.

Приемы и методы создания проблемных ситуаций:

1. Излагать различные точки зрения на один и тот же вопрос (дуальность вопроса).

2. Предлагать рассмотреть явление с различных позиций (например, командира, спортсмена, педагога).

3. Побуждать делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты (побуждающий диалог).

4. Ставить конкретные вопросы (они могут направлены и на решение теоритических и практических проблем) [1; 2], таблица №1.

Таблица 1

Проблемный вопрос

5. Проблемные задачи [4]:

– формулировать проблемные задачи (например, с недостаточными или избыточными исходными данными, с заведомо допущенными ошибками, с ограниченным временем решения и др.);

– организовать интеллектуально-двигательную деятельность по решению поставленной задачи;

– предлагать демонстрировать решения поставленной задачи (учащийся должен доказать рациональность выбранного способа решения).

Приведем примеры проблемных задач по физической культуре

Пример №1. Известно, что расчет для основной группы максимального ЧСС производится по формуле ЧССmax= 220 – возраст.

Посчитайте максимальную частоту пульса для человека в возрасте 35 лет, а после этого найдите кардиозону, при которой идет активное сжигание жира, если известно, что она составляет 60–70% от максимальной ЧСС?

Расчет: Максимальная частота пульса: 220 – 35 = 185 ударов в минуту.

Рассчитываем целевую зону в ЧСС: 185 * 0,6 = 111, 185 * 0,7 = 129,5. То есть цель – оставаться в пределах 111–130 ударов в минуту. Это и есть целевая зона.

Пример №2. Если познавательная задача содержит новые для учащихся факты, способы действия, то она проблемна по содержанию. С помощью задачи можно поставить учебную проблему с целью возбуждения интереса.

Например, самостоятельно провести занятие по развитию скоростно-силовых качеств из предложенных упражнений для студентов 1 курса.

И последнее что хотелось отметить – что форм учебных занятий физической культуры, где можно использовать проблемный метод, достаточно много. Это могут быть, например, традиционные уроки с новыми аспектами (урок-лекция; урок-семинар; урок решения задач), уроки на основе дискуссионной деятельности (семинары, структурированные дискуссии, проблемно-практические дискуссии) и на основе исследовательской деятельности (практические занятия, исследовательские уроки).

Список литературы

1. Колеснецкий Д.Н. Метод проблемного обучения / Д.Н. Колеснецкий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://kolenetskiy.jimdo.com

2. Библиотека международной спортивной информации. Методика обучения навыкам игры в волейбол [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://bmsi.ru/doc/c541cc4a-de6e-4aeb-a114-347589c20329

3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

4. Якунин С.А. Применение проблемного обучения для развития самостоятельности школьников на уроках физической культуры / С.А. Якунин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.openclass.ru/node/454637

Павлов Степан Степанович
студент
Максимова Мира Васильевна
доцент

ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРЕЗЕНТАЦИЙ POWER POINT В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦЕЛЯХ

Аннотация*: в статье рассматривается проблема использования презентаций PowerPoint в образовательных учреждениях. Авторы полагают, что современные технологии должны быть опорой, благодаря которой образование должно стремительно прогрессировать.*

Ключевые слова*: современные технологии, современное образование, инструмент, PowerPoint, педагогика, ИВТ, презентация.*

В данное время система образования претерпевает значительные перемены, в том числе и отрицательные. Успех этих перемен связан с обновлением научной, методической и материальной базы обучения и воспитания. Одним из важных условий обновления является использование новых информационных технологий (НИТ), в первую очередь компьютер [1].

Постоянно меняющаяся ситуация в информационном пространстве современного мира предъявляет свои требования к педагогам и специалистам дошкольных образовательных учреждений. Старые формы работы не могут в полном объеме обеспечить соответствие быстрому изменению общества и технологий [2].

Сейчас современные технологии в образовательных учреждениях являются незаменимыми атрибутами, и каждая школа должна ими владеть. Технологии служат для того, чтобы преподаватель смог эффективно передать информацию для своих учеников, то есть благодаря красочной презентации обычный урок может стать весьма увлекательным и познавательным. Мы полагаем, что современные технологии должны быть опорой, конструкцией, благодаря которой образование должно стремительно прогрессировать. Есть множество электронных технологий, которые помогают ученикам качественно усвоить материал, но в этой статье мы будем говорить о самой знаменитой и распространенной программе(технологии) PowerPoint. Появление понятия ИКТ в сфере образования может способствовать изменению ее функций и может достичь более высокого уровня и качества в сфере образования.

В.Н. Могилева отмечает: «Как и при внедрении всякого другого средства обучения, возникает ряд проблем, связанных с психолого-педагогическими условиями применения компьютера в процесс обучения. В то же время компьютер дает такие возможности информационного обеспечения учебного процесса, которых до сих пор никогда не было. Возникает серьезная многоаспектная проблема выбора стратегии внедрения компьютера в обучение, которая

позволила бы использовать все его преимущества и избежать потерь, влияющих на качество педагогического процесса и затрагивающих развитие основных сфер человека» [3].

Наблюдается увеличение количества используемых технологий во время занятий, то есть педагогика «втягивает в себя» новые средства передачи знаний:

– разнообразные развивающие игры и игровые пособия;
– магнитные плакаты и слайд-альбомы;
– учебное видео и обучающие телепрограммы;
– развивающие компьютерные игры и электронные наглядные средства обучения;
– интегрированные творческие среды;
– электронные учебно-методические комплексы, содержащие разнообразный дидактический материал для занятий по программе;
– мультимедийные презентации;
– видео- и фотоматериалы с элементами анимации;
– диагностические материалы и др.

Применение компьютерных технологий в развитии обучающихся особо значимо и даже необходимо. Использование компьютерных программ и мультимедийных презентаций обеспечивает единство познания, способствует освоению разной информации, развитию познавательных процессов и логических операций, исследовательской деятельности учеников. Компьютерные презентации в дошкольном детстве используются с целью создания условий для обогащения познавательной, творческой и игровой деятельности, развития способностей (И. Г. Белавина, Ю.М. Горвиц, Н.А. Зворыгна, Л.А. Леонова, С.Л. Новолеслова, Г.П. Петку, О.Ю. Тараненко) [4].

Презентация – слово, носящее инновационный характер. Фактически, это явление сравнительно новой для России технологии PR – «пиара», что обозначает публичные связи или продвижение в общественную среду идей, персон, структур. Это как будто не имеет никакой связи с ИВТ. Но именно благодаря ИВТ, ее наглядности представления и тотально широкой коммуникации через Интернет, слово «презентация» достаточно тесно ассоциируется с компьютером. Компьютер колоссально облегчает выпуск бумажной и телеинформации, позволяя любые тексты превращать в иллюстрированные, яркие, притягивающие внимание страницы, слайды, кадры и сочетать их в Интернете. Вся эта среда способна масштабно улучшить педагогику. Здесь слово «презентация» используется в более узком значении – как технология оформления разнородной учебной информации при помощи специальных программ. Теоретическая информация – заголовки, формулировки, описания – компонуется на мониторе или стационарном экране не только с изобразительным, но ещё и со звучащим (голосовым и музыкальным), а также видео сопровождением. Эта мониторная «страница» по традиции именуется «слайдом» и ассоциируется с широко распространенной программой PowerPoint. Поэтому слово «презентация» в педагогике часто используется для обозначения докладов, лекций и других жанров «осведомления», оформленных в виде пакета слайдов в PowerPoint [5].

Электронная презентация может быть рассмотрена как логически связанная последовательность слайдов, объединенных одной темой и единым оформлением. Электронная презентация – дидактическое средство обучения. Ее применение – наглядный метод обучения, выполняющий те же функции, что и любой наглядный метод обучения: информативную, управленческую, мотивирующую, воспитательную, развивающую [6].

Электронную презентацию иногда ошибочно относят к электронным учебным пособиям, но это не совсем верно. Электронные учебные пособия – самостоятельные средства обучения, а презентация – форма наглядности, которая, как и любое другое средство наглядности, используется в сочетании со словом

преподавателя [7]. Педагоги образовательных учреждений активно начали включать в образовательный процесс презентации PowerPoint. Сочетание звука, изображения и текста обусловливает дидактические возможности мультимедийных технологий в образовании. Применение обучающих мультимедийных презентаций позволяет повысить эффективность процесса обучения и развития ребенка, открывает новые возможности образования, постоянно поддерживает педагогов, родителей в состоянии творческого поиска [8]. Использование презентаций PowerPoint дает возможность более точно и эмоционально окрашено воспринимать информацию.

Конечно же, в использовании презентаций в образовательных учреждениях наблюдается ряд проблем, которые требуют решения специалистов в области разработки электронных образовательных ресурсов. В первую очередь – дефицит презентаций, направленных на решение образовательных задач.

В сети Интернет есть огромное количество сайтов, из которых можно получить разнообразные презентации по различным направлениям. Так на наш запрос «Презентации по зарубежной литературе» в поисковой системе «Google» нашлось 352000 ответов. Действительно, нашлось несколько сайтов, которые соответствуют нашему запросу, но почти 98% сайтов несут ненужную нам информацию, то есть не соответствуют нашему запросу вообще. Проблема заключается в том, что сайты, соответствовавшие нашему запросу, предлагают презентации, которые построены неправильно (скучные слайды, нагромождение текста, практические нет картинок и так далее).

Помимо выявленных проблем со структурированием и содержанием используемых презентаций, выявлена ещё одна: педагоги не могут определить цель и место презентации в структуре занятия. Часто, занятия перегружают и увлекаются чрезмерным и неоправданным показом слайдов, забывая о психофизиологических особенностях дошкольников (быстрая утомляемость, недостаточное произвольное внимание, повышенная возбудимость). Необходимо учитывать, что большой объем информации и эмоциональная окрашенность увеличивают напряжение, ускоряют темп работы. В результате возрастает нагрузка на зрительный и слуховой анализаторы [9].

Исходя из вышеизложенного, педагогам следует четко выбирать или создавать презентации на основе материала, а также важно понимать: целесообразно ли использование презентации; с какой целью и на решение каких задач использована презентация; презентация должна соответствовать тематике.

Следует сделать вывод, что создание качественной презентации – процесс, имеющий определенные принципы. Безусловно, презентации создают отличные условия для усвоения и закрепления полученной информации. Материалы для презентации должны тщательно обработаны и проектированы.

Список литературы

1. Бершадский М.Е., Гузеев В. В. Дидактические и психологические основания образовательной технологии. – М.: Педагогический поиск, 2003. – 256 с.

2. Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании. – М.: Изд-во РАО, 1994. – 228 с.

3. Могилёва В.Н. Психофизиологические особенности дошкольника и их учет в работе с компьютером. – М.: Академия, 2007. – 240 с.

4. Мальцева М.В. Использование мультимедийных презентаций в художественно-эстетическом развитии дошкольников // Детский сад: журнал. – 2011. – № 3.

5. Тараева Г.Р. Компьютер и инновации в музыкальной педагогике. В 2-х кн. Кн. 2. Технологии презентации. – М.: Классика – XXI, 2007. – 120 с.

6. Грибан И.В. Применение мультимедиа-технологий в образовательном пространстве вуза: Мультимедиа-технологии в образовании: путь к свободе. Материалы Первой международной интернет-конференции (25-30 ноября 2011 г., Екатеринбург). – Открытый каталог «Учебные презентации» – Екатеринбург, 2011. – 68 с.

7. Грибан И.В. Применение мультимедиа-технологий в образовательном пространстве вуза: Мультимедиа-технологии в образовании: путь к свободе. Материалы Первой международной интернет-конференции (25-30 ноября 2011 г., Екатеринбург). – Открытый каталог «Учебные презентации» – Екатеринбург, 2011. – 68 с.

8. Нужина Е.В. Применение ИКТ на уроках истории и природоведения как средство формирования ключевых компетентностей младшего школьника.

9. Коджаспирова Г.М., Петров К.В. Технические средства обучения и методика их использования. – М.: Академия, 2001. – 256 с.

10. Проблемы использования презентаций power point на музыкальных занятиях в дошкольных образовательных учреждениях [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/problemy-ispolzovaniya-prezentatsiy-power-point-na-muzykalnyh-zanyatiyah-v-doshkolnyh-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah

Птицына Елена Викторовна
канд. пед. наук, доцент, преподаватель
Гашева Татьяна Михайловна
студентка

Институт педагогики и психологии
ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»
г. Петрозаводск, Республика Карелия

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ МАСТЕР-КЛАССОВ В ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: в статье освещается проблема технологии проведения мастер-классов. Авторы показывают, что мастер-класс в технологическом образовании предоставляет возможность передавать опыт практической деятельности, что в свою очередь способствует сохранению традиций, ремесел и развитию новых технологий в различных направлениях творческой деятельности.*

Ключевые слова*: технологическое образование, мастер-класс, профессиональная подготовка, творческая деятельность, декоративно-прикладное творчество.*

Изменения, происходящие в обществе, быстрое развитие науки и внедрение новых технологий выдвигают новые требования к технологической подготовке обучающихся. Важной целью технологического образования является подготовка учащихся, способных самостоятельно и активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться в изменяющихся условиях современного общества, использовать научные знания из учебных предметов в различных направлениях преобразовательной деятельности человека и общества.

Для достижения вышеперечисленной цели в технологическом образовании необходимо использовать творческие, активные методы обучения, проектные технологии, учебные эксперименты, индивидуальные консультации, а также формы обучения, направленные на активность всех участников процесса обучения.

Одной из эффективных и современных форм организации обучения в технологическом образовании является мастер-класс, который направлен на передачу знаний, умений и опыта при активности всех его участников. Исследованием вопросов организации и проведения мастер-классов занимаются Л.И. Боровиков, Н.И. Ведерникова, А.В. Машуков, Г.А. Русских, Е. Пахомова и др. На сегодняшний день существует несколько десятков определений данного понятия.

На наш взгляд ключевые слова отражены в следующей формулировке: «Мастер-класс – это эффективная форма передачи знаний и умений, обмена опытом обучения и воспитания, центральным звеном которой является демонстрация оригинальных методов освоения определенного содержания при активной роли всех участников» [1, с. 120]. Ученые классифицируют мастер-классы следующим образом:

– по назначению: предметного назначения (в области одного предмета) и межпредметного назначения (в области различных сфер деятельности);

– по формам: с педагогами, группой обучающихся, родителей и детей.

В сфере технологического образования мастер-класс предоставляет возможность передавать опыт практической деятельности, что в свою очередь, способствует сохранению традиций, ремесел и развитию новых технологий в различных направлениях творческой деятельности. Следует отметить, что в технологии проведения мастер-класса главное не сообщить и освоить информацию, а передать способы деятельности, приёмы, методы, методики и технологии. Положительным результатом данной формы является формирование мотивации участников к самообучению и саморазвитию [2]. Важным аспектом проведения мастер-класса является диалог в продуктивной деятельности всех участников. Основной принцип мастер-класса: «Я знаю, как это делать. Я научу Вас» [4, 3].

Мастер-класс отличается от других форм трансляции опыта, тем, что в процессе его проведения идёт непосредственное обсуждение предполагаемого методического продукта и поиск творческого решения педагогической проблемы, как со стороны участников, так и со стороны педагога. Другими словами, мастер-класс инициирует поисковый, творческий, самостоятельный характер деятельности его участников [2]. Ученые выделяют следующие особенности мастер-класса: может проводиться, как одно занятие, так и серия занятий; продолжительность мастер-класса составляет от часа до трёх дней; количество участников: от 7 до 15 человек.

Важными критериями подготовки и организации мастер-класса являются презентативность, эксклюзивность, прогрессивность, мотивированность, оптимальность, эффективность, технологичность [2]. Сегодня в технологическом образовании получают распространение виртуальные мастер-классы, которые реализуются через Skype, форум, онлайн-конференции. Данная форма имеет уникальные территориальные возможности обмена опытом, позволяет профессионально развиваться в удобное время, опубликовывать свои материалы в открытых сетях с соблюдением авторских прав.

Хочется отметить, что тематика мастер-классов может включать в себя: обзор актуальных проблем и технологий; обобщение опыта по определённой теме; различные аспекты и приёмы использования технологий; распространение опыта педагога-мастера по новаторскому использованию технологий; авторские методы применения технологии на практике; возможности при использовании технологий в конкретных задачах [3].

При подготовке и проведении мастер-класса нужно учитывать позицию педагога, он является консультантом и советником, помогает организовать работу, осмыслить наличие продвижения способов деятельности [3]. При организации мастер-класса перед педагогом стоит задача найти эффективные формы и способы представления опыта, показать методическую грамотность, быть готовым к обсуждению полученных результатов. Также важны личностные качества педагога: речь и голос, мимика, жесты, педагогическая импровизация, психологическая зоркость и др. В этом случае он выполнит свою основную задачу – поделиться опытом за короткий промежуток времени [2].

Рассмотрим алгоритм проведения мастер-класса в технологическом образовании. В теоретической части в начале мастер-класса происходит обоснование темы, целей и задач, краткого содержания темы. Происходит ознакомление ауди-

тории с материалами, оборудованием, инструментами и правилами техники безопасности, демонстрация изделия (слайд-шоу, мини-выставки, образцы и др.), обоснование этапов его выполнения. В практической части участники самостоятельно выполняют изделие, педагог при этом является консультантом. Заключительным этапом является рефлексия, где участники демонстрируют выполненные изделия, делятся полученными знаниями и умениями, высказывают свои ощущения. В конце мастер-класса педагог может дать литературу, информацию по приобретению материалов, о выставках, курсах и т. д.

В процессе проведенного исследования мы изучили опыт организации и проведения мастер-классов учителя технологии МОУ «Лицей №13» г. Петрозаводска Надёжиной Татьяны Владимировны. Оказалось, что в каждую неделю она проводит мастер-класс для школьников 5–6 классов по различным видам декоративно-прикладного творчества. Кроме этого, Т.В. Надёжина рассказала, что каждый месяц учителя технологии города проводят мастер-классы друг для друга и делятся опытом практической деятельности.

В ходе опытно-экспериментальной работы мы провели анкетирование 283 школьников 5–10 классов Республики Карелия и 40 студентов 3–5 курса кафедры технологического образования института педагогики и психологии ПетрГУ. 90% респондентов считают мастер-класс эффективной формой обучения в технологическом образовании и отмечают его преимущества: «мастер-класс за короткий промежуток времени позволяет выполнить изделие» – 64%; «способствует повышению профессионального уровня» и «позволяет познакомиться с новыми технологиями и авторскими наработками» – 38%.

42 % студентов, будущих учителей технологии, самостоятельно проводили мастер-классы по таким направлениям, как: выпиливание на лобзиковом станке, цветы из бумаги в технике квиллинг, изделия из кожи, композиции из солёного теста. Значимым в исследовании является то, что 80% будущих учителей технологии отмечают важность организации и проведения мастер-классов на кафедре технологического образования, в том числе и самими студентами. Так, в сфере их интересов различные виды творчества: декупаж (23%); холодный фарфор (38%); квиллинг (10%); художественная роспись по дереву (35%); выжигание по дереву (41%); традиционные ремесла (10%); флористика (35%); фотография (45%).

Изучая особенности проведения мастер-классов в технологическом образовании, мы выяснили, что их тематика касается различных областей декоративно-прикладного творчества. Особое место отводится лепке из различных материалов: глина, полимерная глина, холодный фарфор. Холодный фарфор – это пластичная масса, идеальная для любых типов работ, похожа на пластилин, но при высыхании становится твёрдой. Можно выделить некоторые преимущества холодного фарфора: изделия не нужно обжигать в духовке, материал по стоимости получается дешевле; изделия менее хрупки; имеет гладкую однородную текстуру.

В практической части исследования мы провели серию мастер-классов для школьников и студентов в технике лепка из холодного фарфора: МОУ СОШ №2 г. Кемь (10 класс) – «Изготовление магнитов», МОУ «Лицей №13» г. Петрозаводска (6–е классы) – «Изготовление букета роз» и «Имитация вязания в технике лепки», для студентов 5 курса кафедры технологического образования – «Декорирование аксессуаров для волос». На занятиях обучающиеся познакомились с историей керамической флористики, рецептами холодного фарфора; изделиями, которые можно выполнять с помощь данной техники; инструментами и принадлежностями необходимыми для работы. В заключение мастер-классов на этапе рефлексии участники показывали и обсуждали свои работы, делились впечатлениями. Позднее было выяснено, что некоторые из них занялись данным видом лепки самостоятельно. Мы считаем, что в ходе проведенных мастер-классов, смогли заинтересовать обучающихся данным видом декоративно-прикладного творчества.

Таким образом, мастер-класс в технологическом образовании является одной из эффективных и современных форм организации обучения. Мастер-класс основан на практических действиях показа и демонстрации творческого решения, познавательной деятельности. Важными особенностями данной формы занятий являются передача и обмен опытом, деятельностный подход, наглядность и образность, инициативность всех участников [2–4].

Список литературы

1. Евплова Е.В. Мастер-класс в образовании / Е.В.Евплова // Инновации в образовании. – М.: Издательство Современного гуманитарного университета, 2011. – №12. – С. 119-123.

2. Организация и проведение мастер-классов. Методические рекомендации / сост. А.В. Машуков. – Челябинск, 2007 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://imc.obrazovaniestr.ru

3. Епанчинцева И.С. Мастер-класс о мастер-классе / И.С. Епанчинцева // семинар для педагогов дошкольных образовательных учреждений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://docviewer.yandex.ru

4. Съедин Ю.И. Мастер-класс как инновационный ресурс повышения квалификации педагогов дополнительного образования / Ю.И. Съедин // Сборник докладов 14-го Всероссийского интернет-педсовета «Пять степеней учителя». – Белгород, 2012. – С. 1–6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gddut.ru

Русакова Татьяна Геннадьевна
д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный
педагогический университет»
Шустова Екатерина Александровна
магистрант
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный
педагогический университет»
преподаватель
МБУДОД ДШИ «Вдохновение»

г. Оренбург, Оренбургская область

ДИЗАЙН-ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ФАКТОР ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: в статье раскрывается педагогический потенциал дизайн-проектирования в развитии творческих способностей младшего школьника; показаны психолого-возрастные предпосылки обучения младших школьников основам дизайн-проектирования; перечислены виды дизайн-проектов, доступных по уровню и технике выполнения младшим школьникам.*

Ключевые слова*: дизайн-проектирование, творческая деятельность, младший школьник.*

Дизайн-проектирование – художественно-проектная деятельность, направленная на формирование гармоничной предметной среды и ее элементов. Дизайн-проектировщики отвечают за эмоциональную сторону продукта, то есть его выделяющийся и привлекательный внешний вид, а также решают вопросы взаимодействия пользователя с продуктом, его функциональность, удобство и эффективность в использовании. Основам дизайн-проектирования в современном образовании начинают учить детей уже на этапе дошкольного образования, развивая творческие способности и формируя общую художественную культуру. Мы считаем целесообразным начинать данный процесс в младшем школьном возрасте, когда у ребенка сформированы необходимые для целенаправленной творческой работы волевые качества, развита моторика, активно работают воображение и творческое мышление [1].

Творческая деятельность младшего школьника – это создание им нового, неповторимого оригинального продукта, изделия, работая над которым он самостоятельно применяет усвоенные знания, умения и навыки и делает открытия прежде

всего для себя. Для обучения основам дизайн-проектирования подходят как уроки изобразительного искусства, так и внеурочные занятия, обучение в изо- и дизайн-студиях. Необходимость таких занятий обусловлена тем, что в творческом процессе работы над дизайн-проектом ребенок может использовать как известные способы деятельности, и не только художественно-практической [2], так и придумывать новые пути выполнения поставленных перед ним задач, продумывая, разрабатывая и конструируя каждый элемент изделия. Продумывая цвет и форму, сочетая материалы с формой изделия, устанавливая соответствие формы назначению предмета, определяя пропорциональность различных форм в создаваемой композиции младший школьник научается целостному видению создаваемого объекта, учится логически выстраивать свою деятельность, определяя последовательность действий и предвосхищая результат. Дизайн-проектирование, таким образом, позволяет решать задачи системно-деятельностного подхода – основополагающего в русле реализации ФГОС. Кроме того, дизайн-проектирование моделирует мир вещей и представляет собой единство различных взаимосвязанных наук. Дизайн обширно распределяется на все жизненные процессы социума: на промышленное производство, быт, отдых, торговую сферу, общественную жизнь и т.д. Работа над дизайн-проектом обеспечивает интегративный подход к творческому осмыслению различных видов деятельности, что соответствует сензитивности восприятия младших школьников.

Младший школьник начинает знакомиться с дизайн-проектированием с точки зрения жанровой принадлежности: функциональная, структурная, тематическая и др. Дизайнерские проекты могут быть как техническими, так и художественными (инженерный дизайн и арт-дизайн); различными по масштабу (дизайн вещи и дизайн среды) и материалу (мебель, текстиль). Но в любом случае, работая над дизайн-проектом, ребенок сочетает решение как технических, так и художественных и функциональных возникающих проблем.

Список литературы

1. Русакова Т.Г. Искусство в мире детей и взрослых, или Кому нужны уроки искусства? / Т.Г. Русакова // Искусство в школе, 2009. – № 1. – С. 4–6.

2. Русакова Т.Г. Формирование творческой инициативы младшего школьника в художественно-практической деятельности / Т.Г. Русакова, О.П. Солдатенкова, Е.А. Шустова // Современные проблемы науки и образования, 2015. – №3.

Русакова Татьяна Геннадьевна
д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой
Мантя Кристина Александровна
студентка

ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

МЕТОД ПРОЕКТОВ НА УРОКЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: в статье рассматривается использование современных проектных технологий на уроках изобразительного искусства. Показано, что такая организация творческого развития школьников создает условия для активизации художественно-творческих способностей детей, формирования творческой инициативы и самостоятельности, умения работать в коллективе.*

Ключевые слова*: метод проектов, технология, художественное образование, общеобразовательная школа, формы учебной деятельности.*

Инновации в теории и практике отечественного образования последних лет привели к пониманию педагогами того, что для качественного формирования и развития художественно-творческих способностей обучающихся, активизации их

самостоятельной практической деятельности в области искусства необходим поиск новых форм и методов обучения.

В современной методике преподавания изобразительного искусства ведущее место принадлежит технологии проекта, которая обеспечивает высокую степень самостоятельности, инициативности учащихся, повышает их мотивированность. Под проектом (от лат. «projectus» – выдвинутый вперед) сегодня понимается совокупность определённых действий, документов, предварительных текстов, замысел для создания реального объекта или какого-либо теоретического продукта [1]. Метод проектов – это дидактическая категория, обозначающая систему приёмов и способов овладения определёнными практическими или теоретическими знаниями, той или иной деятельностью [1]. Метод проектов в последние годы принято рассматривать как педагогическую технологию. Г.К. Селевко даёт чёткое определение педагогической технологии – это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя [2, с. 7]. Использование на уроках изобразительного искусства технологии проектов позволяет гармонично дополнить традиционную классно-урочную систему, обеспечить более тесные связи с жизнью с практикой, стимулированию учащихся самостоятельно познавать окружающий мир, самоутверждаться и самореализовываться в учебной и практической деятельности.

Рассмотрим этапы организации проектной деятельности на уроке изобразительного искусства. На информационном этапе проводится установочное занятие с учащимися, где им сообщаются цели и задачи разрабатываемого проекта, формируется мотивация к выполнению проекта, определяется общее направление работы. На этом этапе необходимо заинтересовать обучающихся в предстоящей деятельности, учитывая уровень сформированности художественно-творческих способностей каждого обучающегося и класса в целом. Поисковый этап нацелен на отбор необходимых данных: выбираются способы сбора информации; определяются источники информации, для учеников проводятся консультации по методике сбора и обработки информации, корректируется деятельность учащихся, анализируются промежуточные результаты. На обобщающем этапе производится обработка полученной информации, интерпретируются факторы, делаются выводы, уточняется и корректируется структура исследования, выявляются проблемы, возникшие в ходе работы, выбирается форма совместного представления проектов. На этапе представления и защиты проекта учащиеся демонстрируют приобретенные знания и умения, анализируют проблемы, определяют перспективы дальнейшей работы. Аналитический этап обобщает результаты и достижения, выявляет перспективы дальнейших исследований.

На уроке изобразительного искусства метод проектов можно применять при любой форме организации учебной деятельности школьников: индивидуальная форма работы над проектом обеспечивает получение ребенком конкретного результата собственной художественно-творческой деятельности, осмысление алгоритма выполнения проекта, стимулирует активность и ответственность; групповая форма выполнения проекта способствует развитию коммуникативных навыков и формирует умение работать в команде, подчинять свои интересы и идеи интересам и идеям группы; коллективная форма выполнения проекта наиболее сложная в плане организации, но результат может превзойти все ожидания и педагога, и обучающихся.

Список литературы

1. Литвинова О.В. Проектная деятельность учащихся на уроках и во внеурочное время [Текст] / О. В. Литвинова, И. А. Шенбергер, И. Б. Фомичёва. Молодой ученый. – 2014. – №2. – С. 781–784.

2. Русакова Т.Г. Изобразительное искусство в начальной школе: диалог, игра, творчество: уч.-мет. пособие [Текст] / Т.Г Русакова, Л.С. Волосенкова. – Оренбург: ОГПУ, 2005. – 211с.

3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие / Г.К. Селевко [Текст] – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

Сидорук Анна Викторовна
преподаватель
Маковецкая Наталья Валерьевна
профессор, заведующая кафедрой

Запорожский национальный университет
г. Запорожье, Украина

АНИМАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СОВРЕМЕННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в статье даны определения понятий «анимация», «деятельность», «анимационная деятельность». Освещены функции и виды анимации. Показана связь анимации с рекреацией и досугом. Охарактеризованы особенности использования анимационных программ в сфере образования.*

Ключевые слова*: анимация, деятельность, рекреация, досуг, программа.*

Современная сфера образования находится в самом центре проблем, связанных с развитием личности, основная задача которой заключается в том, чтобы дать возможность всем без исключения развивать и проявлять свои качества, весь творческий потенциал.

Как показывает анализ литературных источников, увеличение функций образования в современном обществе вызывает необходимость поиска новых форм его организации.

В связи с этим, подготовка будущих специалистов в сфере образования является социально необходимой и актуальной проблемой современности. Это обусловлено тем, что организация процесса воспитания детей, имеющих различный уровень подготовки и различные медицинские группы, должен включать уроки физической культуры, предусматривают различные формы и методы работы, организацию различных физкультурно-оздоровительных, спортивных мероприятий и досуга с применением активных форм.

В настоящее время во всём мире стало использоваться совершенно новое направление – анимация.

Понятие «анимация» имеет латинское происхождение («anima» – воздух, ветер, душа; «animatus» – одушевление) и означает воодушевление, одухотворение, вовлечение в активность [2, с. 32].

Анимационная (или досуговая) деятельность человека, прежде всего связана с рекреацией (от англ. «recreation» – восстановление сил). В толковом словаре туристских терминов понятие «рекреация» определяется как «расширенное воспроизводство сил человека (физических, интеллектуальных и эмоциональных)» [3, с. 59].

От организации досуга населения зависит морально-психологический климат в обществе, его культурный уровень, физическое и нравственное здоровье. Досуг можно определить как средство восстановления сил человека в процессе его деятельности.

На данном этапе изменение уклада, стиля жизни современного молодого человека, характера его учебной деятельности привело к модернизации системы образования. Внедрению новых форм и методов, а также рациональному регулированию учебного времени с проведением досуга.

Анимационная деятельность рассматривается как деятельность по разработке и представлению специальных программ проведения свободного времени, которые включают спортивные игры и состязания, танцевальные вечера, игры, хобби, занятия, входящие в сферу развития духовных и творческих интересов.

Для целевого конструирования анимационных программ Л.В. Курило выделяет следующие функции анимационной деятельности [2, с. 38]:

– адаптационную, позволяющую перейти от повседневной обстановки к свободной, досуговой;

– компенсационную, освобождающую человека от физической и психической усталости повседневной жизни;

– стабилизирующую, создающую положительные эмоции и стимулирующую психическую стабильность;

– оздоровительную, направленную на восстановление и развитие физических сил человека, ослабленных в повседневной трудовой жизни;

– информационную, позволяющую получить новую информацию;

– образовательную, позволяющую приобрести и закрепить новые знания;

– совершенствующую, приносящее интеллектуальное и физическое усовершенствование;

– рекламную.

В своих научных работах Л.В. Курило выделяет основные типы анимационных программ: спортивно-оздоровительные, спортивно-развлекательные, спортивно-познавательные, развлекательно-познавательные, экскурсионные, а также комбинированные, широко использующиеся в образовательной сфере.

Анимационная деятельность как фактор всестороннего развития и активности человека требует профессионально подготовленных специалистов в данном направлении.

В зависимости от направления профессиональной деятельности выделяют следующие личностные качества специалистов анимационной деятельности:

– спортивно-туристское направление: находчивость, наблюдательность, развитые лидерские качества;

– спортивно-оздоровительное направление: физическая подготовленность, ловкость;

– зрелищно-развлекательное направление: коммуникабельность, артистизм, эмоциональность;

– познавательно-экскурсионное направление: хорошая память, эстетический вкус, интеллект.

Отметим, что личностные качества человека заложены в нем от природы, поэтому воспитывать их в рамках учебной аудитории практически невозможно. В отличие от личностных, свои профессиональные качества будущий специалист приобретает во время обучения. Его знания и умения формируются в результате сочетания теоретической и практической подготовки [1, с. 60].

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что анимационная деятельность как фактор формирования личности будущего специалиста позволяет совершенствовать содержание образования, но на данном этапе нашей жизни традиционная система подготовки специалистов физической культуры не способна полноценно удовлетворить требования общества – это и становится причиной профессиональной некомпетентности будущих работников системы образования. Совокупность знаний и умений будущего специалиста, соответствие его личностных характеристик специфике анимационной деятельности формирует его профессиональную готовность к использованию анимационной деятельности в современной системе образования. Поэтому научная значимость этой проблемы и является перспективой для дальнейших исследований.

Список литературы

1. Гаранин Н.И. Менеджмент туристской и гостиничной анимации / Н.И. Гаранин, И.И. Булыгина. – М.: Советский спорт, 2006. – 127 с.

2. Курило Л.В. Теория и практика анимации: Теоретические основы туристской анимации / Л.В. Курило. – М.: Советский спорт, 2006. – 430 с.

3. Толковый словарь туристских терминов: Туризм. Туристская индустрия / И.В. Зорин, В.А. Квартальнов. М. – Афины, 1994. – 290 с.

Тимофеева Анна Геннадьевна
канд. хим. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет
им. Н.Г. Чернышевского»
г. Саратов, Саратовская область

ЭКОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация*: данная статья посвящена эколого-педагогической работе в начальной школе. Начальное экологическое образование рассматривается с позиций средового подхода. Пути совершенствования средового подхода и дальнейшее развитие начального экологического образования автор связывает с необходимостью их интеграции. В качестве наиболее перспективной и адекватной целям экологического просвещения младших школьников предлагается модель эколого-ориентированной образовательной среды. Обозначены и обоснованы основные шаги в этом направлении.*

Ключевые слова*: экологическое образование, образовательная среда, средовой подход, метапредметные умения, начальная школа.*

В последнее время в педагогике повышенный интерес вызывает средовой подход, что связано, на наш взгляд, с потребностью в новых технологиях, в новых ценностных ориентирах, способных направлять личностный рост и развитие, операционально-деятельностную компетентность субъектов образования. Понятие среды как окружения подрастающего человека, специальным образом организованной сферы его деятельности для педагогики и психологии далеко не ново. Однако актуально в современной теории и практике образования формирование совокупности педагогических принципов, смысловым центром которой выступает понятие среды. Эти принципы, инструментализирующиеся через организацию образовательной среды, и принято называть «средовым подходом». Мы предлагаем рассматривать его как наиболее перспективный и уместный для реализации задач начального экологического образования.

Образовательную среду мы, вслед за И.А. Баевой, определяем как психолого-педагогическую реальность, содержащую специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение, психологической сущностью которой является совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса [1].

Формирующие эффекты образовательной среды, актуальные для младшего школьного возраста, мы связываем с изменениями в личностной сфере ребенка, сенсибилизированными ознакомлением с более обширным кругом объектов и явлений, с действиями обобщающего характера. Приобретаемые в начальной школе основы «умения учиться», установление связи между рефлексивными актами в ходе деятельности и повышением её результативности, задаваемые школьными правилами поведения приёмы организации деятельности – всё это можно рассматривать как элементы метадеятельности. Что касается образовательной среды, то она обеспечивает социокультурную абилитацию младшего школьника в формах продуктивного деятельного взаимодействия со взрослым. Следовательно, можно предположить, что освоение образовательной среды есть модель освоения жизненной среды и одновременно с этим элемент метадеятельности. А организация образовательной среды в этом смысле выступает способом формирования метапредметных умений. Много-

образные эволюционирующие когерентно детским потребностям условия деятельности в образовательной среде стимулируют процессы самопознания и самопроявления, выявления индивидуально специфических стратегий получения удовлетворяющего результата. При этом установка педагога на оптимум психосоматического благополучия ребёнка в образовательной среде предполагает, что полифакторное воздействие и необходимость перманентного выбора не должны восприниматься как стрессоры, а, напротив, выступают в качестве тренинга, снижающего тревожность ребенка в неопределенной ситуации, возникающей в меняющихся условиях. Таким образом, организованное взаимодействие с образовательной средой может служить базой для формирования впоследствии функциональной мобильности, отвечающей социальному заказу.

Комплекс личностных изменений, результирующих влияние образовательной среды, в первом приближении может быть наглядно представлен описательной характеристикой чрез восприятие ребёнком себя в образовательной, а затем и в жизненной среде: «перед лицом новой задачи, новых требований жизни я не боюсь нового и неизвестного; знаю, как мне быть, как себя вести; знаю, что делать, мне известны условия и обстоятельства, оптимальные для меня-деятеля и меня-члена «команды»; если требуется, легко меняю ролевую стратегию и род деятельности; принимаю во внимание средовое окружение, понимаю и принимаю наличие внешней заданности, зависящей или не зависящей от меня, принимаю окружающих, условия среды воспринимаю как ресурс самоактуализации».

В данном контексте специфика образовательной среды начальной школы нам видится в особой роли личности педагога. С одной стороны, особенностями когнитивной и эмоционально-волевой сферы младшего школьника обусловлена его потребность в образце для подражания, личном примере взрослого. Авторитет учителя для ребенка в этом возрасте велик как никогда. С другой стороны, авторитарно и императивно предъявляемые эталоны, нормы, регулятивы закладывают основы так называемой «выученной беспомощности». Кроме того, ориентация на воспроизведение по образцу противоречит сущности средового подхода, предназначенного для интеграции личностных структур. Чтобы снять это противоречие, очевидно, учителю следует выстраивать взаимодействие с учащимися по преимуществу как фасилитирующее сопровождение самоактуализации, дополняя его эффектом «играющего тренера».

Организация образовательной среды не просто призвана служить выделению внешнего и внутреннего содержания образования, внешнего и внутреннего образовательного продукта, но имеет потенциал технологии, особенно органично подходящей начальному экологическому образованию. Как нам кажется, в начальной школе востребовано такое экологическое образование, которое не было бы лишь адаптированным переложением средо-ориентированного обучения, реализуемым на соответствующем содержании, формальным синтезом представлений об образовательной среде и экологических представлений об окружающей среде, экопсихологических представлений о жизненной среде человека.

Выделенные нами особенности средового подхода мы полагаем экстраполировать на технологию его реализации [10]. Так, из предлагаемых в педагогической литературе определений среды нам представляется наиболее взвешенным подход, тяготеющий к естественнонаучному, с которым коррелирует представление о школе как об открытой, динамичной, самоорганизующейся системе. Отсюда вытекает наше понимание процессуального компонента эколого-образовательной среды как деятельностного поля, основывающегося на тесном взаимодействии детей, осваивающих социоприродное пространство, с

местным социумом, с теми взрослыми, кто формирует это пространство и демонстрирует примеры как порождения, так и разрешения социально-экологических проблем.

Формировать новую личность с эко-ориентированным мировоззрением невозможно лишь образовательными мероприятиями. Кроме образования и воспитания экологизация должна, по нашему мнению, коснуться и процесса социализации. Чтобы ребёнок безболезненно вошёл во взрослую жизнь, нужно развивать те качества, которые необходимы ему для выживания в изменяющемся социуме. Одна из особенностей средового подхода, в этом смысле, заключается в том, что он объединяет рассмотрение всех важнейших процессов, происходящих с растущим человеком в широкой системе социальных отношений: взросление, адаптация, социализация, инкультурация, воспитание, образование, развитие. Следовательно, обсуждаемую технологию отличает необходимость учитывать механизмы образования, воспитания, социализации и отвечать целям устойчивого развития.

Имеющиеся в современной экологии и инвайронментальной социологии довольно стройные представления о принципах функционирования биосоциальных систем целесообразно перенести в реальность эколого-педагогического процесса. Как компонент содержания образования они дадут учащимся понимание того, что взаимодействия «я – образовательная среда», «я – жизненная среда» подчиняются тем же принципам. А привнесение этих принципов в личный опыт средового функционирования способно, на наш взгляд, мотивировать учащихся к экологически сообразному поведению и деятельности. Тогда результат взаимодействия с образовательной средой может быть задан более широко, с большим акцентом на рефлексивные и творческие проявления личности, чем «экологическая культура личности» и «экологическая компетентность», составляемые из экологических знаний, эмоционально-ценностных отношений, способов экологической деятельности. Опыт взаимодействия ребенка с образовательной средой предполагает в том числе способность не только адаптироваться к среде, но и успешно функционировать в ней, моделировать, простраивать среду «под себя», включает в себя ценностно-смысловое самоопределение, средо-ориентированную рефлексию и готовность коэволюционировать со средой жизни.

Экологический и личностный векторы современного образования, на наш взгляд, пересекаются в точке осознания необходимости создавать благоприятную среду для развития ребенка, отвечающую требованию природосообразности и экологической состоятельности в широком ее понимании. Мы полагаем, что технология средового подхода должна включать компоненты, не только поддерживающие содержание начального экологического образования, но и позволяющие в сфере начального образования решать задачи социальной экологии, экологии человека постольку, поскольку возможности в решении этих задач являются сущностной характеристикой средового подхода, как это было показано ранее [6]. То есть важнейшими свойствами образовательной среды в начальной школе должны быть психологическая и экологическая (природосообразная) комфортность, педагогическое сопровождение средовой и субъектной идентификации ребёнка по отношению к среде жизни.

Технологический компонент эколого-образовательной среды предполагает большое разнообразие и сенситивность к инновациям. Это может быть достигнуто за счет применения интерактивных педагогических технологий, системы проектной деятельности социальноэкологического и антропоэкологического содержания, системы эколого-педагогических ситуаций-дилемм и деловых, имитационных игр [2–4]. Все эти виды активности нацелены на формирование компетенции выбора собственной позиции в неоднозначных с точки зрения экологической этики обстоятельствах, на мотивацию к осуществлению деятельности, следующей за выбором и соответствующей выбранной позиции.

Они побуждают перенести опыт функционирования в корректной «среде для меня» в практику повседневной жизни, в сообщение с локальным внешкольным социальным окружением.

Большое значение в проектировании, функционировании и развитии эколого-образовательной среды имеет идейно-ценностная общность педагогического коллектива, позволяющая создавать эффективные модели образовательной среды. Но не менее значима роль личности отдельного педагога, его профессионально-педагогического кредо, мировоззренческой позиции, социальной активности, степени экологической культуры. Отсюда возможности эффективного функционирования не только масштабной образовательной среды школы, региона, но и локальной образовательной среды урока, среды мини-музея образовательного учреждения [5]. Опыт подобной работы может быть взят на вооружение педагогами, заинтересованными в создании эколого-образовательной среды, актуализирующей «взаимодействие компетентностей» учителя и ученика, являющейся плодом совместных усилий и взаимных влияний на пути к саморазвитию личности с экоцентрированным сознанием.

Таким образом, мы полагаем, что использование средового подхода в эколого-педагогическом процессе начальной школы представляется перспективным для дальнейшей методической разработки и пополнения профессионального инструментария современного учителя начальных классов.

Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании. – Санкт-Петербург, 2002. – 271 с.

2. Морозова Е.Е., Буланая М.В., Исаева О.А., Тимофеева А.Г. Экологический дневник школьника. // Начальная школа. Первое сентября. Методический журнал для учителей начальной школы. – М.: Издательский дом «Первое сентября». – 2013 – №6 (730) – С. 48–51.

3. Морозова Е.Е., Тимофеева А.Г., Буланая М.В., Ларионов О.И., Федорова О.А. Реализация проекта «Зеленая аллея Памяти» // Начальная школа. – 2012. – №5 – С. 52–56.

4. Морозова Е.Е., Тимофеева А.Г., Ларионов О.И. Интерактивные методы обучения в формировании субъекта ноосферы // В.И. Вернадский и ноосферная парадигма развития общества, науки, культуры, образования и экономики в XXI веке: коллективная монография / Под науч. ред. А.И. Субетто и В.А. Шамахова. В 3-х томах. Том 3. – СПб.: Астерион, 2013. – С. 156–165.

5. Тимофеева А.Г. Интерактивные методы и приемы музейной педагогики в экологическом образовании дошкольников // Актуальные вопросы начального естественно-математического образования. Выпуск 7: Сб. науч. тр. – Саратов: Наука, 2014. – С. 65–72.

6. Тимофеева А.Г. Основные характеристики средового подхода к начальному экологическому образованию // Ученые записки Педагогического института СГУ им. Н.Г.Чернышевского – 2009. – №4. – С. 71–85.

Тихонова Елена Сергеевна
воспитатель
МАДОУ «Д/С №16»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Аннотация*: в данной статье поднимается вопрос о внедрении в образовательный процесс дошкольных учреждений информационно-коммуникационных технологий. Автор полагает, что с помощью ИКТ можно способствовать не только многогранному развитию обучающегося, но и повышению компетенции преподавателя.*

Ключевые слова*: ИКТ, ДОУ, образовательный процесс, компетенция.*

В конце XX века человечество вступило в следующую стадию своего развития, получившего название «постиндустриальное (или информационное)

общество». Его характеризует быстрое развитие информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ), которые дают практически неограниченные возможности для эффективного решения различных профессиональных задач. Каждый педагог знает, что в РФ разработана и осуществляется концепция информатизации образования. Ее главные направления таковы:

– освоение и внедрение новых информационных технологий в обучение, воспитание и управление образованием на основе исследовательских работ по дидактике, информатике;

– формирование информационной культуры человека;

– изменение методов, форм и содержания обучения в связи с проникновением в учебный процесс информационных технологий;

– подготовка педагогов к осуществлению обучения в условиях работы с электронными средствами.

В своих исследованиях П.И. Третьяков, В.П. Беспалько, С.Л. Новоселова пишут о формировании у современных педагогов и руководителей ИКТ-компетентности, которая включает в себя практическое использование информационных и коммуникационных технологий в своей педагогической деятельности. «Для чего нужна ИКТ – компетентность педагогических кадров?», раскроем данный вопрос:

– во-первых, для подготовки воспитанников средствами педагогических и информационных технологий к самостоятельной познавательной и продуктивной деятельности;

– во-вторых, для интенсификации всех уровней образовательного процесса.

В дошкольном учреждении выявляются и используются стимулы активизации познавательной деятельности за счет дифференцированного применения методов обучения воспитанников.

Таблица 1

Повышение эффективности и качества образовательного процесса за счет применения информационных технологий

Методы обучения	Деятельность	
	Педагог (взрослый)	Воспитанник
Информационно-рецептивный	Предъявление информации.	Восприятие знаний; их осознание; запоминание.
Репродуктивный	Составление и предъявление задания на воспроизведение знаний и способов руководства; контроль за выполнением.	Актуализация знаний; воспроизведение знаний и способов действий по образцам; произвольное и непроизвольное запоминание.
Проблемного изложения	Постановка проблемы и раскрытие доказательного пути ее разрешения.	Восприятие знаний; осознание знаний и проблемы; внимание к последовательности и контроль над степенью убедительности решения проблемы; мысленное прогнозирование очередных шагов логики решения.

Эвристический	Постановка проблем; составление и предъявление заданий на выполнение отдельных этапов решения проблемных задач; планирование шагов решения, руководство деятельностью детей (корректировка и создание промежуточных проблемных ситуаций).	Восприятие задания, составляющего часть задачи; актуализация знаний о путях решения сходных задач; самостоятельное решение части задачи; самоконтроль; воспроизведение хода решения.
Исследовательский	Составление и предъявление проблемных задач для поиска решения; контроль за ходом решения.	Восприятие проблемы или самостоятельное рассмотрение проблемы; осмысление условий задачи; планирование этапов исследования (решения); планирование способов исследования на каждом этапе; самоконтроль; воспроизведение хода исследования.

В последнее время создано огромное количество компьютерных развивающих игр (девайс) для детей разного возраста. Такие игры формируют у ребенка мотивационную, интеллектуальную, операционную готовность использования компьютерных средств для осуществления своей деятельности. Используя в своей педагогической деятельности информационные и компьютерные технологии, можно увидеть, как сказал бы А.В. Запорожец, «развивающий эффект обучения», который «обеспечивается амплификацией» – обогащением детских видов деятельности, в которых ребенок себя чувствует успешно. При этом важно, чтобы дети не попали в зависимость от «компьютерного друга», а ценили и стремились к живому, эмоциональному человеческому общению.

Список литературы:

1. Белая К.Ю. Инновационная деятельность в ДОУ – М.: Сфера, 2005.

2. Лапчик М.П. ИКТ – компетентность педагогических кадров: Монография. – Омск: Издательство ОмГПУ, 2007.

3. Маринюк А. А., Микляева Н. В. Пасальская Т. В., Скуратова К. В. «Детский сад в Интернете» – М.: Перспектива, 2011.

4. Давыдова О.И., Майер А.А., Богославец Л.Г. Интерактивные методы организации педсоветов в ДОУ – СПб.: Детство-Пресс, 2008.

5. Информационные технологии в работе ДОУ: новые подходы и возможности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://klena29.edusite.ru/DswMedia/iktdou.doc

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Андюбек Екатерина Олеговна
студентка
Педагогический институт
ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный университет»
воспитатель
Центр развития детей «Солнышко»
г. Иркутск, Иркутская область

К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ВЛИЯНИЯ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ РЕФЛЕКСИИ МАТЕРИ

Аннотация*: в данной статье автор поднимает актуальную проблему изучения влияния на эмоциональное благополучие рефлексии матери для формирования личности ребенка. Цель исследования заключается в изучении влияния рефлексии матери на эмоциональное благополучие ребенка. Объектом является эмоциональное благополучие ребенка. Предметом является влияние рефлексии матери на эмоциональное благополучие ребенка.*

Ключевые слова*: влияние, эмоциональное благополучие, рефлексия, семейные отношения.*

В психолого-педагогических исследованиях подчеркивается важность эмоционального благополучия ребенка для развития его личности.

Эмоциональное благополучие – особое состояние сознания, состояние субъективного эмоционального комфорта – дискомфорта. Как показатель оптимальности общего развития ребёнка и психического здоровья в эмоциональном благополучии выделяют компоненты:

– эмоция удовольствия – неудовольствия, как содержание преимущественного фона настроения;

– переживание комфорта как отсутствия внешней угрозы и физического дискомфорта;

– переживание оценки другими результатов активности ребёнка.

Эмоциональное благополучие дошкольника рассматривается как сложный комплекс психических проявлений, где ведущим является аффективный компонент – положительные эмоциональные переживания удовлетворенности потребностей ребенка, его социального интереса.

В контексте семейных отношений эмоциональное благополучие ребёнка определяется представлением свободы выбора, позволяющего ребёнку проявить свою активность

Актуальность данного вопроса и изучения обусловлена противоречием между необходимостью исследования данного аспекта и его недостаточной разработанности.

Цель исследования заключается в изучении влияния рефлексии матери на эмоциональное благополучие ребенка.

Объектом является эмоциональное благополучие ребенка.

Предметом является влияние рефлексии матери на эмоциональное благополучие ребенка.

Гипотеза состоит в том, что благодаря осознанию негативных проявлений умственных стереотипов в когнитивной, аффективной и поведенческой сферах личности, рефлексия матери оказывает позитивное влияние на эмоциональное благополучие ребёнка.

В ходе исследования были поставлены следующие *задачи*:

1. Изучить теоретические подходы к проблеме эмоционального благополучия ребенка.

2. Выявить особенности эмоционального благополучия детей и рефлексии их матерей.

3. Разработать и апробировать программуразвития рефлексии матерей. Методологической основой исследования являются:

– положения Л.И. Божович, М.И. Лисиной, Т.А. Репиной о том, что в детстве центральной фигурой для ребенка, определяющей его взаимоотношения с миром, источником присвоения общественно-исторического опыта является самый значимый взрослый – мать;

– положение выдвигаемые В.А. Петровским о сущности проявления отраженной субъектности; исследование А.И. Захарова взаимоотношение взрослых с ребенком, обуславливющихна становление и развитие личности;

– положение о понимании рефлексии как механизма саморазвития и самовыражения личности (Б.В. Зейгарник, С.Ю. Степанов; концепция саногенной рефлексии (Ю.М. Орлов, С.Н. Морозюк).

Беря за основу положения вышеназванных авторов, можно предположить: рефлексия значимых для ребенка взрослых оказывает положительное влияние на эмоциональное благополучие ребенка.

Основными *методами* настоящего исследования явились: теоретический анализ научной литературы, наблюдение, формирующий эксперимент, применение опросников, и математические методы обработки информации.

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в несколько этапов.

Первый этап работы был связан с определением замысла исследования, формулировкой проблемы, основной цели, выявлением предмета и объекта исследования; осуществлялся поиск и теоретический анализ источников научных сведений по исследуемой проблеме; определялась методологическая основа изучения рефлексии значимых взрослых как фактора развития эмоционального благополучия.

Второй этап заключался в подборе и апробации диагностических методик (констатирующий эксперимент).

Третий этап мы разработали и апробировали программу развития саннoгенной рефлексии значимых взрослых.

На *четвертом этапе* проанализированы полученные данные, осуществили проверку данных, подтверждающих гипотезу. Завершалось оформление работы.

Практическая значимость исследования состоит в разработке программы развития рефлексии самых значимых взрослых – матерей. Содержание программы по развитию рефлексии может быть рекомендовано при организации практических семинаров и тренингов для родителей.

Результаты экспериментального исследования будут представлены нами в следующей публикации.

Список литературы

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М., 1968. – 464 с.

2. Захаров А.И. Как предупредить отклонение поведения ребёнка. – М., 1993. – 192 с.

3. Зейгарник Б.В. К вопросу о механизмах развития личности / Б.В. Зейгарник // Вест. Моск. ун-та, серия 14, психология. – 1979. – №1. – С. 3–7.

4. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. – М., 1986. – 144 с.

5. Морозюк С.Н. Саногенная рефлексия акцентуация характера и эффективность учебной деятельности.

6. Орлов Ю.М. Поведение, его структура и функции. – М.: Импринт–Гольфстрим», 1999. – 28 с.

7. Репина Т.А. Изменения эмоционального отношения к свойствам эмоционального объекта у детей дошкольного возраста // доклады АМП РСФСР. – 1967. – №2. – С. 81–84.

8. Степанов С.Ю., Семёнов И.Н. Психология рефлексии: проблемы и исследования / С.Ю. Степанов, И.Н. Семёнов // Вопросы психологии. – 1985. – №3. – С. 31–40.

Бокова Ольга Александровна
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»
г. Барнаул, Алтайский край
Чебулин Алексей Александрович
педагог-психолог
КГБОУ «Барнаульский техникум сервиса и дизайна одежды»
г. Барнаул, Алтайский край

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К УЧАСТИЮ В КОНКУРСАХ

Аннотация*: в данной статье авторы рассматривают особенности психологической подготовки студентов к участию в конкурсах. Проанализированы составляющие психологической подготовки, целостное сопровождение студентов к конкурсам различного уровня.*

Ключевые слова*: психологическая подготовка, психологические игры, психологические упражнения, позитивная групповая динамика.*

Личностные особенности и качества человека во многом определяют успешность его деятельности в различных сферах. Развить способность к творчеству и эффективному взаимодействию с людьми невозможно сформировать только в учебных аудиториях. Это можно сделать лишь в процессе непосредственного общения с людьми и решения реально возникающих жизненных задач.

Психологическая подготовка является одним из этапов целостного сопровождения участников к конкурсам различного уровня, а также их всестороннего личностного развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и способствует формированию психологической культуры студентов, т.к. направлена на развитие у студентов навыков эффективного коммуникативного взаимодействия. При подготовке к конкурсу участникам предлагается насыщенная, в основном коллективная деятельность, а также индивидуальные консультации по вопросам подготовки к конкурсу (поведение на сцене, взаимодействие с залом, формирование группы поддержки и т.д.).

В результате психологической подготовки студентов к участию в различных конкурсах студенты овладевают знаниями способов эффективной самопрезентации; приемов бесконфликтного общения; методов развития и реализации творческого потенциала, а также умениями вырабатывать личное для каждого участника и общее для всей группы решение; обсуждать ход занятия, отдельные его моменты в группе; анализировать свою деятельность, проявление тех или иных психических процессов; высказывать свои идеи; вести переговоры; отстаивать свою точку зрения; согласовывать свои действия с действиями других участников группы.

Участие в конкурсах, которые предполагают выступление в нескольких номинациях, является достаточно сложной задачей для студентов первого и второго курсов, для решения которой требуется высокий уровень интеллектуальной и эмоциональной мобилизации не только в процессе выступления на сцене, но и в период подготовки к нему.

При организации работы со студентами также надо ориентироваться на их индивидуально-типологические и возрастные особенности раннего юношеского возраста, делая отдельный акцент на актуальных задачах развития [2].

В связи с этим цель психологического сопровождения участников – выявление личностного потенциала студентов и их способности к самораскрытию в условиях конкурса, основные ее задачи выражаются в установлении доброжелательной атмосферы взаимопонимания, признания и поддержки среди конкурсантов; создании условий для обращения студентов к личному опыту общения на модели игровой ситуации; развитии целеустремленности, внутренней силы, способности гибко владеть коммуникативными технологиями общения; понимании специфики работы в команде, а также формировании навыков командного взаимодействия и – выявлении лидера группы.

Учитывая тот факт, что большинство участников до конкурса не были знакомы друг с другом и не имели опыта совместной работы, погружение в интенсивную деятельность, в сочетании с необходимостью одновременного выстраивания внутригрупповых связей, может привести к переутомлению участников, однако при специально организованной психологической работе, можно существенно ускорить позитивную групповую динамику, помочь членам команды установить доверительные отношения, создать необходимый положительный эмоциональный фон.

Эффективность психологических занятий с участниками студенческого конкурса во многом зависит не только от адекватности осуществляемой диагностики, но и от того, насколько большим арсеналом средств обладает ведущий для достижения той или иной цели, т.е. от выбора методических приемов. К наиболее часто применяемым методам относятся групповые дискуссии, ролевые игры, психодрама и ее модификации, психогимнастика. Выбор методических приемов, а также конкретных средств в рамках этого приема определяется следующими факторами: содержанием психологических игр и упражнений, особенностями группы, особенностями ситуации, возможностями ведущего.

В работе с группой будущих участников студенческих конкурсов можно отметить содержательный и личностный аспекты. Содержательный аспект соответствует основной цели занятия, которую можно трансформировать в зависимости от того, что в настоящее время является целевой установкой работы психолога: это может быть формирование мотивационной готовности к участию в конкурсе, навыков выступления перед публикой, когнитивной мобилизации или преодоление нервно-психического напряжения, например, на занятии по развитию креативности или навыков партнерского общения содержание будет разным. Личностный аспект предполагает отдельное внимание к различным аспектам личности частников, а именно актуализация позитивного самоотношения, фиксация адекватного самооценивания личных достижений и построения Я-концепции участника конкурса в соответствии с внутренними ресурсами, которые помогут эффективно презентировать свои проекты.

Психологическая подготовка студентов к конкурсу включает в себя специально подобранный практический материал из различных литературных источников, которые включают в себя различные упражнения: на создание работоспособности, которые преимущественно воздействуют на группы вообще, ее общий эмоциональный и поведенческий фон и/или на каждого ее участника

в отдельности; для получения личностной обратной связи; развитие сензитивности, креативности как способности действовать в нестандартных ситуациях, а также развитие саморегуляции актуального психического состояния.

Психологическая подготовка студентов к конкурсу способствует обучению различным коммуникативным навыкам через непосредственное их «проживание» и осознание возникающего в межличностном взаимодействии опыта, поэтому важно в процессе этой деятельности дать участникам необходимые знания и сформировать на их основе эффективные способы поведения.

Для данного вида психологической работы характерна ориентация на конечный результат, который понимается нами как обучение освоению и гибкому применению определенных поведенческих моделей с учетом контекста ситуации (выступление на сцене и участие в различных конкурсных заданиях) [1].

Используемые психологические игры и упражнения снижают уровень эмоционального напряжения в группе и перед выступлением на сцене; помогают участникам налаживать межличностное общение, создают в группе обстановку доверия, доброжелательности и улучшают взаимопонимание между участниками; делают подготовку к конкурсу более эффективной за счет мобилизации психологической готовности к конкурсу; способствуют развитию креативности и интуиции; формируют чувство уверенности в себе и собственных силах.

Список литературы

1. Брылева О.А. Проблемы психологического консультирования по вопросам психологического здоровья / О.А. Брылева // Психологическое здоровье и психологическая культура в образовании: сборник материалов IV всероссийской научно-практической конференции, Барнаул, 24– 25 ноября 2011 г. – Барнаул, 2011. – С. 47–52.

2. Райс Ф., Должин К. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс, К. Должин. – СПб: Питер, 2010. – 816 с.

Браженская Наталья Евгеньевна,
преподаватель
ФГКОУ ВПО «Дальневосточный юридический
институт МВД РФ»
г. Хабаровск, Хабаровский край

РАЗВИТИЕ СЕМЕЙНОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ XXI ВЕКА

Аннотация*: в данной статье автором рассматриваются составляющие развития семейной культуры молодежи: осознание верности, наполнение духовностью, осознание значимости семейных традиций и связи поколений.*

Ключевые слова*: молодежь, семья, верность, любовь, родительство.*

Сегодня существует большое количество определений отношений между мужчиной и женщиной: брак, сожительство, гражданский брак, свободные отношения. Все больше молодых людей имеют опыт совместного ведения хозяйства до официального оформления отношений.

Экономическая обстановка, где в процесс материального обеспечения семьи включены оба партнера и медицинские исследования, позволяющие контролировать процесс деторождения, позволили юношам и девушкам проявлять больше самостоятельности в выборе своих отношений. Возможность выбора своего будущего и будущего партнера коренным образом меняет жизнь молодежи. Она влечет за собой новые любовные отношения – отношения, построенные на общих интересах. То есть: нам интересно быть вместе, мы заполняем досуг по своему усмотрению – развлечениями, детьми, просмотром

фильмов или постройкой дома. При этом дети не являются категорией, определяющей построение союза. Они являются следствием осознанного желания и подготовке к реализации этого желания (медицинской, материальной, психологической). Как было отмечено Ф. Дальто: «У нынешних пар есть свой шанс, ибо «хорошо вместе» подтверждает, что нет необходимости искать что-то другое». Продолжая мысль Ф. Дальто, следует отметить, что в связи с этим повышенное значение приобретает верность. Однако эта категория тоже трансформируется с учетом современных реалий. Измена из сексуального контакта партнеров переходит в непрерывное общение в социальных сетях. Виртуальная реальность позволяет общаться с заинтересовавшим человеком в любое время и в любом месте, передавать в сообщениях свои чувства и мысли. Это создает иллюзию идеальных отношений, лишенных бытовых проблем. Для девушек социальные сети – это возможность услышать комплименты, осознать, что вызывает интерес у представителей противоположного пола, интрига и эмоциональные переживания. Для юношей – возможность высказать свои мысли, быть услышанным, сыграть не традиционную для себя роль. Партнеры компенсируют в социальных сетях то, чего им не хватает в обычно жизни, рядом со своим постоянным партнером. То есть вместо того, чтобы наполнить нереализованными желаниями отношениями, молодежь предпочитает «добирать» это из отношений в социальных сетях. Поэтому сегодня верность – это не только физическая аскеза, но и духовное единение с любимым человеком. При этом физическая верность не всегда является главной – иногда верность общим интересам или мечтам о будущем становится важнее.

Семейная культура современной молодежи основана в большей степени на глубоком осознании общности. Подобная общность может быть создана за счет переосмысления функции семьи (как места воспитания детей и ведения совместного быта) в сторону духовного наполнения. Это возможно с помощью создания собственных ритуалов и обычаев, которые наполняют пару позитивными воспоминаниями; создания истории семьи, в которой большое внимание будет уделено счастливым и ярким моментам с элементами гиперболизации; наполнения отношений символами удачного супружества (свадебные бутылки шампанского, первое совместное фото, бирочки новорожденного ребенка); составление генеалогического дерева молодой семьи. Все вышеназванные элементы будут поддерживать семейную историю и развивать ее в случае объединения партнеров общей идеей.

К моменту поступления в высшее учебное заведение молодые люди уже имеют опыт отношений как в виде платонических, так и физических. Однако вся информация, которую на протяжении длительного времени они получают в школах и вузах в рамках полового воспитания сводится к применению противозачаточных средств. То есть из всего многообразия аспектов любовных отношений молодых людей знакомят чисто с «прикладным» любви. Благородство зачатия, материнства и отцовства – это остается в стороне от воспитательного процесса. Таким образом из отношений двух людей убирается духовность, эмоциональная близость. Любовь утилизируется исключительно до физического контакта. Расширение границ с полового воспитания до гендерного позволит включить вопросы подготовки к родительству в программу воспитания студентов, молодежи. С помощью индивидуальных и групповых бесед, просмотра видео-фильмов и сюжетов, лица, осуществляющие воспитательную работу, могут раскрывать сакральную сущность зачатия, роль взрослых в процессе взросления ребенка, важность благоприятной семейной атмосферы для душевной гармонии всех членов семьи. Осознанное материнство и отцовство позволят с большей духовной наполненностью подготовиться и вступить в новую социальную роль. И, что не менее важно, осмысление будущей семейной жизни положительно сказывается на отношениях с родными и близкими людьми. Так как ценность семьи связывается не только с будущим (родители –

дети), но и прошлым – (бабушки, дедушки – родители – дети). Для благополучной семьи характерна положительная атмосфера родственных эмоциональных связей, активное вовлечение всех членов в процесс общения, воспитания и общей трудовой деятельности, насыщенность, открытость проявлений чувств.

Таким образом, развитие семейной культуры молодежи встраивается в структуру вчера – сегодня – завтра – родители – я/мы – дети.

Выбирая свой собственный путь построения отношений, пары непременно сталкиваются с рядом стереотипов, которые: необходимость рождения ребенка, покупка отдельной от родителей квартиры, отсутствие конфликтов. Подобные стереотипы регулируют поведение людей на бессознательном уровне, заставляя испытывать неудовлетворенность от невозможности их преодоления. Они служат образцами-схемами, которые сложились в культуре и воспринимаются из нее человеком в процессе социализации; своеобразный общий код, позволяющий обнаруженное сходство и различие применить в собственной жизни. Стереотипы, свойственные определенной культуре, трансформируются вместе с культурными и социальными изменениями. Эволюционный характер стереотипов, связанных с построением семейных отношений, ярче всего заметен при сопоставлении патриархального и современного общества «унисекс». Поэтому одной из важных задач развития семейной культуры молодежи является помощь в осознании механизмов создания стереотипов и их влияние на самоощущение пары.

Известно, что семья выступает важнейшим фактором формирования личности не только детей, но и супругов. С одной стороны, семья подготавливает к введению в общество ее новых членов, передает им язык, традиции, обычаи, модели поведения, обязательные в современном обществе, погружает в мир духовных ценностей. А также создает условия для развития внутри семьи всех ее членов. В семейной жизни человека ярко проявляются чувства любви, доверия, уважение, чувство безопасности. Значение семейной культуры велико и поэтому большое значение приобретает семейное воспитание молодежи, наполненное духовностью, избегающее утилитаризма, позволяющее сохранять и развивать любовь между всеми ее членами.

Список литературы

1. Дольто Ф. На стороне подростка. – Екатеринбург: Рама паблишинг, 2010. – 423 с.
2. Готтман Дж. Мужчины и женщины с одной планеты. – М.: Эксмо, 2012. – 416 с.

Виноградова Анна Викторовна
аспирант
ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»
г. Москва

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ЭФФЕКТИВНЫХ КОММУНИКАТОРОВ

Аннотация*: в данной статье на основании результатов исследования взаимосвязи между уровнем субъектности и коммуникативной эффективностью младших школьников автором доказывается обоснованность рассмотрения субъектности в качестве психологического основания проектирования развития младших школьников как коммуникаторов.*

Ключевые слова*: субъектность, коммуникация, коммуникативная эффективность, младшие школьники, проектирование.*

На начальной ступени образования проблема развития обучающихся как эффективных коммуникаторов является не менее важной, чем развитие их познавательных способностей и успешность освоения учебных дисциплин. В связи с этим актуальным является определение психологических оснований

проектирования психолого-педагогического сопровождения коммуникативного развития младших школьников. Представляется перспективным рассматривать развитие субъектности младших школьников в качестве основания построения программ и определения эффективных технологий развития младших школьников как коммуникаторов.

Обоснованность такого утверждения доказывается результатами исследования взаимосвязи между субъектностью и коммуникативной эффективностью младших школьников, в котором приняли участие 368 обучающихся 1–4-х классов, среди которых на основании кластерного анализа были выделены три группы: «высокоэффективные коммуникаторы», «среднеэффективные коммуникаторы», «низкоэффективные коммуникаторы». Для решения задач исследования были применены «Методика шкалирования успешности в общении «Конкурс мастеров общения (авторская методика); «Методика исследования субъектности младших школьников» М.А. Пыжьяновой [4]. Модифицированный вариант опросника структуры субъектности Е.Н. Волковой и И.А. Серёгиной [1; 2], базируется на представлении о субъектности как единстве осознаваемых компонентов, выражающем отношение человека к себе как к деятелю, и позволяет изучить структуру субъектности через измерение выраженности её основных атрибутивных характеристик: активности, способности к рефлексии, свободы выбора и ответственности, осознания своей уникальности, принятия и понимания другого, саморазвития [1; 2].

Различные виды статистической обработки данных с помощью программного пакета SPSS (непараметрические методы (критерий Краскала-Уоллиса для нескольких независимых выборок, U-Тест Манна-Уитни для двух независимых выборок, ранговая корреляция Спирмена), Тест хи-квадрат (X2) позволили выявить достоверную значимость различий между группами «высокоэффективные» и «низкоэффективные» коммуникаторы по шкалам «Способность к рефлексии» ($p = 0,000$) и «Субъектность» ($p = 0,034$), наличие достоверно существующей зависимости между переменными «Группа» и «Способность к рефлексии» ($X2 = 7,305$ при $p = 0,026$). Однофакторный дисперсионный анализ по критерию множественных сравнений Дункана также показал отличие уровня «способности к рефлексии» как одной из атрибутивных характеристик субъектности в группе «высокоэффективных коммуникаторов» от уровня данного показателя в двух других группах, причём в группе «высокоэффективные коммуникаторы» среднее значение «способности к рефлексии» значительно выше (2,54 по сравнению с 2,06 в группе «низкоэффективных» и 2,16 в группе «среднеэффективных» коммуникаторов).

Таким образом, анализ результатов проведённого исследования позволяет констатировать, что уровень коммуникативной эффективности у младших школьников положительно взаимосвязан с уровнем их развивающейся субъектности. Статистически подтверждено существование значимой взаимосвязи между коммуникативной эффективностью младших школьников и их способностью к рефлексии как атрибутивной характеристикой субъектности: способность в процессе коммуникации занимать рефлексивную позицию играет важную роль в организации коммуникативной деятельности, обеспечивая возможность участнику общения быть «как бы посредником самому себе в этом процессе, отслеживая, кто, что, как, с какими возможными последствиями» [3, с. 105].

Полученные данные могут являться основой теоретического обоснования психолого-педагогических условий, обеспечивающих реализацию программы психолого-педагогического сопровождения развития младших школьников как субъектов коммуникативной деятельности, и позволяют рассматривать развитие субъектности в качестве психологического основания проектирования развития младших школьников как коммуникаторов на базе образовательных учреждений.

Список литературы

1. Волкова Е.Н. Субъектность педагога: Теория и практика: дис. докт. психол. наук: 19.00.07. – Москва, 1998. – 308 с.
2. Серёгина И.А. Психологическая структура субъектности как личностного свойства педагога: дис. канд. психол. наук: 19.00.07. – Москва, 1999. – 154 с.
3. Петровская Л.А. Общение – компетентность – тренинг: Избранные труды / Л.А. Петровская. – М.: Смысл, 2007. – 687 с.
4. Пыжьянова М.А. Психолого-педагогические условия развития субъектности в младшем школьном возрасте: дис. канд. психол. наук: 19.00.07. – Нижний Новгород, 2006. – 160 с.

Выдренкова Анастасия Александровна
учитель
МБУ «СОШ №56»
г. Тольятти, Самарская область
магистрант
ФГБОУ ВПО «Тольяттинский государственный университет»
г. Тольятти, Самарская область

РОЛЬ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: в соответствии с государственным стандартом на ступени начального общего образования осуществляется духовно-нравственное развитие и формирование ценностного отношения учащихся к культуре. Особое внимание к данному вопросу вызвано ухудшением морально-нравственной обстановки в обществе, подменой ценностей. Именно младший школьный возраст наиболее благоприятен для их усвоения. А лучше всего это получиться через сказки.*

Ключевые слова*: государственные стандарты, духовно-нравственное воспитание, младшие школьники, устное народное творчество, сказка.*

Задача духовно-нравственного воспитания состоит в том, чтобы социально необходимые требования общества педагоги превратили во внутренние стимулы личности каждого ребенка, такие как долг, честь, совесть, достоинство. Психологи Петрова В.И., Трофимова Н.М., Хомякова И.С., Стульник Т.Д. утверждают, что младший школьный возраст характеризуется повышенной восприимчивостью внешних влияний, верой в истинность всего, непосредственностью в поведении. Эти особенности являются залогом обучаемости и воспитуемости младших школьников. Именно в этом возрасте возникают большие возможности для систематического и последовательного духовно-нравственного воспитания детей [2, с. 104].

Особое внимание к данному вопросу вызвано ухудшением морально-нравственной обстановки в обществе, подменой ценностей. Такие понятия как долг, честность, уважение уже утратили свое былое значение, а их место заняли эгоизм, безразличие, бездуховность, завышенная ориентация на материальные блага.

Характеристики национальной и гражданской принадлежности являются для младших школьников малозначимыми. Школьной микросредой недостаточно корректируется сознательное вырабатывание детьми нравственных норм, включая взаимоотношения со сверстниками. Слабеет влияние школьного образования на выбор нравственных образцов: учителя, литературные герои, знаменитые в истории соотечественники перестают выступать образцами

для подражания. Наши исследования показали, что стремятся быть похожим в жизни на учителя всего 9% младших школьников, а на литературных героев – 4% (мальчиков в основном привлекают былинные богатыри, а девочек – сказочные принцессы). Зато для 40% выпускников начальной школы кумирами становятся эстрадные певцы, манекенщицы, герои зарубежных кинобоевиков. Явно прослеживается меркантилизация жизненных ориентаций.

Ценностное отношение к Родине, родному краю выражают в своих суждениях всего 3% детей. В нравственном воспитании учащихся начальных классов весьма актуальным является формирование гуманных отношений между детьми, воспитание у них действенных нравственных чувств.

Обращение к традициям своего народа сегодня является залогом развития и укрепления будущего, так как именно современные дети в большей степени подвержены негативным социальным влияниям, происходящим в нашем обществе. Приобщение к культурно-историческому наследию должно начинаться с познания своего края, малой родины, устного народного творчества. Только человек, знающий свое прошлое, лучше ценит и настоящее [3, с. 10–11].

Самым популярным жанром младших школьников является сказка. Она рано входит в жизнь ребёнка и не только развлекает его, но и воспитывает эстетически, нравственно, развивает умственно. С неё начинается его знакомство с миром литературы, с миром человеческих взаимоотношений и со всем окружающим миром в целом. Сказки преподносят детям поэтический и многогранный образ своих героев, оставляя при этом простор воображению. Нравственные понятия (честность, доброта, человеколюбие), ярко представленные в образах героев, закрепляются в реальной жизни и взаимоотношениях с близкими людьми, превращаясь в нравственные эталоны, которыми регулируются желания и поступки ребёнка. Сказка, её композиция, яркое противопоставление добра и зла, фантастические и определённые по своей нравственной сути образа, выразительный язык, динамика событий, особые причинно-следственные связи и явления, доступные пониманию ребёнка, – всё это делает сказку особенно интересной и волнующей для детей, незаменимым инструментом формирования нравственно здоровой личности ребёнка.

Сказка – источник народной мудрости. Она учит доброте, смелости и честности. Порицая зло и несправедливость, она вызывает у ребёнка сочувствие к обиженным героям и тем самым содействует формированию гражданственности. Этот жанр устного народного творчества справедливо можно считать одним из важных воспитательных средств, так как они помогают обогащать ребёнка эмоциями, развивать воображение, творческое мышление, речь, подводить детей к логическим суждениям. Русские народные сказки служат могучим действенным средством умственного, нравственного и эстетического воспитания детей. Благодаря сказке ребёнок узнаёт, что жизнь подобна путешествию, полному неожиданных открытий и приключений: что в любой миг мир может заговорить, потому что он – живой, и поэтому важно бережно и чутко относиться ко всему вокруг. Благодаря сказке ребёнок понимает, что жизненный путь трудный, что он не простой и гладкий; что каждое испытание помогает стать сильнее; что самое ценное зарабатывается трудом, а доставшееся легко и даром, может так же быстро исчезнуть. Она намекает, что сделать правильный выбор помогает любящее сердце, а не расчётливый ум. И подсказывает, что добро всегда побеждает, а справедливость действенней грубой силы. Она учит детей познавать себя самого и мир вокруг.

Однако, как показали наблюдения, у детей стал пропадать интерес к книге в целом и к русскому народному творчеству в частности. И на это есть несколько причины:

– отсутствие времени у родителей и желания, чтобы что- то почитать детям;

– замена обычных, так близких и понятных сказочных героев новыми персонажами в литературе на экране телевизора;

– непонимание родителями роли книги в развитии детей;

– внедрение новых информационных ресурсов в жизнь детей, компьютеризация;

– вытесняет чтение и просмотр мультфильмов;

– непосещение библиотеки, как родителями, так и детьми;

– неинформированность родителей о том, какие книги покупать и читать детям в различные возрастные периоды [4, с. 13–18].

Проблема сохранения интереса у детей к русскому народному творчеству сегодня актуальна как никогда. Техника (аудио-, видео-, компьютерная), дающая готовые слуховые и зрительные образы, особым способом воздействующая на людей, ослабила интерес к книге и желание работы с ней.

Слушая сказки, дети глубоко сочувствуют персонажам и переживают описываемые события, примеряют на себе лучшие черты людей, познают добро и зло, трусость и смелость, проявляют сочувствия и сострадание, заряжаются положительной энергией, получают знания о мире и учатся жить.

Сказка – благодатный и нечем незаменимый источник нравственного воспитания детей, т.к. в сказке отражена вся реальная жизнь со злом и добром, счастьем и горем. Она открывает и объясняет ребёнку жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений. Этот вид литературного жанра развивает мышление и воображение ребёнка, обогащает его эмоции, даёт прекрасные образы литературного языка.

В настоящее время существует огромное количество учебных программ для начальной школы. На уроках литературного чтения авторы предлагают огромное количество зарубежных произведений, уделяя очень мало времени сказкам. В нашей школе мы решили эту проблему с помощью внеурочной деятельности кружка «Славяне», в планировании которого на изучение русских народных сказок отводится по 7 часов в каждом классе. Практика показывает, что дети даже в начальной школе любят слушать сказки. Особенно, если их читает учитель. Потому что никакие гаджеты не заменят детям живого взрослого человека. Народные сказки воспитывают ребенка в традициях народа, сообщают ему основанное на духовно-нравственных народных воззрениях видение жизни. Роль русских народных сказок в воспитании, становлении духовного и нравственного мира ребенка неоценима. Русский народ бережно хранил и передавал из поколения в поколение не только сюжет, но и речевые обороты сказок. Язык сказок, насыщенный афоризмами, повторами и эпитетами, очень поэтичен, он утончает и возвышает душу слушающих (дети с большим удовольствием обращаются к толковому словарю, чтобы найти непонятное им устаревшее слово).

Сформированные нравственные представления служат основой развития мотивов поведения, которые побуждают детей к тем или иным поступкам. Именно анализ мотивов поступков позволяет педагогу проникнуть в суть поведения ребенка, понять причину того или иного его поступка и выбрать наиболее подходящий способ воздействия. Такие нравственные категории, как добро и зло, хорошо и плохо, можно и нельзя, целесообразно формировать своим собственным примером, а также с помощью народных сказок, в том числе о животных (1–2 классы).

Сказки «Теремок», «Зимовье зверей» учат дружбе. «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», «Гуси-лебеди» учат слушаться родителей. Слушая такие сказки, ребенок незаметно для себя усваивает и житейскую мудрость, и народный смысл сказки [5, с. 50–53]. Кроме бытовых сказок, сказок про животных есть еще и волшебные сказки (3–4 классы). Волшебные и волшебно-героические сказки появились в глубокой древности. В этих сказках воспеваются подвиги, находчивость, смелость и целеустремленность героев – выходцев из народа. Эти герои преодолевают всякие трудности в борьбе за справедливость.

Они побеждают носителей зла – жестокого и коварного царя или чудовищного Змея Горыныча, Кощея Бессмертного, Бабу Ягу и т. д. А волшебные предметы – скатерть-самобранка, сапоги-скороходы, ковер-самолет, шапка-невидимка помогают им. Добро всегда побеждает зло, торжествует справедливость. Сказки новеллистического характера, куда относится и цикл сатирических сказок, возникли несколько позже волшебных сказок (4 класс). В них чудесных помощников почти нет. Главное место занимают события из реальной жизни. В этих сказках рассказывается о взаимоотношениях выходца из народа, чаще бедного мужика с богачами – царем или барином. Простой мужик оказывается сообразительней, умнее, находчивее. Он всегда выходит победителем. В сказках высмеиваются лень, жадность, глупость, тунеядство, зазнайство. Сказки преподносят детям поэтический образ своих героев. Нравственные понятия, представленные в образах героев, закрепляются в реальной жизни. Её композиция, яркое противопоставление добра и зла, выразительный язык, динамика событий – все это делает сказку интересной и волнующей для детей. Русская народная сказка приоткрывает завесу в мир тайн и чудес. Народные сказки воспитывают ребенка в традициях русского народа [5, с. 53–55]. Они пропитаны оптимизмом, имеют счастливые концовки, выражают веру народа во всемогущество человека, его мечты о будущем. Мудрость и простота, сочетающаяся в сказках помогает донести до маленького человека высокие и нравственные идеалы: уверенность в торжестве правды, победе добра над злом. Помогают возродить в людях духовность, милосердие, гуманность, сочувствие. Данный литературный жанр способствует формированию у детей любви и уважению к своему народу, семье, к труду, к своей Родине.

Таким образом, роль русских народных сказок в духовно-нравственном воспитании младших школьников, становлении духовного и нравственного мира ребенка неоценима.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования Министерство образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://standart.edu.ru/catalog.aspx?catalogId=223

2. Чумакова Н.Ю. Музейная деятельность как средство духовно-нравственного воспитания младших школьников / Н.Ю. Чумакова // Молодой ученый. – 2013. – №7. – С. 441–443.

3. Петрова В.И. Азбука нравственного взросления // Петрова В.И., Трофимова Н.М., Хомякова И.С., Стульник Т.Д.: методическое пособие. – Питер, 2006. – 304 с.

4. Ильинская И.П. Духовно-нравственное воспитание младших школьников средствами музейной педагогики / И.П. Ильинская, Н.Ю. Чумакова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2013 г.). – Пермь: Меркурий, 2013. – С. 10–11.

5. Ахметжанова Г.В. Эмпирическое исследование уровня развития педагогической функции будущего педагога / Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2014. – №3 (23). – С. 13–18.

6. Акинин В.П. Русская народная сказка. – М., 1977. – 208 с.

7. Семинар практикум для родителей «Духовно-нравственное воспитание детей посредствам сказки» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2015/02/08/seminar-praktikum-dlya-roditeley-dukhovno-nravstvennoe

Жукова Елена Михайловна
методист
Лысакова Лариса Васильевна
методист

ГБОУ «Городской методический центр
Департамента образования города Москвы»
г. Москва

РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ПРИОРИТЕТНОГО НАПРАВЛЕНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ

Аннотация*: в данной статье авторами рассматривается актуальная для отечественной системы образования проблема, связанная с развитием ценностно-смысловой компетенции как приоритетного направления духовно-нравственного воспитания современных школьников. Развитие ценностно-смысловой компетенции должно быть приоритетным направлением в образовательной практике сегодня и на качественном уровне интегрированным в единый процесс обучения и развития учащихся.*

Ключевые слова*: компетентность, ценностно-смысловые компетенции, духовно-нравственное воспитание, система образования, развитие личности.*

Воспитание подрастающего поколения представляет собой отдельную, особо сложную проблему, которая становится национальным делом любого государства, целью которого является развитие у школьников духовности и культуры, гражданской ответственности и правового самосознания, инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в различных социальных средах, активной адаптации на рынке труда.

В настоящее время возросла роль таких качеств личности как способность быстро ориентироваться в меняющемся мире, осваивать новые профессии и области знаний, умение находить общий язык с людьми самых разных профессий, культур и др. Эти качества получили название ключевых компетенций. Термин «компетенция» (competentia) в переводе с латинского языка означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Компетентный в определенной сфере человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней. Одной из основных задач современного образования является развитие самостоятельно мыслящей и творческой личности. Существует ряд компетенций учащихся общеобразовательной школы, которые имеют непосредственное отношение к формированию и развитию личности ученика и проверяются в процессе выполнения им учебных действий.

В новых Федеральных государственных образовательных стандартах определяются содержательные характеристики базовых компетенций учащихся общеобразовательной школы, формируемых в ходе организации учебно-воспитательного процесса в парадигме развивающего образования:

– ценностно-смысловая компетенция – компетенция в сфере мировоззрения, направленная на формирование ценностных ориентиров ученика и механизмов самоопределения в различных ситуациях;

– общекультурная компетенция определяет познание и опыт деятельности в области национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственные жизненные основы человека и отдельных народов;

– учебно-познавательная компетенция содержит в себе элементы общеучебной деятельности – целеполагание, планирование, анализ;

– информационная компетенция предполагает поиск, анализ, отбор, преобразование и сохранение необходимой информации;

– коммуникативная компетенция подразумевает способность взаимодействия с окружающими людьми, навыки работы в группе и коллективе.

Особое значение и роль в этом перечне занимает ценностно-смысловая компетенция и это обусловлено тем обстоятельством, что современная семья и школа, с нашей точки зрения, уделяет недостаточное количество внимания формированию ценностных ориентиров у школьников. Овладение ценностно-смысловой компетенцией подразумевает сформированность ценностных ориентиров, способность видеть и понимать окружающий мир, способность ориентироваться в окружающем мире, способность осознавать свою роль и предназначение, умение выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, умение принимать решения. Основываясь на определении ценностно-смысловой компетенции как общей способности, основанной на знаниях, опыте, склонностях, приобретённых благодаря обучению, можно определить так же и ее цель: помочь ребёнку адаптироваться в социальном мире.

Формирование ценностно-смысловой компетенции на уроках иностранного языка может происходить наиболее успешно поскольку, используя язык как средство, мы изучаем окружающий нас мир во всех его проявлениях. Конструирование ценностно-смысловой компетенции при обучении иностранному языку заключается в ряде методических приемов. При смысловом чтении текста обучающимся может быть предложен поиск ценностных ориентиров. Задания на понимание смысла текста и развитие умения прогнозировать развитие его сюжета могут также стать отражением ценностных ориентиров самих обучающихся. Способность к диалогу раскрывается через умение задавать вопросы, опираясь на смысл прочитанного текста. Способность видеть окружающий мир может проявиться при сочинении собственного текста на основе заданного или выработанного с педагогом плана. При этом у учащегося развивается способность видеть и понимать окружающий мир. Проектная работа по иностранному языку, в ходе которой даются ценностные установки, так же может помочь ориентироваться в окружающем мире. В процессе подготовки проектной работы учащимся необходимо определить причину появления той или иной информации, степень ее полезности лично для обучающегося и его окружения, отобрать информацию по определенной тематике и с определенной целью. Делая выводы о прочитанном и услышанном, учащиеся осознают свою роль и предназначение. Совместная работа в рамках технологии сотрудничества способствует развитию критического мышления. В процессе субъект-субъектных взаимоотношений обучающиеся развивают умение выбирать целевые и смысловые установки для своих поступков и действий и начинают осознавать смысл учебной деятельности и личную пользу, приносимую сотрудничеством. Благодаря вышеперечисленным действиям изучение иностранного языка приобретает для них самостоятельную ценность. В основе познавательной мотивации лежит стремление детей и подростков познавать новое. Развитию мотивации способствует включение интеллектуальной деятельности соревновательного характера, моделирование ситуаций общения. На уроках иностранного языка используются ситуативно-ролевые игры, служащие поощрением обучающихся к принятию решения.

Приведем несколько примеров учебных заданий, направленных на развитие у учащихся ценностно-смысловых компетенций:

1. Topic «Television». You are taking part in the talk-show. The topic is «Modern television: evil or goodness». Give reasons for your point of view on this issue.

Possible students» answers:

Lately television has been criticized for being a threat to the society's moral standards as it shows too much sex and violence. There are too many war films and,

even worse, too many stories about secret agents, criminals and the police, who shoot people as if they were rabbits. Naturally a lot of people don't want television to show sex, violence and cruelty. They say such programmes, if they have to be shown at all, should never be run at prime time or any other time when young children can see them. People also criticize bad-taste programmes where rude jokes are made or where people are made to fight over a sum of money forgetting all shame, or programmes spying on people at the most intimate moments of their lives. Such programmes give examples of humiliation and bad taste.

Some programmes are politically engaged and present the views and ideas of one group of people instead of presenting different views.

Above all most of TV viewers dislike TV commercials that can spoil the impression of a good programme by interrupting it.

Тема «Телевидение».

Ты участвуешь в ток-шоу на тему «Современное телевидение: зло или добро». Обоснуй свою точку зрения по этой проблеме.

Варианты рассуждения учеников:

В последнее время телевидение подвергается критике как угроза общественной морали из-за излишней демонстрации насилия. А, так же, фильмов о войне и, что еще хуже, историй о секретных агентах, преступниках и полицейских, без разбора убивающих людей. Естественно, большинство телезрителей не хотят наблюдать насилие и жестокость. Существует мнение: если нельзя прекратить показ некоторых программ, то нужно хотя бы не демонстрировать их во время массового просмотра и в любое другое, доступное для детей, время. Телезрители критикуют так же программы низкого качества, в которых допускаются грубые шутки, демонстрируется жажда обогащения с отсутствием моральных норм, или же программы, в которых устраивают слежку за людьми. Подобные программы – пример унижения человеческого достоинства и безвкусицы.

Некоторые программы являются политически ангажированными и демонстрируют взгляды и мнения отдельной группы людей, а не общества в целом.

Более того, многие телезрители критикуют рекламу, так как она портит впечатление от просмотра хорошей программы, прерывая ее.

2. Topic «Sport and healthy way of life. What do you prefer: to do sports or to watch TV?»

Possible students» answers:

In my opinion people can't do without sport. They go in for sports for different reasons. First of all, sport helps us to stay in good shape, to keep fit and to be healthy. It makes people strong, fast and agile. What is more sport builds our character; it teaches us to win and to lose as well as to overcome difficulties. Besides, it's a good way to spend your free time and to make friends.

Some people argue that sport is not very useful. It takes a lot of energy and time. As a result, people have broken legs and arms and other injuries. I agree that some sports can be dangerous, for example, extreme sports. Besides, I think that some professional sports can be rather exhausting, because professional sportsmen should train all day long and have to follow a special diet, which is not quite healthy.

As for me, I enjoy different sports, but on the other hand it's impossible to try all existing kinds of sports. That's why I also like to watch sports programmes on TV. I am proud of our sportsmen and always support them.

Тема «Спорт и здоровый образ жизни. Что ты предпочитаешь: смотреть спортивные передачи или заниматься спортом?».

Варианты рассуждения учеников:

Я считаю, что люди не могут прожить без спорта. И они занимаются спортом по разным причинам. Прежде всего, спорт помогает нам сохранять хорошую физическую форму и оставаться здоровыми. Спорт делает людей силь-

ными и быстрыми. Более того, спорт формирует характер, учит нас проигрывать и побеждать, а так же, преодолевать трудности. Кроме того, это хороший способ провести свободное время и подружиться с кем-либо.

Есть люди, которые считают, что спорт не очень полезен. Он отнимает много времени и энергии. И как результат: люди с переломанными конечностями и другими травмами. Я согласен, что спорт может быть опасным, например экстремальные виды спорта. Я думаю, что профессиональный спорт скорее изматывающий, так как профессиональные спортсмены должны тренироваться каждый день и следовать специальной диете, которая не всегда способствует здоровому образу жизни.

Что касается меня, я люблю различные виды спорта. Но, с другой стороны, это невозможно, заниматься всеми существующими видами спорта. Поэтому, я смотрю спортивные программы по телевизору. Я горжусь нашими спортсменами и всегда поддерживаю их.

3. Exercise «Formula of values».

The aim of the exercise is to develop and to support the concept of universal values of pupils» mind. This exercise is done in groups that consist of 3-4 persons. The aim of each group is to create the formulas of values.

1st step of work – formula of health.

2nd step of work – formula of friendship.

3rd step of work – formula of love.

4th step of work – formula of success.

The list of values could be broadened.

After that the groups should cooperate to present the derived formulas in a big groups and to discuss them. During discussion the members of the groups should answer the following questions: what feelings do you have during the work with formulas, what adjustments would you like to make into your formulas after discussion?

Упражнение «Формулы ценностей».

Цель упражнения – развитие и поддержка в сознании школьников понятия общечеловеческих ценностей. Упражнение выполняется в группах, состоящих из 3–4 человек. Задача каждой группы – вывести формулы ценностей.

1 этап работы – формула здоровья.

2 этап работы – формула дружбы.

3 этап работы – формула любви.

4 этап работы – формула успеха.

Список ценностей может быть расширен.

Далее группы объединяются для презентации полученных формул в большой группе и последующего обсуждения. В процессе обсуждения участники группы должны ответить на вопросы: какие чувства у вас возникают в процессе работы с формулами, какие коррективы вы согласны внести в свои формулы после их обсуждения.

4. Topic «The world around us».

Pupils should read three mini-texts about China, Japan and England and the rules of conduct in these countries. Two travelers are going to visit these countries. The first one goes to guests and the second one wants to find out how people spend their free time.

Give advises to the travelers and take their intentions into account.

The traveler №1 in China mustn’t kiss his friends to the view and mustn’t late. In Japan he must bring a gift, take off the shoes and turn them to the door. In England he must always say «Thank you», «Not at all» and he mustn’t speak with the full mouth.

The traveler №2 in China mustn’t steak the chopsticks in a side dish of rise and he mustn’t tell the jocks to the strangers. In Japan he mustn’t blow one's nose to the view. In England he mustn’t jump the queue.

Answer the question: what would you do in this situation?

Make a short report.

Тема «Мир вокруг нас».

Обучающиеся должны прочитать три мини-текста о странах (Китай, Япония, Англия) и правилах поведения в них. Два путешественника собираются в эти страны: один едет в гости, другой хочет увидеть, как люди проводят свободное время.

Какие советы можно дать путешественникам, учитывая их намерения? Путешественник № 1 в Китае не должен целовать знакомых при всех и не опаздывать в гости, в Японии должен приносить в гости подарок, снимать обувь при входе в дом, повернув ее носками к двери, в Англии следует всегда говорить «спасибо» и при просьбе добавлять «пожалуйста» и не говорить с набитым ртом.

Путешественник №2 в Китае не должен втыкать палочки в гарнир из риса и не рассказывать анекдоты плохо знакомым людям, в Японии не должен сморкаться при всех, в Англии не должен вставать вне очереди.

Ответьте на вопрос: как вы сами поступите в этих ситуациях?

Подготовьте мини-выступление.

5. Interactive discussion of the biography of Florence Nightingale.

From the presentation the pupils get to know that Florence Nightingale was the initiator of the movement of the nurses during the Crimean War. She began to serve people as the response to the God's appeal like Y.A. Komenskij, Mother Theresa and A. Shweyzer.

Pupils should answer the following questions:

1) When did Florence want to become a nurse?

2) Why did she behave in such way?

3) Why did she help people?

The questions for the groups:

1) Why is your life important for you?

2) What could you do for needy people?

Интерактивная беседа по биографии Флоренс Найтингейл.

Из презентации о жизни Ф. Найтингейл обучающиеся узнают, что Ф. Найтингейл, инициатор движения сестер милосердия во время Крымской войны, начала свое служение людям в ответ на призыв Бога, подобно Я.А. Коменскому, матери Терезе, А. Швейцеру.

Обучающимся предлагаются вопросы:

1) Когда у Флоренс появилось желание стать сестрой милосердия?

2) Что двигало ею?

3) Почему Флоренс так искренне участвовала в жизни других людей?

Вопросы для работы в группах:

1) Почему жизнь важна для тебя?

2) Что ты можешь сделать для нуждающихся людей?

7. Interactive lecture «Christmas truce».

In the presentation «Christmas truce» the causes of truce and the events that are connected with the truce at the front and at the rear are shown. There is also a memorial that is devoted to this event.

The questions for discussion:

1) What happened after the truce? (Peaceful initiatives that are connected with Christmas Holiday – coming of Christ into the world).

2) What caused the truce during military operations? (The desire of soldiers to celebrate Christmas).

3) What happened during the Christmas truce in 1914? (The soldiers decorated the pine-trees, sang Christmas carols, communicated on the no man's land, exchanged with presents and cigarettes, arranged improvised hairdressing salons.

4) What was the main event during the truce? (Communication on the no man's land).

5) What were the viewpoints about the truce? (Gladness of participants of peaceful initiatives and of soldiers on the one hand and the accusation of betrayal of army bosses on the other hand).

6) If you had lived in that time, what opinion would you have had?

Интерактивная лекция «Рождественское перемирие».

В презентации «Рождественское перемирие» отражены причины перемирия, события, связанные с ним на фронте и в тылу, представлен мемориал, посвященный этому событию.

Вопросы для обсуждения:

1. Что предшествовало перемирию? (Мирные инициативы, связанные с приближением празднования Рождества – прихода в мир Христа.)

2. Что вызвало перемирие в ходе военных действий? (Желание солдат праздновать Рождество.)

3. Что случилось в Рождественское перемирие 1914 году? (Солдаты украшали елочки, пели рождественские гимны, общались на нейтральной полосе, обмениваясь подарками, сигаретами, устраивали импровизированные парикмахерские.)

4. Что является основным событием во время перемирия? (Общение на нейтральной полосе.)

5. Какие мнения существовали о перемирии? (Радость участников мирных инициатив и солдат с одной стороны, и обвинение в предательстве со стороны армейского начальства с другой стороны.)

6. Если бы вы жили в то время, каково было бы ваше мнение?

Для формирования ценностно-смысловой компетенции важны и внеурочные мероприятия такие как «Празднование Рождества в Великобритании», «Национальные блюда стран изучаемого языка» и пр.

Ученик, чьи ценностно-смысловые компетенции сформированы на достаточно высоком уровне, обладает следующими умениями и навыками:

– умение адекватно оценивать свои способности и возможности;

– наличие внутренней мотивации приобретения знаний для дальнейшего образования;

– понимание необходимости личностного роста для успешного самоопределения в будущем;

– осознание приоритета духовных, а не материальных ценностей.

Развитие ценностно-смысловой компетенции предполагает совершенствование значимых умений учащихся: формулировать собственные ценностные ориентиры по отношению к предмету и сферам деятельности; владеть способами самоопределения в ситуациях выбора на основе собственных позиций; уметь принимать решения, брать на себя ответственность за их последствия, осуществлять действия и поступки на основе выбранных целевых и смысловых установок; осуществлять индивидуальную образовательную траекторию с учетом общих требований и норм. Современный ученик должен четко для себя представлять, что и как он изучает сегодня, на следующем занятии и каким образом он сможет использовать полученные знания в последующей жизни. Уроки иностранного языка являются возможностью выражать свое отношение к окружающему миру во всех его проявлениях: физическом и эмоциональном, духовном и эстетическом, используя язык как средство общения. Рассуждая о морали и нравственности, обсуждая ситуации морального выбора, определяя причины и последствия выбора поступков, обучающиеся в полной мере овладевают ценностно-смысловыми компетенциями.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе. От действия к мысли. Система заданий. Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2010.

2. Данилюк А.Я., Кондаков А.Н., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://vvsosh2.vsv.lokos.net/2014/Konz_razvitiya.pdf – (дата обращения: 03.05.2015).

3. Ковров В.В. Духовно-нравственное воспитание как фактор обеспечения психологического здоровья личности современного школьника в безопасной образовательной среде / В.В. Ковров // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2012. – №3 (3). – С. 139–142.

4. Ковров В.В. Воспитательная система образовательного учреждения как ресурс обеспечения психологической безопасности: учебно-методическое пособие / В.В. Ковров, М.С. Мириманова, Н.Т. Оганесян. – М.: Экон–Информ, 2012. – 181 с. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psychlib.ru/resource.php/pdf/documents/KVs-2012.pdf (дата обращения: 03.05.2015).

5. Ковров В.В., Оганесян Н.Т. Реформы в образовании; современные вызовы / В.В. Ковров, Н.Т. Оганесян // Народное образование. – 2013. – №9. – С. 28–29.

6. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. – М.: Эйдос; Издательство института образования человека, 2013.

7. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm (дата обращения: 05.05.2015).

Кищенко Елена Сергеевна
студентка
Фардзинова Зарина Арсеновна
преподаватель

ФГБОУ ВПО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса»
г. Владивосток, Приморский край

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ МОЛОДЕЖИ. ПРЕСТУПНОСТЬ. НАРКОМАНИЯ. АЛКОГОЛИЗМ

Аннотация*: данная статья посвящена вопросу девиантного поведения молодых людей. В работе рассмотрена динамика преступности среди молодежи, численность больных алкоголизмом, состоящих на учете в лечебно-профилактических организациях, а также смертность населения в 2013 году от алкоголя по причинам смерти и динамика численности больных наркоманией, состоящих на учете в лечебно-профилактических организациях.*

Ключевые слова*: преступность, наркомания, алкоголизм, девиантное поведение молодежи.*

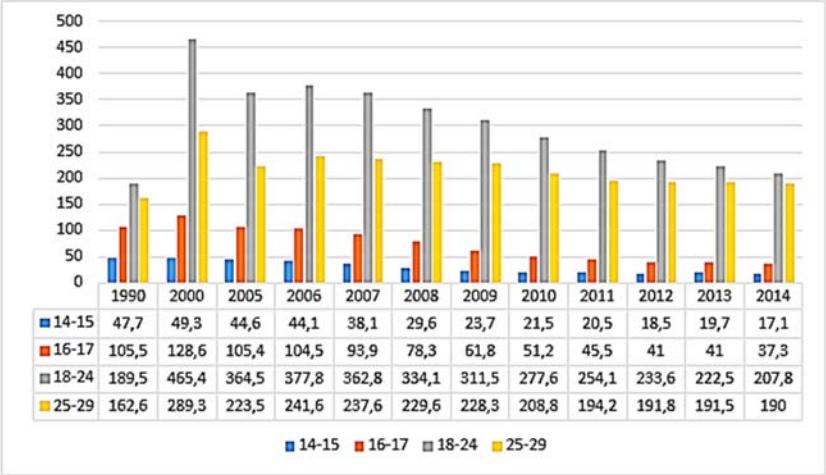
Процессы трансформации, которые происходят в современном обществе, сопровождаются глубочайшим кризисом, который распространён на все сферы общества. На современном этапе развития перед учеными встает довольно сложная задача – осмыслить причины этого кризиса. Фактически отечественный социум пребывает в состоянии ценностно-нормативной дезинтеграции, то есть социальной анемии (состояние общества, когда старые нормы и ценности уже не соответствуют реальным отношениям, а новые еще не утвердились). Негативным аспектом указанных тенденция является то, что социальное пространство стремительно заполняется девиантным ценностями, нарушаются или игнорируются существующие нормы права и морали значительной частью индивидов. В условиях кризисного состояния общества личность оказалась в сложной ситуации выбора ценностей, приоритетов, средств адаптации, и наиболее остро эта проблема проявляется в молодежной среде.

В современных условиях противоправное и асоциальное поведение приобретает массовый характер и часто воспринимается как рациональный и общепринятый образ жизни. Не случайно, что за последнее десятилетие статистика фиксирует катастрофический рост молодежной наркотизации и алкоголизации, повышается уровень преступности среди молодого поколения. А ведь именно позиция молодежи предусматривает направление и темп процессов

модернизации нашего общества, поэтому социальное поведение молодежи выступает как объект исследований, которые, в свою очередь, приобретают для современной России особую актуальность, так как в динамике последних лет масштабы молодежной девиации получили размеры, угрожающие социальной безопасности в целом.

Неопределенным является комплекс причин и факторов, детерминирующих отклонения, особенности девиантного поведения в молодежной среде. Эти обстоятельства существенно актуализируют необходимость всестороннего научного познания феномена девиации, причем в общем и систематизированной взаимосвязи всех видов девиантного поведения.

Преступность является наиболее опасным отклонением от социальных норм. К преступлениям, которые совершаются молодым поколением в первую очередь относят такие как мошенничество, кражи, грабежи, убийства и тому подобное. В последнее время наблюдается тенденция к росту преступности среди детей (рис. 1.).



	1990	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
14-15	47,7	49,3	44,6	44,1	38,1	29,6	23,7	21,5	20,5	18,5	19,7	17,1
16-17	105,5	128,6	105,4	104,5	93,9	78,3	61,8	51,2	45,5	41	41	37,3
18-24	189,5	465,4	364,5	377,8	362,8	334,1	311,5	277,6	254,1	233,6	222,5	207,8
25-29	162,6	289,3	223,5	241,6	237,6	229,6	228,3	208,8	194,2	191,8	191,5	190

Рис. 1. Динамика преступности среди молодежи

По данным статистики каждый пятый подросток повторно совершает преступление. Из года в год количество таких детей увеличивается. В большинстве регионов растет рецидивная и групповая преступность среди молодежи.

Важнейшим мотивом совершения преступлений среди молодежи на современном этапе является тяжелое материальное положение, которое существенно сокращает возможности подростков для удовлетворения своих интересов и желаний. Это толкает несовершеннолетних на совершение преступлений. Также это и психологический фактор: это и конфликты с родителями, учителями, психические расстройства самого себя.

Пьянство и алкоголизм получили широкое распространение среди молодежи. На сегодня, не смотря на позитивные тенденции сокращения показателя численности больных алкоголизмом, в России зарегистрировано более 1746,5 тыс. больных алкоголизмом (рис. 2).

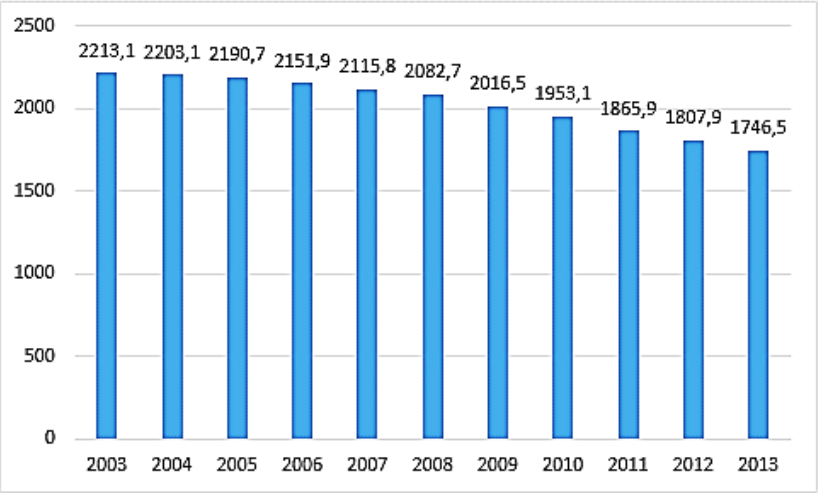


Рис. 2. Численность больных алкоголизмом, состоящих на учете в лечебно-профилактических организациях на конец отчетного года

Для молодежи алкоголь средство для раскрепощения и преодоления застенчивости, от которой страдают многие подростки.

По данным исследований 33% опрошенных в России детей впервые попробовали алкоголь в 13–15 лет, 15% подростков впервые прикладываются к рюмке в 10–11 лет. В 16–17 лет почти все подростки уже «о дегустировали» спиртные напитки. Ежегодно в стране от чрезмерного употребления некачественных алкогольных веществ умирает большое количество людей, в том числе среди молодого поколения. При этом смертность от алкоголя среди городского населения выше чем среди сельского населения (рис. 3).

Рис. 3. Смертность населения в 2013 году от алкоголя по причинам смерти

Алкоголь разрушает семьи, количество детей сирот при живых родителях постоянно растет.

Важной предпосылкой девиантного поведения является наркомания.

В России зарегистрировано более 308,3 тыс. наркозависимых (рис. 4).

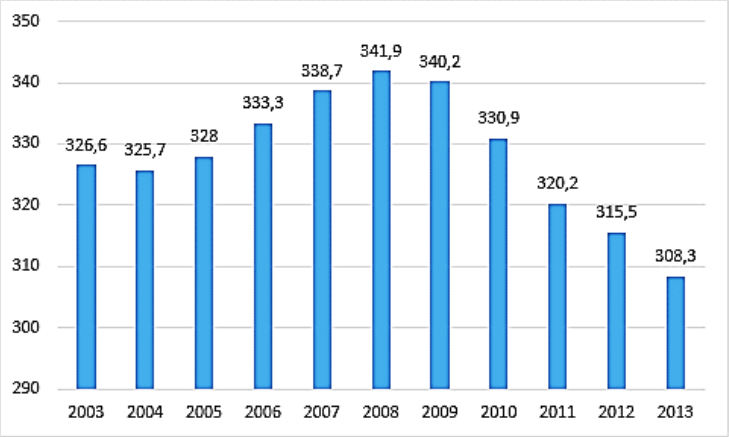


Рис. 4. Динамика численности больных наркоманией, состоящих на учете в лечебно-профилактических организациях на конец отчетного года

Путь молодых людей к наркомании начинается с безнадзорности со стороны общества и семьи, когда подросток попадает под влияние так называемого авторитета неформальной группы. Подавляющее большинство наркозависимых-молодые люди от 15 до 25 лет. За последние 10 лет доля больных наркоманией среди несовершеннолетних увеличилась в 6–8 раз.

И эти данные не являются полностью достоверными, так как эти цифры могут в 5–10 раз быть больше. Психиатры и психологи применяют различные методы лечения, от этой пагубной привычки навсегда освобождаются только 10–12% наркоманов. Остальные 80–90% начинают принимать наркотики.

Увеличивается количество преступлений, осуществляется под действием наркотических веществ цифра которых достигает 2,5 тыс. Преступлений, а непосредственно органом внутренних дел зарегистрировано 7,9 тыс. преступлений, совершенных наркоманами.

Рассмотрев основные формы девиантного поведения (преступность, алкоголизм, наркомания), можно сделать вывод, что каждая из этих форм так или иначе зависит от психологического состояния индивида, взаимоотношений с окружающим его окружением, а также от его образования, социального состояния в обществе, от определенного рода занятия, от его финансовых потребностей и т.д. В последнее время очень изменилось материальное положение многих слоев населения нашей страны. Многие граждане живут за чертой бедности, отмечается рост количества безработных, особенно среди молодого поколения. Все это создает конфликтные ситуации, а они приводят к девиациям среди молодежи. Важнейшим способом преодоления данной проблемы, по нашему мнению, является улучшение уровня жизни в стране в целом и в частности молодого поколения за счет создания социальных службы и другие организаций, разработки эффективных государственных и региональных программ. Но если их деятельность не будет поддерживаться государством, рост этих девиантных форм поведения только расти.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации. (в ред. от 21.07.2007 №5-ФКЗ). – М.: Юрайт–Издат, 2009.
2. Гилинский Я.И. Девиантное поведение молодежи / Я.И. Гилинский // Социология молодежи. – СПб: СПбГУ, 1996 – С. 279–331.
3. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gks.ru/

Ларских Марина Владимировна
канд. психол. наук, преподаватель
ГБОУ ВПО «Воронежская государственная
медицинская академия им. Н.Н. Бурденко»
г. Воронеж, Воронежская область
Лисова Ирина Викторовна
студентка
ФГБОУ ВПО «Воронежский государственный
педагогический университет»
г. Воронеж, Воронежская область

ЗАВИСИМОСТЬ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА ПОДРОСТКОВ ОТ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА И ДЕПРЕССИИ МАТЕРЕЙ

Аннотация*: целью работы является проверка различных семейных моделей формирования и развития перфекционизма у подростков. Исследование проводилось с помощью следующих методик: MPS-H, опросник депрессии (M. Kovas), шкала депрессии Бека, проективный рисунок «Моя семья». Сделаны выводы: перфекционизм подростка связан с депрессией матери, что подтверждает тревожно-депрессивную модель перфекционизма. Перфекционизм, ориентированный на других, подростка связан с социально-предписанным перфекционизмом матери. В неблагополучных семьях подростков с деструктивным типом перфекционизма, значимо больше, чем в благополучных.*

Ключевые слова*: перфекционизм, подросток, конструктивный перфекционизм, деструктивный перфекционизм.*

В психологии под перфекционизмом понимается психологическая характеристика, включающая в себя высокие требования, предъявляемые личностью к себе, своей деятельности, другим людям и миру в целом [6]. В связи с тем, что многие ученые связывают высокий уровень перфекционизма с психологическими и даже психиатрическими проблемами, тема нахождения факторов формирования и развития перфекционизма молодого поколения является особенно актуальной [2–3]. Наши предыдущие исследования были посвящены таким детерминантам формирования перфекционизма личности как: реклама, кинематограф, а также высокие образовательные стандарты учебных заведений [5–6]. Целью нашего исследования является изучение семейных факторов формирования перфекционизма подростка.

Все модели развития перфекционизма подчеркивают огромную роль родительской семьи в развитии этой личностной черты [10]: в модели *социального ожидания* (G. Flett, D. Madorsky, P. Hewitt & M. J. Heisel, 2002) перфекционизм развивается тогда, когда дети считают, что блестящие успехи и примерное поведение являются единственным способом завоевать родительскую любовь и одобрение; модель *социального научения* (А. Бандура, 1986) предполагает, что дети учатся перфекционизму, наблюдая за взрослыми; модель *социальной реакции* рассматривает перфекционизм как защитный механизм на неблагополучную семейную атмосферу (G. Flett, 2002); *тревожно-депрессивная* модель предполагает, что перфекционизм развивается в том случае, когда ребенок по-

лучает поощрение, если его оценки выдающиеся, но чувствует тревогу и разочарование родителей, когда делает ошибки (D. Burns, 1980). Существует ряд работ, в основном зарубежных, о роли матери в формировании перфекционизма ребенка. Влияние личностной патологии матери на формирование перфекционизма ребенка можно увидеть в зарубежных исследованиях (Brown&Harris, 1978; Kendel&Prescot, 1999; Kessler, Berglund, Demler, Jin, & Walter, 2005). Так же были изучена взаимосвязь перфекционизма и таких психологических проблем матери как: депрессия и тревога, обссесивно-компульсивные расстройства [10]. Но при анализе научной литературы нам не удалось найти, ни одной отечественной работы, посвященной взаимосвязи типологии перфекционизма матери и ребенка. Подводя итоги теоретического анализа можно сделать вывод об актуальности изучения семейных, и особенно материнских факторов перфекционизма подростка.

На основании приведенных теоретических посылок было проведено эмпирическое исследование, объектом которого стали подростки (n=60, средний возраст 15±0,4) и их матери (n=68, средний возраст 41±6).

Первая часть исследования была посвящена проверке всех четырех семейных моделей развития перфекционизма. Если перфекционизм является для ребенка единственным способом завоевать любовь и принятие родителей, то первой гипотезой исследования служило предположение о том, что высокая требовательность матери взаимосвязана с высоким уровнем социально-предписанного перфекционизма ребенка. Исследуя модель развития перфекционизма социального научения, мы выдвигаем гипотезу, что общий уровень и компоненты перфекционизма матери имеют прямые корреляции с общим уровнем и теми же компонентами перфекционизма ребенка. Согласно третьей гипотезе, уровень перфекционизма детей из неблагополучных семей будет значимо выше, чем в благополучных семьях. И наконец, рассматривая перфекционизм как реакцию на тревогу и депрессию матери, мы выдвигаем четвертую гипотезу: перфекционизм ребенка будет связан значимыми прямыми корреляциями с депрессией матери. Вторая часть исследования была посвящена взаимосвязи типологии перфекционизма матери и ребенка и зависимость типологии перфекционизма подростка от благополучности семейной ситуации. Соответственно, гипотезами второй части исследования были: существует взаимосвязь между типологией перфекционизма матери и подростка; процентное содержание подростков с деструктивным перфекционизмом в неблагополучных семьях выше, чем в благополучных.

Методы исследования: проективная методика «Моя семья» [7]; шкала депрессии А. Бека [8]; «Опросник детской депрессии» M. Kovacs [1]; «Опросник перфекционизма» Н.Г. Гаранян и А.Б. Холмогоровой [2].

Результаты

Результаты корреляционного анализа позволяют нам отвергнуть *первую гипотезу*. Перфекционизм матери, направленный на других, не имеет значимой корреляции с социально-предписанным перфекционизмом подростка ни в общей выборке, ни в группах девочек и мальчиков.

Согласно *второй* гипотезе, общий уровень перфекционизма и компоненты перфекционизма матери должны быть взаимосвязаны с общим уровнем и теми же компонентами перфекционизмом ребенка. То есть у требовательной к себе матери вырастает и требовательный к себе ребенок. Или, у матери с высокими требования к другим людям, вырастает ребенок с такими же характеристиками личности. Вторая гипотеза так же не была подтверждена. Как в общей выборке, так и в выборках девочек и мальчиков, нам не удалось выявить ни одной значимой корреляции между одноименными компонентами перфекционизма матери и ребенка. В общем выборе было выявлено только две значимые взаимосвязи между перфекционизмом на других подростка, общим уровнем пер-

фекционизма матери (r = 0,25; p≤0,05) и социально-предписанным перфекционизмом матери (r = 0,30; p≤0,05). Это позволяет говорить о том, что рост желания матери соответствовать, удовлетворять невысказанные желания других людей (и в том числе и своего ребенка) не приводит к развитию у ребенка потребности соответствовать, ублажать других. Наоборот, с детства привыкший к исполнению его желаний и требований, часто даже не высказанных им, а предугаданных его матерью, подросток ждет этого и от окружающих. Вопреки нашим ожиданиям, в группе девочек-подростков так же не было выявлено ни одной значимой корреляции между общим уровнем и одноименными компонентами перфекционизма матери и девочки подростка. Наибольший вклад вносит перфекционизм матери, направленный на себя, который связан как с высокими требованиями девочки-подростка к другим людям (r = 0,59; p≤0,01), так и на более низком уровне значимости (r = 0,50; p≤0,05) с общим уровнем перфекционизма девочки. Общий уровень перфекционизма матери так же связан с перфекционизмом девочки, направленным на других (r = 0,42; p≤0,05). Эти данные противоречат более ранним исследованиям A. Vieth и T. Trull (1999), в которых были найдены положительные корреляции между некоторыми одноименными компонентами перфекционизма: у девочек и их матерей (между я ориентированный и социально-предписанный перфекционизм)[10].

В группе мальчиков-подростков и их матерей так же не было выявлено ни одной значимой корреляции между одноименными компонентами перфекционизма. Но в этой группе было выявлено максимальное количество взаимосвязей (всего 4 взаимосвязи). Следует при этом заметить, что наибольший вклад вносит социально-предписанный перфекционизм матери, который связан как с общим уровнем перфекционизма мальчика (r = 0,42; p≤0,01), так и с перфекционизмом мальчика на себя (r = 0,33, p≤0,05) и на других (r = 0,43, p≤0,01). Т.о. высокая требовательность матери связана с формированием высоких требований мальчика, как к себе, так и к другим.

Проверяя третью гипотезу, мы разделили все семьи на две группы – благополучные и неблагополучные. Критерием в этом случае был анализ проективных рисунков подростков «Моя семья». Данные исследования позволяют нам опровергнуть третью гипотезу. Общий уровень перфекционизма подростков из неблагополучных семей не выше чем у подростков из благополучных семей. (U=199; $U_{Кр.}$ при p≤0,05=290; $U_{Кр.}$ при p≤0,01= 336).

Четвертая гипотеза полностью подтверждена. В общей выборке все компоненты перфекционизма ребенка имеют положительные значимые корреляции с уровнем депрессии матери. Эти данные подтверждают ранние исследования L. Cook, C. Kearney(2009), в которых перфекционизм и психопатология (депрессия, тревога) матери связана устойчивыми связями с перфекционизмом ребенка (как я-ориентированного, так и социально-предписанного) [9].

Во второй части исследования мы разделили выборки матерей и детей на подгруппы. В выборке подростков были выделены 3 подгруппы: конструктивные перфекционисты (далее КП) – подростки с высоким уровнем перфекционизма (показатели по шкале MPS-H > 200) и низким уровнем депрессии (показатели по шкале детской депрессии M. Kovacs < 50); деструктивные перфекционисты (далее ДП) – подростки с высоким уровнем перфекционизма (показатели по шкале MPS-H >200) и высоким уровнем депрессии (показатели по шкале детской депрессии M. Kovacs > 50); неперфекционисты (далее НП) – подростки с низким уровнем перфекционизма (показатели по шкале MPS-H < 200). В выборке матерей так же были выделены аналогичные подгруппы: конструктивные перфекционисты (далее КП) – матери с высоким уровнем перфекционизма (показатели по шкале MPS-H > 200) и низким уровнем депрессии (показатели по шкале депрессии Бека < 9); деструктивные перфекционисты (далее ДП) – матери с высоким уровнем перфекционизма (показатели по

шкале MPS-H >200) и высоким уровнем депрессии (показатели по шкале депрессии Бека > 9); неперфекционисты (далее НП) – матери с низким уровнем перфекционизма (показатели по шкале MPS-H < 200). В группе матерей больше половины имеют деструктивный перфекционизм (57 %), тогда как в группе их детей-подростков только третья часть имеет деструктивный перфекционизм (30 %). Конструктивным перфекционистов в группе матерей всего 3%, а в подростковой группе – 13 %. Неперфекционисты преобладают в группе детей-подростков (57 %) и 40 % матерей так же не являются перфекционистами.

При сопоставлении двух выбор детей-подростков и их матерей с высоким и низким уровнем перфекционизма можно сделать вывод, что доля детей-подростков перфекционистов в выборке матерей с высоким уровнем перфекционизма больше, чем в выборке с низким уровнем перфекционизма ($\varphi^*_{эмп} = 3,61$ больше $\varphi^*_{крит.}0,01 = 1,61$). Но, при сопоставлении двух выборок матерей и подростков с различной типологией перфекционизма, было выявлено следующее: матери с деструктивным перфекционизмом имеют только 41% подростков с тем же типом перфекционизма и 17% подростков с конструктивным перфекционизмом. Все же матери с конструктивным перфекционизмом имеют детей с деструктивным перфекционизмом. В результате можно сделать вывод о несовпадении типологии перфекционизма матери и подростка.

В благополучных семьях – 22 % подростков с КП, 11 % с ДП и 67% подростков НП. В неблагополучных семьях – 24% подростков с КП, 24 % подростков с ДП и 52 % подростков НП. Таким образом, можно сделать вывод, что в неблагополучных семьях более чем в два раза выше, чем в благополучных семьях, процентное содержание подростков с ДП. Процентное содержание подростков с КП и ДП в благополучных и неблагополучных семьях примерно одинаково.

Согласно нашему исследованию, можно сделать следующие выводы:

Перфекционизм подростка не связан прямыми значимыми корреляциями с перфекционизмом матери, но связан с депрессией матери, что подтверждает тревожно-депрессивную модель развития перфекционизма.

Не было выявлено связей между одноименными параметрами перфекционизма матери и подростка. Но больше половины подростков с высоким уровнем перфекционизма имеют матерей с высоким уровнем перфекционизма. Мать с высоким уровнем социально-предписанного перфекционизма формирует у подростка перфекционизм, ориентированный на других.

Типология перфекционизма матери не связана с типологией перфекционизма подростка. Но типология перфекционизма подростка связана с благополучностью-неблагополучностью родительской семьи. В неблагополучных семьях процентное содержание подростков с деструктивным перфекционизмом более чем в два раза больше, чем в благополучной семье.

Список литературы

1. Воликова В.А. Применение опросника детской депрессии М. Ковак / А.Б. Холмогорова, О.Г. Калина. – Москва – 2013. – 24 с.

2. Грачева И.И. Уровень перфекционизма и содержание идеалов личности: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01. – М., 2006. – 26 с.

3. Ларских М.В. Влияние типа перфекционизма на учебную деятельность студента медицинской академии / М.В. Ларских, С.В. Ларских, Е.А. Семенова // Актуальные вопросы современной психологии и педагогики: Сборник докладов VIII-й Международной научной конференции (Липецк, 24 декабря 2011 г.). / Отв. ред. А.В. Горбенко. – Липецк: Издательский центр «Гравис», 2012. – С. 225–232.

4. Ларских М.В. Идеи совершенства, идеала, перфекционизма в коммерческой рекламе, психологический аспект / Д.С. Бакулина // Воспитательная деятельность в вузе: проблемы, эффективность, качество – материалы Международной научно-практической конференции – часть 1. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2013. – 177 с.

5. Ларских М.В. Высокие образовательные стандарты ВУЗа как один из факторов формирования высокого перфекционизма студента / Ю.Е. Васильева, Е.Ю. Бурлак // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: материалы XXXVIII международной заочной научно-практической конференции. – №3 (38), Новосибирск 28 марта 2014, – С. 110–117.

6. Психология. Словарь / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

7. Шевченко М.А. Психологичекие рисуночные тесты для детей и взрослых. – Москва: АСТ, Кладезь, 2014 – 176 с.

8. Beck A.T. An inventory for measuring depression / C.H. Ward, M. Mendelson, J. Mock J. Erbaugh // Arch Gen Psychiatry. – 1961. – №4. – P. 561–571.

9. Cook L.C. & Kearney C.A. Parent and youth perfectionism and internalizing psychopathology [электронный ресурс] / Personality and Individual Differences. – 2009. – №46. – P. 325–330. doi:10.1016 /j.paid.2008.10.029 (дата обращения: 10.01.15).

10. Vieth A.Z. & Trull T.J. Family patterns of perfectionism: An examination of college students and their parents / Journal of Personality Assessmant. – 1999. – №72. – P. 49–67.

Малыгина Татьяна Николаевна
учитель
МБОУ г. Астрахани «СОШ №27»
г. Астрахань, Астраханская область

МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Аннотация*: в данной статье автор поднимает актуальную проблему поиска музыкально одаренных детей и их дальнейшего образования. Приведены задачи, которые необходимо решать руководителю музыкального коллектива или учителю музыки. Автором на основе собственного педагогического опыта даны рекомендации при работе с одаренными детьми.*

Ключевые слова*: образование, музыка, одаренность, поиск.*

Проблема поиска музыкально одаренных детей, а затем работа с ними всегда была и остается самой актуальной и, особенно, интересной. Ведь одаренные дети – это дети, обладающие такими неординарными способностями, которые заставляют учителя буквально гореть и не стоять на месте. Каждый из них по-своему уникален и талантлив, и для каждого необходим определенный подход. Но, главное, чем обладают одаренные ученики нашей, 27 школы – это раскрепощенность, открытость, желание заниматься творчеством, не прятать свой талант и развиваться дальше. Мы, учителя, должны обладать такими качествами руководителя, чтобы у ребенка раз за разом возникала эта потребность заниматься и стремиться вперед. Какие же это качества, которые так необходимы учителю для работы с одаренными детьми? Ну, во-первых, это умение разбираться в психологических особенностях одаренных детей, учитывать их потребности и интересы. Очень важно учителю быть доброжелательным и чутким, уметь правильно строить работу с такими детьми; быть зрелым, т.е. четко осознавать свои цели и задачи, обладать обширными знаниями и опытом. А также быть собранным и хорошо владеть своими эмоциями и чувствами; иметь высокий уровень интеллектуального развития, широкий круг интересов и умений и стремление к постоянному самосовершенствованию; обладать чувством юмора; проявлять настойчивость и целеустремленность.

В нашей школе я уже 25 лет руковожу хоровым коллективом. Основными задачами моей работы с детьми являются:

– создание условий для реализации творческого потенциала каждой личности;

– развитие коммуникативных умений, воспитание культуры поведения, общения и досуга;

– организация коллективной культурной деятельности;

– развитие музыкальных певческих способностей у учащихся;
– привитие вкуса к серьезной творческой работе;
– выявление музыкальной одаренности.

Через мои руки прошло не одно поколение школьников, некоторые из которых, однажды придя на хор, уже не расставались с музыкой никогда. Такой у меня была ученица, Елена Коломина, которая буквально каждый день с нетерпением ждала начала следующих занятий хора. Она заражала своей увлеченностью и других ребят. Лена усердно выполняла все вокальные упражнения, тщательно учила свои партии и никогда не отчаивалась, если что-то не получалось. Ее безграничная любовь к музыке, желание трудиться развили в ней музыкальную одаренность. Музыка впоследствии стала смыслом всей ее жизни. После школы Лена получила профессиональное музыкальное образование и теперь руководит известным в городе коллективом народной песни «Казаченька». В каких только городах и селах нашей страны не выступал ее зажигательный ансамбль. И всегда, когда мы встречаемся с ней, она с благодарностью и теплотой вспоминает наш замечательный хор и отмечает, что именно благодаря нашим упорным занятиям, сотрудничеству она сделала свой правильный выбор и этим счастлива.

Наши репетиции в хоре, выступления на концертах вдохновляли моих учеников и развивали в них музыкальную одаренность, воспитывали из них всесторонне развитых личностей. Ведь на репетициях мы не только поем, мы читаем свои стихи, работаем над сценическим образом, танцуем, много импровизируем и даже сами шьем костюмы. Среди учащихся встречались и такие, которые параллельно проходили обучение в детской музыкальной школе, здесь уже простору для творчества не было конца. Хочется без ложной скромности отметить участие в нашем коллективе моей дочери Малыгиной Александры. Свою одаренность она проявила уже в раннем детстве, обладая феноменальной памятью. В 4 года, например, она рассказывала «Сказку о мертвой царевне» наизусть, а, придя в школу, могла пересказать параграф с точностью до одного слова. Позднее, занимаясь успешно в школе, в музыкальной школе и в нашем хоре, у Саши обнаружились прекрасные вокальные и актерские данные, затем она вдруг стала сочинять музыку и стихи. Все это приносило ей большое удовлетворение, а также успех на различных уровнях. И, конечно, выбор будущей профессии ею был уже определен. Окончив с красным дипломом Астраханский музыкальный колледж, сейчас она обучается в Московской Государственной Классической Академии имени на факультете Мировой музыкальной культуры.

А вот еще одна девочка, это Элиза Джанаева. Уже в начальной школе Элиза проявила уникальные способности в обучении основным предметам. Она была лучшей ученицей детской школы искусств №11, в которой обучалась игре на аккордеоне, и там тоже одаренность не заставила себя долго ждать. Девочка обладает очень высокой техникой игры на инструменте и, благодаря этому, стала дипломантом различных степеней на Международных, Всероссийских и других конкурсах молодых исполнителей. Не смотря на свою занятость, Элиза с удовольствием занималась в нашем кружке. Я предлагала ей различные произведения из репертуара нашего хора, она их подбирала на слух, сочиняла вариации, а затем вместе со мной аккомпанировала всему коллективу. Это занятие ее очень увлекало, и она с удовольствием бралась за любую песню. Но, несмотря на свою музыкальную одаренность, Элиза выбрала профессию врача и сейчас усердно занимается в Астраханской Медицинской Академии.

Можно еще долго рассказывать о своих одаренных учениках, потому что каждый из них по-своему уникален. Позволю себе перечислить лишь некоторых. Это: Мишакина Валентина, Санжапов Руслан, Жумагулова Алия, Мухангалиева Розалия, Коломина Анастасия, Тлешева Рената, Кадыров Рафаэль и др. Ясно одно, что одаренность этих детей напрямую связана с их природными данными, умением и желанием трудится, любовью и заботой их родителей, а

также связана с умелым руководством их учителей. Я считаю, что, практически, из каждого ребенка можно сделать одаренного, если есть хоть небольшие предпосылки к этому.

В конце хочется предложить для учителей рекомендации при работе с одаренными детьми:

– изучайте индивидуальные особенности и особенности поведения одарённого ребёнка;

– преодолевайте сложившееся бытовое представление о завышенной самооценке: в случаях отчаяния внушайте ребенку сознание его незаурядных возможностей;

– уважайте и обсуждайте любую его идею, поверьте в то, что этому ребёнку порой дано понять и совершить то, что вам кажется непостижимым;

– подготавливаясь к занятиям с одаренными детьми, помните о необходимости серьёзной творческой нагрузки одарённого ребёнка;

– развивайте в себе чувство юмора, но необходимо помнить, что одарённые дети очень самолюбивы, ранимы, с обостренной чувствительностью – и не очень удачная шутка может их надолго выбить из колеи;

– постарайтесь создать благоприятную атмосферу работы с детьми, будьте доброжелательными, не критикуйте их, так как одаренные дети наиболее восприимчивы;

– стимулируйте одренных детей, хвалите их;

– позволяйте детям вести себя свободно и задавать вопросы. Если ребенок чем-то интересуется, значит, он думает, а если он думает, значит, учитель коечего достиг.

После окончания школы, ученик может чего-то достичь и стать прекрасным человеком, и, следовательно, учитель свои обязанности выполнил.

Примечание: автором получено согласие и разрешение на использование биографических сведений, а также упоминающихся в статье имен и фамилий.

Молчанова Наталия Владимировна
канд. психол. наук, доцент
Уральский институт социального образования (филиал)
ФГБОУ ВПО «Российский государственный
социальный университет» в г. Екатеринбурге
г. Екатеринбург, Свердловская область

ОСОБЕННОСТИ ИДЕНТИФИКАЦИИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ С КЛИЕНТАМИ

***Аннотация**: в данной статье автором показана актуальность умения устанавливать оптимальный уровень идентификации социальных работников с клиентами, сделан вывод о влиянии личностных качеств будущих социальных работников на идентификацию с клиентами, акцентировано внимание на необходимости формирования данных качеств в период профессионального обучения.*

***Ключевые слова**: идентификация, отчуждение, социальная работа, эмоциональное выгорание, рефлексия.*

Исследователи проблемы эффективности профессиональной деятельности социальных работников отмечают, что позитивное, заинтересованное отношение социального работника к клиенту обеспечивает высокую продуктивность совместной деятельности. Однако глубокое сопереживание людям, оказавшимся в сложной жизненной ситуации, может привести к профессиональным деформациям личности, в частности, к «синдрому эмоционального выгорания». Поэтому важно научить будущих социальных работников устанавливать оптимальный уровень идентификации с клиентами.

Идентификация – (от лат. Identifikare – отождествлять) – уподобление, отождествление с кем-либо, с чем-либо.

С целью выявления особенностей идентификации студентов, обучающихся по специальности «социальная работа» с клиентами нами проводилось исследование на базе Центров социального обслуживания населения г. Екатеринбурга. Общее число испытуемых, принявших участие в эксперименте, составило 57 студентов (41 девушка и 16 юношей) Уральского института социального образования и 684 клиента социальных служб.

Анализ данных, полученных с помощью «теста репертуарных решеток» Дж. Келли, позволил выявить три типа, и соответственно, три уровня идентификации студентов.

– 1 тип идентификации – низкий уровень, слабые связи с клиентами;
– 2 тип идентификации – средний уровень, незначимые связи;
– 3 тип идентификации – высокий уровень; значимые связи.

В таблице 1 представлены результаты исследования уровней идентификации студентов с клиентами социальной работы.

Таблица 1

Уровни идентификации студентов
с клиентами социальной работы

Уровень идентификации	Средний показатель идентификации, балл	Кол-во студентов, %
Высокий уровень	9,2	34
Средний уровень	6,1	42
Низкий уровень	4,8	24

Как видно из таблицы 1, только 42% студентов устанавливают оптимальный уровень идентификации себя с клиентами, 58% студентов устанавливают высокий или низкий уровень идентификации – 34% и 24% соответственно.

Выявление качеств личности, влияющих на уровень идентификации с клиентами, позволило:

1. Определить качества личности, способствующие установлению оптимального уровня идентификации с клиентами у будущих социальных работников:

– осознание своих индивидуальных особенностей, отличных от индивидуальных особенностей других людей;
– уважение по отношению к себе и признание ценности других;
– принятие на себя ответственности за происходящее, т.е. внутренний локус контроля;
– умение контролировать свое эмоциональное состояние;
– установление отношений взаимодействия.

2. Выявить, что студентам с высоким уровнем идентификации свойственны качества, препятствующие установлению оптимального уровня идентификации с клиентами:

– плохое знание своих психологических особенностей;
– низкая самооценка;
– неумение контролировать свое эмоциональное состояние;
– внешний локус контроля;
– сильная психоэмоциональная реакция на нагрузки, отсюда низкая работоспособность и подверженность в дальнейшем «синдрому эмоционального выгорания».

3. Установить, что студентам с низким уровнем идентификации свойственны качества, мешающие установлению оптимального уровня идентификации с клиентами:

– отсутствие навыков рефлексии;
– отрицательное отношение к клиентам;

– неумение контролировать свое эмоциональное состояние, внешний локус контроля, низкая активность в процессе профессиональной деятельности.

Таким образом, возникает необходимость формирования профессионально-важных качеств студентов, обучающихся по специальности «социальная работа», способствующих установлению оптимального уровня идентификации с клиентами в период их профессионального обучения.

Список литературы

1. Касаткина Л.Н. Идентификация как средство понимания уникального внутреннего мира другого человека в деятельности психолога / Л.Н. Касаткина // Психологическая наука и образовании. – 2013. – №3. – С. 88–97.
2. Мазур Е.Ю. Проблема соотношения понятий «идентичность», «идентификация» и их психологическое содержание / Е.Ю.Мазур // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – №2 (33). – С. 86–90.
3. Rogers C. R. Client-centered therapy. – Boston, 1951.

Панич Ольга Евгеньевна
канд. психол. наук, доцент
ФГАОУ ВПО «НИУ Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область
Николаева Елена Ивановна
педагог-психолог
МБДОУ «Центр развития ребенка – Д/С «Кристаллик»
п. Чернянка, Белгородская область
студентка
ФГАОУ ВПО «НИУ Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

УРОВЕНЬ АГРЕССИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ СОЦИАЛЬНЫМ СТАТУСОМ В КЛАССЕ

Аннотация*: в данной работе авторами представлен анализ соотношения социометрического статуса и агрессивности у подростков. Исследование проводилось на базе общей образовательной школы Чернянского района Белгородской области. Исследование проводилось среди учащихся 8-х классов в возрасте 14,5–15 лет. Интерпретация полученных данных велась по методике Басса–Дарки.*

Ключевые слова*: подростки, уровень агрессивности, виды агрессивного поведения, социометрический статус.*

Анализ исследований ведущих специалистов в области возрастной психологии показал, что агрессивность является естественным качеством, имеющим важное приспособительное значение. Однако чрезмерная выраженность агрессии может быть причиной дезадаптации подростка в коллективе сверстников. По причине неудовлетворения желаемой потребности подростка в популярности среди сверстников, вербальное проявление агрессивности может являться средством самоутверждения в классе, но высокая физическая агрессия, напротив, оказывает отрицательное действие, и как результат это – низкий статус подростка в группе. Высокая физическая агрессивность препятствует адаптации подростка к требованиям одноклассников и не способствует достижению высокого социального статуса.

Исследование проводилось на базе общей образовательной школы Чернянского района, Белгородской области. В исследование проводилось среди учащихся 8 классов в возрасте 14,5–15 лет. Анализ и интерпретация полученных данных по методике Басса–Дарки показал следующее:75% респондентов имеют средний уровень агрессивности. Это подростки, которые могут проявлять различные виды агрессии в особо значимых эмоциональных ситуациях, однако в обычных условиях агрессивность им не свойственна; 15% учеников имеют низкий индекс

агрессивности. Таким подросткам несвойственно выражение агрессии; 5% учеников, это подростки, выражающие негативные чувства при малейшем возбуждении вербально или физически. Анализ особенностей проявления агрессивности в классе показал, что индекс агрессивности как обобщенный показатель открытой агрессии по выборке в целом остаётся в пределах нормы.

Вторым этапом исследования стало выявление склонности подростков к открытому агрессивному поведению с помощью методики «HandTest», в результате которой было выявлено, что 85% подростков склонны к реальной вероятности проявления агрессии, из них 20% имеют высокий уровень агрессивности, что позволяет говорить о реальной вероятности проявления агрессии, и чем выше балл, тем выше вероятность открытого агрессивного поведения. В свою очередь 65% учащихся имеют развитые социальные установки, подростки ориентированы на социальную кооперацию, на приспособление к окружению, что уменьшает вероятность открытой агрессии;15% учащихся склонны к агрессии с теми, кого больше знают. Чужие люди имеют влияние на срабатывание самоконтроля, и подросток успешно контролирует свою агрессию. С близкими людьми этот контроль ослабевает, ребёнок испытывает сложности в поддержании контроля над своим поведением. Таким образом, большинство учащихся стремятся поддерживать дружеские взаимоотношения, решать конфликтные ситуации мирным путем, приспосабливаться к окружающим, однако, 20% подростков, склонны к применению физической силы или враждебным высказываниям.

Третьим этапом исследования стало изучение структуры межличностных отношений при помощи социометрической методики, в результате применения которой были получены следующие результаты: социометрический статус «звёзды» имеют 9% респондентов, это те, с кем в группе все стремятся взаимодействовать, кто является лидером, на которого все равняются; 45% подростков имеют статус «предпочитаемые» – это самый благоприятный статус, с ними хотят общаться, у них большее количество друзей в классе; у 43% школьников социометрический статус «принятые» – это менее благоприятный статус по сравнению с предыдущими, у них не так немного друзей в классе, чаще всего только один; 3% «непринятые» – это самый неблагоприятный статус, такие подростки относятся к категории непопулярных представителей класса.

По результатам социометрии все подростки были распределены по статусным категориям. Наиболее многочисленные и постоянные по составу группы «предпочитаемые» и «принятые». В благоприятном положении находятся подростки групп «звёзды» и «предпочитаемые», они составляют примерно половину от всех учащихся класса. В неблагоприятном положении находятся «непринятые». В ходе исследования был выявлен один подросток с социометрическим статусом «непринятый». Поскольку основной задачей исследования являлось изучение связи уровня агрессивности и социального статуса подростков в группе сверстников было осуществлено сравнение между уровнем агрессивности и социометрическим статусом подростков, результаты которого приведённые в таблице 1.

Таблица 1

Распределение подростков с разной агрессивностью по статусным группам

Агрессивность / Статус	*Высокий уровень*	*Средний уровень*	*Низкий уровень*
«Звёзды»	10%	5%	–
«Предпочитаемые»	5%	10%	20%
«Принимаемые»	10%	20%	15%
«Не принимаемые»	–	5%	–

Для достоверного изучения данные исследования были подвергнуты математико-статистической обработке методом корреляции по шкале Чеддока.

При анализе полученных данных по шкалам вербальной и косвенной агрессивности, индекса агрессивности и социометрического статуса коэффициент корреляции r = 0,1. Это указывает на прямую и слабую связь. При анализе данных по шкале физической агрессии и социометрического статуса коэффициент корреляции r = – 0,1, что указывает на обратную и слабую связь. Обратная связь между социальным статусом подростка и внешним проявлением агрессии свидетельствует, о том, что чем выше уровень физической агрессии подростка, тем ниже его статус в группе сверстников.

Результаты исследования позволили сделать вывод о том, что существует связь между агрессивностью подростков и их статусом в группе сверстников. Эта связь, во-первых, отражает влияние разных видов агрессии на социометрический статус: при вербальной и косвенной агрессии социометрический статус может быть достаточно высоким, но физическая агрессия имеет противоположное воздействие на статус подростка; во-вторых, подтверждает тот факт, что внешняя агрессивность препятствует успешному взаимодействию в группе и достижению высокого статуса.

Список литературы

1. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. – СПб.: Прайм–Еврознак, Нева; М.: Олма–Пресс, 2001. – 512 с.

2. Новикова Л.И. Педагогика воспитания: избранные педагогические труды / Новикова Л.И., под ред.: Н.Л. Селивановой, А.В. Мудрика; сост. Е.И. Соколова. – М.: ПЕР СЭ, 2010. – 336 с.

3. Семаго М.М. Экспертная деятельность психолога образовательного учреждения: метод. пособие / М.М. Семаго, И.А. Ратинова, О.Д. Ситковская; под общей ред. М.М. Семаго. – 2-е изд. – М.: Айрис–пресс, 2005. – 128 с.

4. Фурманов И.А. Психология детей с нарушениями поведения: пособие для психологов и педагогов – М.: Владос, 2004. – 376 с.

Панич Ольга Евгеньевна
канд. психол. наук, доцент
Юдина Татьяна Геннадьевна
студентка

ФГАОУ ВПО «НИУ Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

ОСОБЕННОСТИ МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗНОЙ СТЕПЕНЬЮ ВОВЛЕЧЕННОСТИ В КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ

Аннотация*: в данной статье авторами рассматриваются виды и уровни развития мышления третьеклассников, имеющих риск компьютерной зависимости в эпоху развития современных технологий.*

Ключевые слова*: понятийное мышление, абстрактное мышление, понятийная категоризация, компьютерная зависимость, младшие школьники.*

Стремительное развитие информационных и компьютерных технологий существенно перестраивают практику повседневной жизни. В последнее время, наряду с традиционными детскими играми появились компьютерные игры – программы, служащие для организации игрового процесса, связи с партнёрами по игре, или сами выступающие в качестве партнера [3]. Проблемой изучения компьютерной игры занимались многие отечественные (И.В. Бурмистров, Ю.В. Фомичева, А.Г. Шмелев) и зарубежные авторы

(Д. Джентайл Дж. Сангер, С. Флин, и др.). Компьютерными играми может быть оказано различное влияние на познавательную сферу детей.

В нашем исследовании предпринята попытка сравнения особенностей мышления младших школьников с разной степенью вовлеченности в компьютерную игровую деятельность. Респондентами выступили 128 человек: учащиеся МБОУ гимназия №2 г. Белгорода, – 64 школьника (9–10) лет и 64 родителя. Использовались методики: «Прогноз и профилактика проблем обучения в 3–6 классах» Л.А. Ясюковой, и анкета «Определение зависимости от компьютерных игр» А.В. Котлярова.

Исходя из данных полученных по первой методике в целом у испытуемых более развито понятийное интуитивное, понятийное логическое мышление и понятийная категоризация, т.е. на хорошем и среднем уровне у респондентов развиты основные операции понятийного мышления и в меньшей степени развито абстрактное мышление. Следующим этапом исследовалась зависимость от компьютерных игр у младших школьников. В результате анкетирования учащихся и родителей выяснилось, что 98% школьников имеют дома компьютер, свободный доступ к которому дети имеют с возраста 3–4 лет – 15%, 5– 6 – 71%, 7–8 лет – 14%. В целом у 26% наблюдается риск игровой зависимости, 65% не имеют зависимости, и 9% не играют в компьютерные игры.

Далее мы сопоставили характеристики мышления младших школьников с разной степенью вовлеченности в игровую деятельность. Респонденты без игровой зависимости имеют хороший уровень понятийного логического мышления – 43%, понятийного интуитивного мышления – 26%, понятийной категоризации – 12%. На среднем уровне представлены все виды мышления. Слабый уровень представлен абстрактным мышлением – 95%, образным синтезом – 88%, пространственным мышлением – 76%, понятийной категоризацией – 64%, понятийным логическим – 36% и понятийным интуитивным мышлением – 19%.

Дети, имеющие риск игровой зависимости, показали хороший уровень развития понятийного интуитивного – 29% и понятийного логического мышления – 12%. Средний уровень понятийного интуитивного – 65%, понятийного логического мышления – 35%, понятийной категоризации – 24%, пространственного и абстрактного мышления – по18%. Слабый уровень образного синтеза и абстрактного мышления – 94%, пространственного мышления – 82%, понятийной категоризации – 76%, понятийного логического – 53% и интуитивного мышления – 6%.

У детей, не играющих в компьютерные игры на хорошем уровне, представлено понятийное интуитивное – 50%, понятийное логическое мышление – 17% и понятийная категоризация – 33%. На среднем уровне – понятийное интуитивное – 33%, понятийное логическое мышление -17%, понятийная категоризация – 17%, пространственное мышление – 33%. К слабому уровню развития относится абстрактное мышление и образный синтез. На низком уровне развития находится пространственное мышление – 67%, понятийное логическое – 67%, понятийная категоризация – 50% и понятийное интуитивное мышление – 17%.

Для оценки достоверности различий использовался U-критерий Манна-Уитни. Младшие школьники, не имеющие зависимости и имеющие риск игровой зависимости, имеют различия по показателю понятийной категоризации ($p \leq 0,01$). Не играющие в компьютерные игры и имеющие риск игровой зависимости также различаются по данному показателю ($p \leq 0,05$).

Под категоризацией в психологии понимается «… способ установления и выражения в языке преимущественно иерархических отношений» [1]. Формирование понятийного мышления предполагает четкое расчленение и иерархическое упорядочивание родовых и видовых признаков разных классов вещей и явлений, «...именно в четкой разделенности признаков, по которым идет

обобщение предметов и явлений действительности, коренится основное отличие собственно понятийных обобщений от непонятийных, в частности, от общих представлений…» [2, с. 269]. Таким образом, в исследовании выявлена связь чрезмерной вовлеченности в компьютерную игровую деятельность со способностью к понятийной категоризации.

Список литературы

1. Фрумкина Р.М. Концепт, категория, прототип. – Лингвистическая и экстралингвистическая семантика. Сборник обзоров. – М.: ИНИОН РАН, 1992. – С. 33–41.
2. Чуприкова Н.И. Психология умственного развития: Принцип дифференциации. – М.: Столетие, 1997.
3. Шавыркина Е.В. Особенности проявления игровой зависимости в школьном возрасте / Е.В. Шавыркина / Гуманитарные науки и образование. – 2010.

Фаттахова Светлана Владимировна
канд. пед. наук, заведующая кафедрой
Лушпаева Ирина Игоревна
канд. психол. наук, доцент
Теряева Светлана Александровна
старший преподаватель, соискатель

ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан»
г. Казань, Республика Татарстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

Аннотация*: статья раскрывает основные вопросы условий образования и психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы. Описываются параметры и критерии психологической безопасности инклюзивной образовательной среды; особенности работы школьного психолого-медико-педагогического школьного консилиума, технологии интегрированного обучения.*

Ключевые слова*: инклюзивное образование, дети с ОВЗ, психологическая безопасность, школьный консилиум, интегрированное обучение.*

На современном этапе развития инклюзивного образования на первый план выдвигаются задачи создания комплекса необходимых психолого-педагогических условий для обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с особенностями их психического и физического развития, возможностями и способностями, особыми образовательными потребностями.

Данная статья является размышлением авторов о содержании этих условий в рамках создания психологически безопасных условий обучения и развития, применения эффективных обучающих методов и технологий, а также создания комплексных условий развития через систему функционирования психолого-медико-педагогического консилиума.

Важным условием психологической безопасности образовательной среды для детей с ОВЗ является система межличностных отношений взрослого и ребенка с ОВЗ. Именно взрослый способен создать комфортную образовательно-развивающую безопасную среду, в которой ребенок сможет осуществлять свой путь движения к формированию и развитию личностного и интеллектуального потенциала. Поэтому основная задача состоит в создании и регуляции

условий, определяющих зону психологической безопасности влияния взрослого на ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Начнем с ситуации психического развития, которая предполагает наличие стабильных и кризисных периодов. Во многих случаях формирование негативных симптомов кризиса обусловлено неспособностью взрослых вовремя перестроить систему межличностных отношений с ребенком с учетом его новых возможностей и потребностей.

В ситуации дисгармоничных отношений с взрослым у ребенка не формируются необходимые средства организации собственного поведения, регуляции эмоционально-волевой и познавательной сферы, а также сферы общения со сверстниками и другими взрослыми [2].

Опасность для возникновения невротизации представляют также и стабильные периоды, если на их протяжении систематически не удовлетворяются потребности ребенка, специфичные для этого возраста и его особенностей развития, в результате чего не происходит формирования тех психологических новообразований, которые необходимы для дальнейшего благополучного развития. В контексте инклюзивного образования на образовательную среду возлагается миссия превенции (психологической профилактики) кризисов развития с невротической симптоматикой, приводящих, в свою очередь, к деперсонализации, психосоматическим заболеваниям детей с ОВЗ и деформации их личности.

Гуманистический подход к обучению предполагает наличие помощи педагога в обучении, что является средством интеллектуального и психического развития обучающегося с ограниченными возможностями здоровья. Но не всякая помощь может приводить к развитию, помощь может приводить также к подавлению и задержке развития ряда важных личностных и умственных параметров детей.

Одна из причин этого непреднамеренного воздействия – педагогические и воспитательные ошибки не очень компетентного учителя или родителя, ограничения конкретных педагогических систем и техник. В результате возникают противоречия и конфликты в обучении, негативно сказывающиеся на развитии интеллектуального и творческого потенциала детей с особыми образовательными потребностями [2].

Другой важный тип непреднамеренного противодействия развитию ребенка с ОВЗ не связан с конкретными педагогическими или воспитательными ошибками взрослого. Эти факторы касаются содержания образовательных программ, в основе которых лежат различные научные представления о содержании образования детей с ограниченными возможностями, о том, чему их надо обучать и что развивать в их психике.

Проблема психологической безопасности инклюзивного образования ставит вопрос о том, какие психические и интеллектуальные показатели актуализировать и развивать, а какие игнорировать или подавлять. И это определяется мировоззренческими взглядами того взрослого, который осуществляет помощь и обучение.

Взрослый, обучающий ребенка с ОВЗ, должен быть ориентирован на ответственный подход к анализу содержания образовательных программ на предмет того, какие психические параметры они развивают, а какие останутся «без внимания». Взрослый выступает здесь либо как человек, открывающий широкие возможности для развития ребенка и создающий для этого максимально все условия, либо, как человек ограничивающий перспективу его развития [2].

Педагогические технологии и воспитательные методы в отношении детей с ограничениями здоровья должны формироваться с учетом таких понятий возрастной психологии, как «индивидуальный темп психического развития»,

«индивидуальный подход к каждому ребенку с ОВЗ и учет особенностей его психического развития».

Осуществляет эти требования в практике обучения взрослый (педагог или родитель, неразумно задающий высокие требования ребенку, либо, наоборот, занижающий «зону его ближайшего развития»). Поэтому, увеличение количества трудностей и проблем психического развития у детей и подростков с ОВЗ в процессе обучения может быть следствием того, что освоение предложенного им учебного материала было повышено трудным (или чрезмерно легким) и не развивало способностей этих детей, а, наоборот, тормозило их.

В контексте психологической безопасности инклюзивного образования, комфортной является та образовательная среда, которая обеспечивает возможности, во-первых, для удовлетворения и развития субъектом своих образовательных потребностей, а во-вторых, для усвоения личностью ребенка с ОВЗ социальных ценностей и развитие социально адаптированной личности.

Одним из важнейших условий эффективной реализации инклюзивной образовательной практики является работа школьного психолого-медико-педагогического консилиума (далее ПМПк), который руководит всем ходом инклюзивного образования внутри школы, выступает как актуальная и практически значимая форма работы команды специалистов-единомышленников по сопровождению ребенка с ОВЗ в едином образовательном пространстве, в том числе, на основе сетевого взаимодействия.

Основная цель ПМПк заключается в обеспечении диагностико-коррекционного психолого-медико-педагогического сопровождения воспитанников с отклонениями в развитии и/или состояниями декомпенсации, исходя из реальных возможностей образовательной организации и в соответствии со специальными образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями, состоянием соматического и нервно-психического здоровья воспитанников [1].

Задачи сопровождения должны быть направлены на поддержание силами всех специалистов – участников (субъектов) образовательного процесса равновесной ситуации между реальными возможностями ребенка по присвоению образовательных воздействий и объемом, динамическими показателями этих образовательных воздействий со стороны педагогов, родителей, других субъектов образовательного процесса.

Деятельность ПМПк организуется на базе образовательной организации, утверждается приказом ее руководителя, осуществляется в тесном взаимодействии с вышестоящими структурными подразделениями (муниципальная, региональная, республиканская ПМПК) и регламентируется такими нормативными документами, как: Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ; Письмо Министерства образования РФ от 27 марта 2000 г. №27/901-6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения»; Устав образовательной организации; Положение о психолого-медико-педагогическом консилиуме образовательной организации.

В соответствии с обозначенными документами в состав школьного ПМПк входят заместитель руководителя образовательной организации, наиболее опытные педагоги школы, педагог-психолог; учитель-дефектолог, учитель-логопед, социальный педагог (при наличии в школе); врач (по согласованию с органами здравоохранения на договорной основе).

Деятельность ПМПк образовательной организации осуществляется по следующим направлениям: 1) педагогическое (работа по формированию общей культуры личности, преодолению трудностей в обучении и адаптации, разработка адаптированной образовательной программы); 2) психолого-педагогическое (коррекционно-педагогическая работа по преодолению/ коррекции нарушений в развитии, сохранению соматического здоровья, профилактика

дезадаптации); 3) медико-педагогическое (сохранение и развитие здоровья, профилактика перегрузок, формирование ресурсов, реабилитационные, оздоровительные и профилактические мероприятия); 4) социально-педагогическое (социализация, повышение и развитие потенциальных возможностей в совместных видах деятельности со сверстниками и развитие взаимодействия с семьей) [1].

В зависимости от решаемых задач можно выделить плановый и внеплановый консилиум. Плановый консилиум направлен на уточнение стратегии и определение тактики психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, выработку согласованных решений по определению образовательного коррекционно-развивающего маршрута и дополнительных программ развивающей, коррекционной и абилитационной работы, динамическую оценку состояния ребенка и коррекцию ранее намеченной программы, решение вопроса об изменении образовательного маршрута.

Внеплановый консилиум организуется в случае решения вопроса о принятии необходимых экстренных мер по выявившимся обстоятельствам, об изменении образовательного маршрута в рамках деятельности данной образовательной организации, либо иного типа учебного заведения (повторное прохождение ПМПК); изменения направления ранее проводимой коррекционно-развивающей работы в изменившейся ситуации или в случае ее неэффективности.

Деятельность консилиума организуется поэтапно. Предварительный этап предполагает анализ актуальных ресурсов специалистов ОО, рекомендаций и условий включения ребенка, в том числе анализ документов и определение последовательности «прохождения» специалистов. Первый этап включает обследование ребенка профильными специалистами (в том числе и психологом), составление индивидуальных заключений всеми специалистами консилиума. На втором этапе проводится коллегиальное обсуждение специалистами полученных результатов обследования, обсуждается координация и согласованность взаимодействия специалистов, определяется тактика сопровождения ребенка в инклюзивном пространстве ОО, проводится ознакомление родителей с заключением консилиума. Третий этап предполагает реализацию решений консилиума силами специалистов школы (внеурочная коррекционно-развивающая работа, включение абилитационной помощи в процесс обучения и воспитания, работа с родителями и т.п.). На завершающем этапе проводится динамическое/итоговое обследование ребенка (оценка состояния ребенка после окончания цикла сопровождения, учебного года, ступени образования) [4].

Таким образом, реализация различных направлений деятельности психолого-медико-педагогического консилиума образовательной организации призвана обеспечить равные образовательные права (в соответствии с имеющимися возможностями) различных категорий детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

Активное использование современных педагогических технологий в интегрированном обучении является еще одним из важнейших условий психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования. С функциональных позиций современные педагогические технологии работы с детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ в условиях общего образования рассматриваются как «механизм, включающий, запускающий развитие учащихся».

Интегрированное обучение предполагает овладение ребенком с ОВЗ теми результатами, которые заявлены в ФГОС. Когда ребенок с особыми образовательными потребностями попадает в группу детей, не имеющих нарушений, педагог вынужден совершенствовать методику своей работы.

Активизация интегрированного обучения в рамках инклюзивного образования позволяет обосновывать и далее развивать современные педагогические

технологии в части организации, форм, методов, приемов работы. Это изменение, преобразование содержания, методов, приемов, средств обучения, форм и способов контроля и критериев оценки результатов обучения в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями и возможностями учащихся; соответствующая организация предметно-пространственной, деятельностной и социальной среды класса, школы.

Практикой отработаны и успешно реализуются различные технологии интегрированного обучения, например, технология М. Монтессори на начальной ступени обучения, технологии проектной деятельности и дифференцированного обучения.

Центральное место в педагогической технологии М. Монтессори принадлежит дидактическому материалу, который является важным средством становления физических и психических функций ребенка, развития его творчества, внимания, воли, обучения письму и элементарной математики. Монтессори-материалы основаны на концепции активной личности, которая рассуждает и общается, развивается в процессе свободной деятельности.

Материал должен удовлетворять реальные потребности ребенка, учитывать ее способности, быть доступным ей в нужный момент развития. Поэтому для каждого материала М. Монтессори предложила возрастные уровни. Оптимальное время для ребенка педагог должен определять путем наблюдения и экспериментирования.

Технологии проектной деятельности и дифференцированного обучения обеспечивают реализацию для каждого обучающегося индивидуального образовательного маршрута. Данные технологии наиболее эффективны в условиях активной коммуникации с социальным окружением и предоставляют возможности деятельностно-коммуникативной проверки адекватности достигаемых результатов.

В каждой из этих технологий предусмотрен социальный аспект познания. Любой учащийся, конструируя собственное видение мира, модели взаимодействия с окружающими, имеет возможность проверить их адекватность и жизненность в различных видах и формах коллективной познавательной и иной деятельности, которые обеспечиваются указанными выше педагогическими технологиями. Коммуникация в рамках реализации технологии проектной деятельности служит корректировке собственных представлений в соответствии с интересами и представлениями других участников познавательного процесса.

В ситуациях индивидуальной и коллективной деятельности у обучающихся с особыми образовательными потребностями формируются следующие социально значимые качества: самостоятельное принятие решения и ответственности за это решение, умение договариваться, уступать, соблюдать очередность, помогать товарищу, творчески работать в группе. В этих же ситуациях и у учащихся с нормативным развитием формируются необходимые социально значимые качества.

От педагога требуется поощрение стремления обычных учащихся к общению, взаимодействию с интегрированным одноклассником, оказанию ему помощи, содействие обычным учащимся в овладении техникой общения с ребенком с ограниченными возможностями (например, освоение и использование дактилологии при общении с неслышащим ребенком, навыков общения и взаимодействия с ребенком, имеющим нарушение опорно-двигательного аппарата и передвигающегося на коляске, и др.).

Обычному учителю общеобразовательной школы, привыкшему давать уроки по готовым конспектам, не всегда понятны возможности адаптации и применения в интегрированном обучении педагогических технологий развивающего обучения, на которых сегодня строится достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы. Между тем многие

из этих технологий успешно реализует специальная педагогика, что и объясняет ее успешность в обучении детей с различными, часто тяжелыми нарушениями или отклонениями психофизического развития.

Таким образом, необходима модернизация теоретической и практической подготовки учителя массовой школы в части практического освоения им разнообразных педагогических технологий, осмысления психолого-педагогических условий обучения, развития и воспитания детей с ОВЗ в инклюзивной образовательной практике.

Список литературы

1. Деятельность специалистов сопровождения при включении обучающихся с ОВЗ и детей-инвалидов в образовательное пространство: метод. мат-лы для специалистов сопровождения: учителей-логопедов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, тьюторов и социальных педагогов образовательных организаций (серия: «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ОВЗ в общеобразовательных организациях») / О.Г. Приходько и др. – М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014.

2. Лушпаева И.И. Психологическая безопасность взаимодействия взрослого и ребенка в образовании / Психологическая безопасность образовательной среды: состояние, проблемы, перспективы, пути решения: материалы Междунар. науч-практич. конф. (10–12 ноября 2008 года). – Астрахань: Астраханский университет, 2008.

3. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации / Отв. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012.

4. Рудь Н.Н. Иклюзивное образование: проблемы, поиски, решения. Методическое пособие. – М.: УЦ «Перспектива», 2011.

5. Семаго Н.Я. Инклюзивное образование. Выпуск 2. «Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья». – М.: МИРОС, 2010.

Черников Евгений Владимирович
директор
МОУ «Семёновская средняя общеобразовательная школа»
с. Семеновское, Московская область

ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИИ И НАСИЛИЯ В МЕЖЛИЧНОСТНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СЕЛЬСКОЙ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: в данной статье автором рассматривается актуальная психолого-педагогическая проблема, связанная с профилактикой агрессии и насилия в межличностном взаимодействии старшеклассников в сельской малокомплектной школе. Обосновывается, что воспитательный процесс в школе, основой которого являются технологии коллективной творческой деятельности – это одно из условий эффективной профилактики насилия и агрессии в межличностном взаимодействии подростков. Гуманизация отношений субъектов образовательной среды школы позволяет обеспечить психологическую безопасность учащихся и учителей в образовательной организации, способствует снижению асоциального поведения подростков в социуме.*

Ключевые слова*: образовательная среда, сельская малокомплектная школа, школьное насилие, агрессия подростков, воспитательные технологии, коллективная творческая деятельность.*

Современный глобализирующийся мир характеризуется противоречивыми состояниями нестабильности и неопределенности. Фиксируемая рискогенность современных обществ, проявляется не только на глобальном уровне, она

вариативно опредмечивается и на локальном (региональном) уровне. В той или иной степени, опасностям в виде потенциальных рисков или реально действующих угроз подвергается вся социальная действительность, все социальные слои и общественные группы. В изменяющихся макро- и микро средовых условиях формируются новые ценности, далеко не всегда способствующие гармонизации межличностных отношений и развивающие толерантность личности взрослеющего ребёнка.

Современные процессы, связанные с реформами и качественной модернизацией отечественного образования, в известной степени разрушают привычные стереотипы поведения учащихся и сложившийся образ жизни субъектов образовательной среды. Повышается потребность в минимизации рисков и угроз насилия и агрессивного реагирования в межличностном взаимодействии субъектов образовательной среды школы, в возрождении (или поиске новых) психолого-педагогических технологий, которые позволили бы ребенку избавиться от ощущения незащищенности перед окружающим социумом [7].

Проблема профилактики насилия и агрессии приобретает всё большую значимость как для крупных школ мегаполисов, так и образовательных организаций небольших городов и сельских школ, сегодня её следует рассматривать как проблему междисциплинарного научного знания.

В гуманитарном научном знании хрестоматийным является понимание агрессии (в широком смысле слова) как любой формы поведения, цель которой – оскорбление, унижение, причинение вреда другому человеку, не принимающему подобное к себе обращение и отношение. Агрессия (от латинского «adgradi» – «наступать») – напористое, доминирующее, атакующее и вредоносное поведение. В «Толковом словаре современного русского языка» С.И. Ожегова смысл этого слова раскрывается как: «открытая неприязнь, вызывающая враждебность» [8]. В Оксфордском толковом словаре по психологии под редакцией А. Ребера (2002) агрессия – это «не спровоцированные разнообразные действия, включающие нападение на индивида, враждебность» [9]. В Большом психологическом словаре (составители – Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко) термин объясняется как «мотивированное деструктивное поведение, которое противоречит правилам (нормам) сосуществования людей в обществе» Подобное поведение наносит существенный вред объектам нападения и приносит ощутимый физический ущерб людям. Негативным и всегда разрушительным следствием агрессии для психологического благополучия индивида является возникновение состояния психологического дискомфорта. Деструктивность проявляется в подавленности, напряженности, боязни (страхе) и иных отрицательных переживаниях [1].

Смысловое обобщение этих толкований заключается в том, что центральным содержательным элементом в определении сущности понятия агрессия является физическая или вербальная активность (действия, поведение), нацеленная на причинение ущерба, вреда. При наличии большого количества научных определений агрессии, перечисленные выше признаки агрессии легли в определение С.Н. Ениколопова. В статье «Понятие агрессии в современной психологии» он определяет агрессию как целенаправленное деструктивное и наступательное поведение, нарушающее нормы и правила сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным или неодушевленным), причиняющее физический ущерб людям и (или) вызывающее у них психологический дискомфорт [4, с. 65].

Насилие понимается как одно из проявлений агрессии, в узком смысле этот термин ассоциируется с нанесением человеку физических и моральных травм, а в широком смысле под насилием понимаются любые формы принуждения в отношении других индивидов и социальных групп. Слово насилие, (от латинского «violentia» – «грубая сила», «доминирование, мощь») определяется как

«физическая сила, применяемая к субъекту (ам)», «принудительное воздействие на кого-то, или что-то», «принуждение... действие стеснительное, обидное, незаконное и своевольное» [1–3].

Подростковый возраст является весьма противоречивым периодом жизнедеятельности человека и, в силу этого, в психолого-педагогической науке его справедливо принято считать одним из самых сложных этапов онтогенетического развития. Ребёнка подросткового возраста педагоги, родители часто характеризуют как: неуправляемый, конфликтный, несдержанный, агрессивный, а сам возрастной этап как кризисный, критический. В этом возрасте исключительную значимость для личностного развития ребёнка приобретает процесс освоения качественно новой для него социальной позиции и социальной роли.

В этом стремлении к их освоению подросток, зачастую, сталкивается с психологическим барьером – противодействием взрослых (родителей и учителей), что характеризуется как «социально-психологический конфликт». Его реальная (возможная) эскалация порождает, так называемые, «зоны отчуждения» подростка от родителей (семьи), от учителей (школы), от иных взрослых (неформальные группы асоциальной или антисоциальной направленности). Преодолевая «зоны отчуждения» и разрешая конфликтные противоречия в процессе реализации новой для них социальной позиции, подростки прибегают к насильственным агрессивным формам реагирования (поведения) в социальной среде, в том числе и в образовательной среде школы.

Сегодня проблема насилия в школе всё больше приобретает статус морально-этической проблемы современного общества, позиционирующей защиту детей от насилия в школьной среде. Обеспечение «безопасности детства» в стенах школы – правовая задача, «морально-этический долг взрослого сообщества всякого государства» [5; 10–11]. Школьное насилие распространяется на довольно широкий круг явлений, среди которых возрастные корреляты делинквентного поведения, преступления, употребление алкоголя и наркотиков, школьные дисциплинарные практики, трудности разрешения конфликтов, отсутствие толерантности. Для более чёткого определения «школьного насилия» проводят разграничение между школой как одним из физических мест, где проявляется насилие, имеющее свои корни в болезнях общества, и школой как системой, той социальной средой, которая сама вызывает и усугубляет проблемы.

Социальные изменения, трудности в семье, агрессивные модели поведения, распространяемые в СМИ, можно выделить как наиболее существенные средовые факторы, влияющие на насилие в школе. Насилие можно обозначить как проблему общественного здоровья и одновременно моральную проблему, причины которой кроются в социальности. Предупреждение насилия является многофакторным процессом, связанным с образовательными стратегиями и средовыми изменениями [7, 11–12].

Учащиеся сельской школы, так же, как и их городские сверстники, черпают знания о различных моделях и паттернах агрессивного поведения из нескольких источников. К основным источникам следует отнести:

– общение со сверстниками, в процессе которого дети также обучаются агрессивному поведению, зачастую узнавая о «преимуществах агрессивного поведения» во время игрового взаимодействия между собой;

– масс-медиа, интернет, компьютерные игры, предлагающие детям агрессивные стили поведения (подростки учатся агрессивному реагированию на виртуально-символических моделях и образцах);

– семью, демонстрирующую модель насильственного и агрессивного поведения и одновременно обеспечивающую его подкрепление соответствующими нормами детско-родительских отношений, принятых в ней.

Планируя опытно-экспериментальную работу в школе [12], мы предположили, что использование в организации воспитательного процесса в сельской

малокомплектной школе технологии коллективной творческой деятельности, ориентированной на профилактику насилия и агрессии в межличностном взаимодействии учащихся, позволит снизить уровень асоциального поведения и повысить уровень просоциального поведения старшеклассников, как субъектов образовательной среды сельской малокомплектной школы. Это предположение, в частности, основывалось на том, что:

– внедрение технологии коллективной творческой деятельности повысит уровень доверия, доброжелательности и толерантности старшеклассников, а также существенно снизит проявления физической агрессии, враждебности, агрессивности и конфликтности в межличностном взаимодействии в образовательной среде школы;

– на основании внедрения технологии коллективной творческой деятельности ученики и учителя будут воспринимать образовательную среду как более безопасную;

– внедрение программы по профилактике агрессивного поведения учащихся значительно снизит выраженность проявления физической агрессия, гнева и враждебности.

Также предполагалось, что оценка качества межличностных отношений и безопасности образовательной среды учениками и учителями будет устойчиво сохраняться, независимо от внедрения программы. Данная позиция, с нашей точки зрения, будет опредмечиваться тем, что:

– в оценке качества межличностных отношений и безопасности образовательной среды учениками, будет преобладать выраженность негативных качеств: конфликтности, агрессивности, враждебности, в то время как в оценке учителей будут достоверно выше выражены позитивные качества: толерантность и принятие;

– учителя достоверно выше, чем ученики, будут оценивать такой компонент безопасности образовательной среды, как комфортность.

Содержание проведённого нами эмпирического исследования заключалось в проведении диагностики учащихся 5–11 классов и учителей-предметников, воспитателей и педагогов дополнительного образования сельской малокомплектной школы (Семёновская сельская школа Московской области). В исследовании приняли участие 42 старшеклассника школы и 12 учителей-предметников. Общая выборка составила 54 человека. Полученные данные были обработаны качественно и количественно (с помощью статистической программы SPSS v.20).

Для решения поставленных задач был подобран и использован комплекс диагностических методик: опросники «Качество межличностных отношений в образовательной среде» и «Психологическая защищённость, комфортность и удовлетворённость образовательной средой» (авторы В.В. Ковров, Г.С. Кожухарь) [6]; опросник уровня агрессивности А. Басса, А. Перри (BPAQ) – личностная тестовая методика, направленная на диагностику агрессивности [2]. С целью исследования особенностей выраженности видов межличностных отношений, компонентов безопасности образовательной среды и проявления видов агрессии была использована описательная статистика. Для оценки различий экспериментальных данных, полученных до и после внедрения программы на одной и той же выборке учеников был применен знаковый ранговый критерий. Для оценки достоверности различий между выборками учеников и учителей использовался непараметрический критерий Манна-Уитни. Критерий U мы применили для оценки различий по уровню выраженности каждой из шкал для двух независимых выборок (учителя и ученики).

Результаты, полученные с помощью опросника «Качество межличностных отношений в образовательной среде» (авторы В.В. Ковров, Г.С. Кожухарь), представлены в таблице 1.

Таблица 1

Динамика изменений качества межличностных отношений в образовательной среде

Шкалы	Данные по ученикам			Данные по учителям		
	Среднее значение до внедрения программы	Среднее значение после внедрения программы	Изменения	Среднее значение до внедрения программы	Среднее значение после внедрения программы	Изменения
Доверие	11,67	13,33	1,67	11,33	12,67	1,33
Агрессивность	15,88	14,83	–1,05	13,67	12,58	–1,08
Доброжелательность	13,07	14,21	1,14	13,58	15,42	1,83
Конфликтность	14,33	13,31	–1,02	11,58	10,67	–0,92
Принятие	12,24	12,67	0,43	14,50	15,00	0,50
Враждебность	13,76	12,52	–1,24	10,67	9,58	–1,08
Толерантность	9,67	10,76	1,10	13,33	14,83	1,50
Манипулятивное отношение	13,24	11,88	–1,36	13,00	12,00	–1,00
Защищенность	13,07	14,19	1,12	15,17	16,75	1,58
Комфортность	14,57	15,36	0,79	17,50	18,83	1,33
Удовлетворенность	14,10	15,38	1,29	14,58	16,25	1,67

Из этих данных видно, что у большинства старшеклассников все измеряемые характеристики имеют средний уровень выраженности. Это означает, что данные характеристики могут быть проявлены в конкретной ситуации со степенью вероятности примерно 50%. Причем причинами демонстрации этого отношения может быть как внутреннее состояние, так и внешние воздействия. Следует подчеркнуть, что средний уровень дает возможность сделать вывод, что это качество пока не является устойчивой личностной особенностью. Таким образом, ни одно из измеряемых качеств не является устойчивой особенностью личности сельских школьников. После повторного измерения были зафиксированы изменения, повышающие ощущение комфортности и удовлетворенности школьниками от общения в ходе организации коллективной творческой деятельности в школе.

У учителей высокую степень выраженности имеет качество – «комфортность». Это свидетельствует о том, что его проявление является типичным для педагога, выступает, как устойчивая особенность системы межличностных отношений и с самой высокой вероятностью именно это качество будет актуализировано в большинстве межличностных контактов. Все остальные характеристики имеют средний уровень выраженности, т.е. они не являются устойчивой

личностной особенностью педагогов сельских школ. После внедрения программы [12] к высокому уровню максимально приблизились следующие качества учителей: «доброжелательность», «принятие», «защищенность». Это также свидетельствует о тенденции к позитивным изменениям.

При рассмотрении профиля межличностных отношений видно, что высокой выраженности противоположных характеристик не наблюдается, кромее пары «Агрессивность – Толерантность» у учеников и пары «Комфортность – Враждебность» у учителей. Это является показателем противоречивости поведенческих тенденций или даже симптомом внутриличностных конфликтов.

Результаты, полученные с помощью адаптированной русскоязычной версии опросника BPAQ, приведены в таблице 2. Выделенная трехфакторная структура адаптированной версии соответствует теоретическим положениям о трех компонентах агрессии в концепции Басса и Перри: инструментальный компонент агрессии – «физическая агрессия», аффективный компонент, включающий в себя физиологическое возбуждение и подготовку к агрессии, – «гнев», когнитивный компонент, основанный на переживании чувства несправедливости и ущербности, неудовлетворенности желаний – «враждебность».

Таблица 2

Результаты опросника уровня агрессивности Басса – Перри

№ п/п	Шкалы	Среднее значение до внедрения программы	Среднее значение после внедрения программы	Изменения
1	Физическая агрессия	28,45	27,26	–1,19
2	Гнев	23,88	20,81	–3,07
3	Враждебность	26,45	25,02	–1,43
4	Общий показатель	78,79	73,10	–5,69

Все три показателя уровня агрессивности учеников сельской малокомплектной школы до внедрения программы имели завышенные значения. Также высоким было значение и общего показателя уровня агрессивности. Эти показатели подтверждают основной постулат данного исследования о том, что проявление агрессивного поведения и насилия во взаимодействии подростков в образовательной среде сельской малокомплектной школе имеет выраженный характер. Результаты проведенного психометрического анализа полученных данных свидетельствуют о том, что в результате внедрения программы склонности к физической агрессии, враждебности и гневу, хотя и незначительно, но снизились. Однако, не смотря на снижение, показатели шкал «физическая агрессия» и «враждебность» все-таки превышают норму, и только показатели шкалы «гнев» оказались в рамках допустимых значений (м=20.29 для мужчин, м=22.62 для женщин). Из этого можно сделать предварительный вывод, что предложенная нами программа воздействует, в первую очередь, на аффективный компонент агрессии и снижает его показатели в довольно короткие сроки.

С целью выявления значимости различий в системе межличностных отношений, оценке их безопасности и особенностях проявления агрессии, произошедших в результате внедрения программы, был использован критерий знаковых рангов Уилкоксона. Данный критерий используется для определения степени различий между экспериментальными данными, которые обнаружены в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

В опроснике «Качество межличностных отношений в образовательной среде», значимые различия после реализации программы были выявлены для учеников по всем шкалам. Достоверные различия выявлены и по показателям оценки безопасности образовательной среды, а также значимые изменения

произошли по шкалам опросника уровня агрессивности Басса – Перри (BPAQ): физическая агрессия, гнев, враждебность (таблица 3).

Для учителей значимые различия после реализации программы были выявлены по всем исследуемым характеристикам, кроме такого вида отношений как «Принятие».

Таблица 3

Результаты сравнительного анализа межличностных отношений до и после внедрения программы (критерии знаковых рангов Уилкоксона)

Шкалы	Данные по ученикам		Данные по учителям	
	Z	Асимпт. знч. (двухст-я)	Z	Асимпт. знч. (двухст-я)
Доверие	–3,782[a]	0,000	–2,828[a]	0,005
Агрессивность	–3,947[b]	0,000	–2,041[b]	0,041
Доброжелательность	–4,062[a]	0,000	–2,388[a]	0,017
Конфликтность	–3,097[b]	0,002	–2,414[b]	0,016
Принятие	–1,979[a]	0,048	–1,857[a]	0,063
Враждебность	–3,963[b]	0,000	–2,565[b]	0,100
Толерантность	–4,065[a]	0,000	–2,121[a]	0,034
Манипулятивное отношение	–4,432[b]	0,000	–2,401[b]	0,016
Защищенность	–3,677[a]	0,000	–2,032[a]	0,042
Комфортность	–4,586[a]	0,000	–2,859[a]	0,004
Удовлетворенность	–4,508[a]	0,000	–2,384[a]	0,017
Физическая агрессия	–4,134[b]	0,000		
Гнев	–5,327[b]	0,000		
Враждебность	–4,167[b]	0,000		
a. Используются отрицательные ранги.				
b. Используются положительные ранги.				
c. Критерий знаковых рангов Уилкоксона				

Таким образом, критерий Уилкоксона позволил обнаружить как позитивную направленность изменений качества межличностных отношений, оценки безопасности образовательной среды и проявлений агрессии после внедрения программы, так и их выраженность, свидетельствующую о сдвигах исследуемых характеристик в запланированную сторону.

Следовательно, мы можем констатировать, что общая гипотеза нашего исследования подтвердилась. В частности, внедрение технологии коллективной творческой деятельности повысило уровень доверия, доброжелательности и толерантности старшеклассников и существенно понизило проявления физической агрессии, враждебности, агрессивности и конфликтности в межличностном взаимодействии в образовательной среде школы. Ученики и учителя стали воспринимать образовательную среду как более безопасную. При этом у учащихся значимо понизилась выраженность проявлений физической агрессия, гнева и враждебности.

Отметим различия в оценке межличностных отношений и безопасности образовательной среды между учениками и учителями. Полученные результаты показывают, что до внедрения программы учителя более высоко, чем учащиеся, оценивали проявления в школе позитивных отношений (толерантность, принятие, доброжелательность), а также все показатели безопасности среды (защищенность, комфортность, удовлетворенность). В то время как учащиеся более высоко оценивали проявление таких негативных отношений как враждебность, конфликтность и агрессивность. Практически на одном уровне ученики и учителя оценивали проявления манипулятивных отношений и уровня доверия. После внедрения программы, у обследованных субъектов образовательного процесс произошли достоверные изменения. Анализ результатов после внедрения программы показывает сохранение уже описанных тенденций оценки межличностных отношений и безопасности образовательной среды учениками и учителями.

Для того, чтобы выявить степень достоверности различия изменений качества межличностных отношений, оценки безопасности образовательной среды и проявления агрессии у учащихся и учителей, мы применили критерий Манна–Уитни. Результаты содержатся в таблице 4.

Таблица 4

Результаты достоверности различий оценки межличностных отношений и безопасности образовательной среды учащимися и учителями до и после внедрения программы (критерии Манна–Уитни)

Шкалы	До внедрения		После внедрения	
	Критерий U	Асимпт. знч. (двухст-я)	Критерий U	Асимпт. знч. (двухст-я)
Доверие	228,500	0,621	208,500	0,362
Агрессивность	*137,000*	*0,016*	*148,500*	*0,03*
Доброжелательность	232,000	0,676	192,000	0,209
Конфликтность	*127,500*	*0,009*	*119,500*	*0,005*
Принятие	*121,500*	*0,006*	*133,500*	*0,013*
Враждебность	*140,500*	*0,02*	*157,500*	*0,048*
Толерантность	*109,000*	*0,003*	*125,500*	*0,008*
Манипулятивное отношение	234,000	0,706	249,000	0,95

Защищенность	176,500	0,114	168,500	0,081
Комфортность	*147,500*	*0,029*	*134,000*	*0,014*
Удовлетворенность	225,000	0,572	211,000	0,392

Курсивом в таблице выделены достоверные различия в оценке исследуемых особенностей между учениками и учителями до и после внедрения программы.

Таким образом, полученные результаты позволяют сделать вывод: ученики и учителя устойчиво сохраняют направленность оценки качества межличностных отношений и безопасности образовательной среды до и после внедрения программы. При этом учащиеся более высоко, чем учителя, оценивают выраженность негативных качеств: конфликтности, агрессивности, враждебности, а учителя боле высоко оценивают толерантность и принятие. Также для учителей стабильно выше выражена комфортность образовательной среды как важного критерия ее безопасности.

Повышенная агрессивность подростков и случаи насилия в школе представляют серьезный пласт проблем, деструктивно воздействующий на весь педагогический процесс, многие из которых решаются путем реализации, выстроенной под конкретную школу системы воспитательной работы, системы взаимодействия всех участников образовательного процесса: учеников и их родителей, педагогов и психолога школы, управления образования и других сельских служб.

Сегодня необходимо актуализировать все ресурсы воспитательной практики сельской школы в целях профилактики агрессии и насилия во взаимодействии учащихся и педагогов. Определяя содержание деятельности школы по профилактике агрессивного поведения и насилия в образовательной среде [12], следует отметить, что это, в первую очередь, системный и специально организованный процесс социально-психолого-педагогических мероприятий, направленных:

– на осознание имеющихся личностных ресурсов, способствующих формированию собственной системы ценностей, целей и установок; формированию способностей делать самостоятельный выбор, контролировать свое поведение и жизнь, решать простые и сложные жизненные проблемы; формированию умения оценивать ту или иную ситуацию и свои возможности контролировать ее, умения общаться с окружающими, понимать их поведение и перспективы, сопереживать и оказывать психологическую и социальную поддержку;

– на развитие личностных ресурсов, способствующих формированию самопринятия, позитивного отношения к себе, критической самооценки и позитивного отношения к возможностям своего развития, возможностям совершать и исправлять ошибки; формированию умений адекватно оценивать проблемные ситуации и разрешать жизненные проблемы, управлять собой, ставить перед собой краткосрочные и перспективные цели и достигать их, контролировать свое поведение, анализировать собственное состояние и изменять свою жизнь, сопереживать окружающим и понимать их, понимать мотивы и перспективы их поведения; формирование навыков эмпатии, слушания, диалога, выражения чувств, принятия решений, формирование умений и навыков ненасильственного, бесконфликтного и эффективного общения.

Список литературы

1. Большой психологический словарь / Сост. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: Олма-пресс, 2004 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.vocabulary.ru/dictionary/30/word/agresija (дата обращения: 03.03.2015).

2. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. Пер. с англ. / А. Бандура, Р. Уолтерс. – М.: Апрель–Пресс, 1999. – 512 с.

3. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. Пер. с англ. / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – СПб.: Питер, 1998. – 336 с.

4. Ениколопов С.Н. Понятие агрессии в современной психологии / С.Н. Ениколопов // Прикладная психология. – 2001. – №1. – С. 60–72 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psychlib.ru/mgppu/periodica/pp102001/PP011060.HTM#Текст (дата обращения: 10.03.2015).

5. Ковров В.В. Духовно-нравственное воспитание как фактор обеспечения психологического здоровья личности современного школьника в безопасной образовательной среде / В.В. Ковров // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2012. – №3 (3). С. 139-142.

6. Ковров В.В. Воспитательная система образовательного учреждения как ресурс обеспечения психологической безопасности: учебно-методическое пособие / В.В. Ковров, М.С. Мириманова, Н.Т. Оганесян. – М.: Экон–Информ, 2012. – 181 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psychlib.ru/resource.php/pdf/documents/KVs-2012.pdf (дата обращения: 03.04.2014).

7. Ковров В.В., Оганесян Н.Т. Реформы в образовании; современные вызовы / В.В. Ковров, Н.Т. Оганесян // Народное образование. – 2013. – №9. – С. 28–29.

8. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь современного русского языка. – М., 1994 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://vipbook.info/nauka-i-ucheba/enc_spr_slov/74831-s-i-ozhegov-n-yu-shvedova-tolkovyy-slovar-russkogo-yazyka.html (дата обращения: 03.03.2015).

9. Оксфордский толковый словарь по психологии / Под ред. А. Ребера – 2002 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.vocabulary.ru/dictionary/487/word/agresija (дата обращения: 03.03.2015).

10. Стоматов Р. Детская психология. – Пловдив. – 2000.

11. Стоматов Р. Емпатията. Опит за психологически разбиране. – Пловдив, Макрос – 2001.

12. Черников Е.В. Актуализация профилактики насилия и агрессии в воспитательной деятельности сельской школы / Е.В. Черников // Российский научный журнал. – 2014. – №1 (39). – С. 31–38.

Шатаханов Бекхан Дуквахович
студент
Карина Ольга Витальевна
преподаватель

Балашовский институт (филиал)
ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный
университет им. Н.Г. Чернышевского»
г. Балашов, Саратовская область

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ САМОДЕТЕРМИНАЦИИ У СПОРТСМЕНОВ

Аннотация*: в статье рассматривается проблема самодетерминации спортсменов. Авторы анализируют мнения зарубежных и отечественных психологов, занимающихся проблемой самодетерминации, и приходят к мнению, что самодетерминация спортсменов особенно важна, если они нацелены на достижение высоких результатов с применением здоровьесберегающих технологий.*

Ключевые слова*: самодетерминаиця, юношеский возраст, допинг, психофизиологическая активность, спортсмен.*

На современном этапе в структуре профессиональной подготовки спортсменов все больше внимания уделяется психологической составляющей, то есть развитию тех личностных качеств, умений и способностей, которые необходимы для достижения высоких спортивных результатов. К таким качествам личности относится и самодетерминация.

В психологической литературе самодетерминация понимается как способность человека к самостоятельному выбору. Преимущественно проблема развития самодетерминации личности рассматривается в зарубежной психологии. Здесь можно выделить наиболее часто упоминаемую теорию самодетерминации и личностной автономии Э. Деси и Р. Райна. Авторы рассматривают самодетерминацию как автономию и утверждают, что человек способен ощущать и реализовывать в своем поведении свободу выбора, несмотря на объективные ограничивающие факторы среды или влияние неосознаваемых внутриличностных процессов. По мнению Э. Деси и Р. Райна, если с самого детства условия существования

ребенка способствуют предоставлению ему свободы выбора активности, области интересов, если они предоставляют широкий диапазон возможностей без наложения ненужных ограничений, то все это способствует тому, что ребенок, а впоследствии и взрослый, становится здоровой и полноценной личностью [2].

В отечественной психологии проблема развития самодетерминации рассматривается в исследованиях О.Е. Дергачевой, О.В. Кариной, Е.Р. Калитеевской, М.А. Киселевой, Д.А. Леонтьева, Н.Е. Шустовой и др. Авторы рассматривают самодетерминацию на социально-психологическом уровне через проблему развития личностного потенциала человека. Личностный потенциал воплощаются в свободе и ответственности человека. Данные качества отражают степень зрелости личности, способность быть полноценным субъектом жизни. В этом случае самодетерминация выступает источником саморазвития, условие превращения личности из объекта и средства деятельности в субъект деятельности. При этом человек сам ставит свои цели, сам выбирает пути и средства ее достижения [2].

Самодетерминация представляется развернутым в онтогенезе человека психологически процессом. Развитие данного процесса идет в направлении от полной определяемости внешними силами к внутренней автономной саморегуляции. Развитие потребности в самодетерминации начинается с младенческого и раннего возраста, где у ребенка присутствуют естественные тенденции к исследованию, манипуляции и любопытству. В дошкольном возрасте данные тенденции отражаются в познавательных и творческих интересах. В младшем школьном возрасте в ответственности и саморегуляции. В подростковом и юношеском возрасте в саморазвитии. Самодетерминация – это качество зрелой личности, которая воплощается в ее свободе [2].

Проблема развития самодетерминации спортсменов рассматривается в исследованиях О.В. Кариной, Н.Е. Шустовой, М.А. Киселевой, Г.Н. Малюченко, А.В. Тимушкина и др. Проблема развития самодетерминации спортсменов рассматривается авторами через специфику влияния на данный процесс допинга. А именно в создании условий, способствующих изменению субъективного восприятия у спортсменов допинга, развития у них самодетерминации личности. Данные условия реализуются посредством усиления информационно-образовательных программ, внедренных в практику профессиональной подготовки, компонентом антидопинговой профилактики, ориентация спортсменов на здоровьесберегающие методы достижения высоких спортивных результатов. Данные условия, по мнению исследователей, гармонично активизирует психофизиологическую активность спортсменов, формируют у них резистентную установку по отношению к допинг-легитимирующей спортивной субкультуре, способствую развитию ответственности и самодетерминации личности [1].

Таким образом, проведенный теоретический анализ свидетельствует о значительном интересе к проблеме самодетерминации личности человека как со стороны зарубежных, так и отечественных исследователей. При этом проблеме развития самодетерминации спортсменов посвящено незначительное количество исследований, авторы которых указывают на необходимость психологического сопровождения спортивной деятельности, психологической подготовки спортсменом, развития у них необходимых психологических качеств личности, таких как самодетерминация.

На следующем этапе изучения проблемы самодетерминации мы планируем выявить уровни развития данного качества личности у спортсменов, разработать программу развития самодетерминации спортсменов.

Список литературы

1. Карина, О.В. Допинг как феномен искаженной самодетерминации молодых спортсменов: системный анализ, пути профилактики: Монография [Текст] / О.В. Карина, Н.Е. Шустова, М.А. Киселева, Г.Н. Малюченко, А.В. Тимушкин. – Саратов: Саратовский источник, 2013. – 148 с.

2. Леонтьев, Д.А. Психология свободы. К постановке проблемы самодетерминации личности / Д.А. Леонтьев // Психологический журнал. – Том 21. – №1. – 2000. – С. 15–25.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Аверкиева Галина Валентиновна
канд. пед. наук, доцент
Щекина Светлана Станиславовна
канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВПО «Северный (Арктический) федеральный университет
им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОПЫТА БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В СИСТЕМЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: проблематика статьи связана с актуальной для педагогической теории и практики проблемой развития профессионального опыта будущего специалиста в системе компетентностно ориентированного высшего образования. В статье оценивается реальное состояние образовательной политики вуза с точки зрения реализации идей компетентностного образования, обосновывается сущность понятия «профессиональный опыт», характеризуются компоненты профессионального опыта, раскрывается роль задачного подхода к формированию профессионального опыта будущего специалиста. Публикация носит как теоретико-методологический, так и практико-ориентированный характер.*

Ключевые слова*: профессиональный опыт, компоненты профессионального опыта, профессиональная компетенция специалиста, задачный подход, технология решения задач.*

Реформа высшего образования в России направлена на качественную подготовку компетентных работников, способных к профессиональному росту. Будущий специалист должен обладать способностью жить и работать в условиях стремительно меняющегося мира, разрабатывать собственную модель поведения, быть способным к решению разнообразных профессиональных задач, следовательно, обладать начальным профессиональным опытом. До недавнего времени считалось, что профессиональный опыт невозможно сформировать в процессе вузовского обучения, ведь студент еще не решает реальных задач, связанных с будущей профессией. Переход системы образования к компетентностно ориентированной парадигме диктует необходимость решения данного вопроса. Меняются как ценностно-смысловые ориентиры подготовки студента, так и образовательные технологии, позволяющие имитировать реальные учебно-воспитательные процессы не только во время производственной практики, но и в процессе проведения аудиторных учебных занятий.

Формирование профессионального опыта становиться целевой установкой высшего образования, поскольку, с точки зрения компетентностного подхода, в структуру профессиональных компетенций наряду с когнитивным, ценностным и операциональным компонентами включается и субъектный опыт обучающегося. Именно поэтому важнейшим показателем качества профессиональной подготовки становится сформированный профессиональный опыт студента, позволяющий целостно воспринимать будущую профессиональную

деятельность и эффективно участвовать в ее организации. Профессиональный опыт выступает основой профессиональной компетентности и формируется в деятельности путем практического применения усвоенных профессиональных знаний, умений и эмоционального переживания этой деятельности.

В научно-педагогической литературе понятие «профессиональный опыт» трактуется по-разному:

– как совокупность знаний, умений и навыков профессионала;

– как комплекс событий жизни человека, фиксируемых в различных профессиональных ситуациях;

– как система профессиональных ситуаций;

– как результат развития психических процессов, в котором фиксируются знания и умения профессиональной деятельности;

– как процесс реального воздействия специалиста средствами профессиональной деятельности на развития социальных систем;

– как результат профессиональной деятельности, представленный в форме знаний, умений, эмоционального переживания.

Достаточно распространенным является подход, трактующий сущность термина «профессиональный опыт» через понятие «форма профессиональной деятельности». Так, В.А. Толочек считает, что профессиональный опыт является «распредмеченной человеком областью общественной практики (прежде всего одного из видов профессиональной деятельности) и представленной в субъективированных (профессия, специализация, специальность) и объективированных формах (должность, рабочее место)» [2].

Не менее авторитетна позиция Ф.Г. Мухаметзяновой, которая под профессиональным опытом понимает уникальное образование человека, выстраивающееся на основе его внутренних резервов (профессиональных знаний, умений, навыков и т. д.) и определяемое объективными и субъективными факторами (ситуация, обстановка, явление, субъект деятельности) [1].

Анализ обозначенных выше позиций позволяет трактовать понятие «профессиональный опыт» как результат индивидуальной познавательно-практической деятельности человека, основывающийся на его познавательной активности и складывающийся из собственных достижений и ошибок. Именно поэтому освоение опыта начинается с приобретения будущими специалистами знаний и умений, профессиональных представлений, убеждений, формирования мировоззрения, которые необходимы для эффективной организации будущей профессиональной деятельности.

Структуру профессионального опыта составляют следующие компоненты:

– апробированные профессиональные знания;

– умения, полученные эмпирическим путем и подтвержденные практикой;

– готовность приобрести и использовать свой опыт на практике.

Под апробированными профессиональными знаниями следует понимать такие знания, которые регулярно применяются в процессе осуществления профессиональной деятельности. Знание, апробированное на практике, приобретает новое качество, трансформируясь из «знания про запас» в «знание действенное».

Под умениями, полученными эмпирическим путем и подтвержденными практикой, понимаются умения, которые человек сформировал опытным способом в ходе самостоятельной практической деятельности и неоднократно применял в ситуациях, приближенных к реальным профессиональным событиям. Следовательно, освоение профессионального опыта будущим специалистом опирается на возможность воспроизвести ранее приобретенные в процессе обучения умения и преобразовать их в разнообразные формы профессиональной деятельности.

Готовность приобретения и использования своего опыта на практике связана с положительной установкой студента на профессиональную деятельность, желание эту деятельность осуществлять, подготовленность к ее профессиональной реализации.

Формирование обозначенных выше компонентов профессионального знания возможно при условии организации специальной учебной деятельности, имитирующей реальные профессиональные ситуации. В этой связи возрастает значимость задачного подхода, главное назначение которого связано с формированием профессиональной компетентности будущего профессионала через развитие опыта решения значимых практико ориентированных задач.

На современном этапе развития педагогической теории и практики существует представление о сущности задачного подхода как теоретически обоснованной системы научных установок, направленных на проектирование и реализацию образовательного процесса посредством системы учебных задач. Учебная задача в этом случае рассматривается и как единица содержания образования, и как образовательная технология, и как способ оценки эффективности обучения. Поскольку содержание обучения с точки зрения задачного подхода представляет собой комплекс или систему реальных профессиональных учебных задач, используемые в процессе его реализации технологии обучения должны с одной стороны имитировать реальные профессиональные ситуации, а с другой – помогать их решить. К числу таких технологий относится технология решения профессиональных задач, кейс-стади, технология решения профессиональных казусов и профессиональных ситуаций, игровые технологии (производственные деловые игры сюжетно-ролевого вида).

Результатом реализации названных технологий становится формирование у обучающихся разнообразных профессиональных компетенций, связанных с развитием профессиональных знаний и умений, способностью применять теоретические положения к конкретной практической ситуации, формированием начального профессионального опыта.

Список литературы

1. Мухаметзянова Ф.Г. Становление профессионального опыта у будущего специалиста / Ф.Г. Мухаметзянова // Интеграция образования. – 2005. – №3. – С. 42–46.

2. Толочек В.А. Современная психология труда / В.А. Толочек. – СПб.: Питер, 2005. – 479 с.

Аксарина Яна Сергеевна
аспирант, преподаватель
ФГБОУ ВПО «Югорский государственный университет»
г. Ханты-Мансийск, Тюменская область

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: в статье рассматриваются различные подходы к определению понятия профессиональной готовности. Обосновывается мысль о том, что педагог должен быть готов к выполнению не только социально значимой роли в обществе, но и к осуществлению своей деятельности, выходя за пределы своего предмета и профессии.*

Ключевые слова*: профессиональная готовность, педагогическая деятельность, образовательный процесс, профессиональная компетентность, инновационная деятельность, профессиональное образование.*

Тенденция постоянного обновления, возрастания и расширения поля воздействия инноваций на все сферы жизнедеятельности, задают правила и темп направления инновационной деятельности учреждений профессионального образования. Реализовываться педагогам, работающим в учреждениях про-

фессионального образования, достаточно трудно, так как необходимо быть готовым к постоянно меняющемуся миру технологий и нововведений, а также переходу от традиционной к инновационной образовательной системе.

Термин «профессиональной готовности» педагогов стал все чаще встречаться и рассматриваться в ходе развития педагогической науки. В психолого-педагогической литературе имеется огромное множество определений и характеристик понятия готовности к продуктивной деятельности в конкретной области труда. Термин «готовность трактуют как «особое психическое состояние, целостное проявление личности, занимающее промежуточное положение между психическими процессами и свойствами личности» (А.К. Макарова, В.А. Бодров); как синтез свойств личности, определяющих ее пригодность к деятельности» (А.А. Деркач); «как многоуровневая структура личностных качеств, позволяющая осуществлять определенную деятельность» (Н.Н. Дьяченко). Исходя из рассмотренных понятий можно определить, что «готовность» – термин многосторонний и подвижный в зависимости от факторов воздействия он выражается с той или иной стороны: психологической, личностной, физиологической или деятельностной.

Исследования понятия готовности в педагогической науке, осуществляются в деятельностном контексте работы педагогов, например, как готовность к творческой инициативе, готовность к самообразованию и саморазвитию, готовность к самостоятельной профессиональной практике. Зачастую именно, внутреннее самоощущение человека, определяет его готовность к саморазвитию, для успешной реализации самообразовательного процесса, такого мнения придерживаются М.Н. Скаткин и Б.Ф. Райский. Т.А. Синьковская в своей статье о проблемах готовности определила данное понятие – как совокупность свойств и качеств личности педагога, адекватно отражающей структуру его педагогической деятельности [5]. В.А. Сластенин определяет профессиональную готовность к педагогической деятельности как «совокупность профессионально обусловленных требований к учителю» [6, с. 26]. Описание данных требований, как воспроизведение цели всего педагогического образования накоплено и отражено в профессиограмме педагога. В.А. Сластенин так же акцентирует свое внимание на то, что в состав профессиональной готовности входят: психофизиологическая, психологическая и физическая готовность, научно-теоретическая и практическая компетентность педагога. А.И. Мищенко, В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев и Е.Н. Шиянов в учебном пособии для студентов педагогических учебных заведений описывают модель профессиональной готовности, через которую возможно раскрыть педагогические умения от общих к частным, рассматривая их в структуре профессиональной компетентности педагога.

Довольно часто встречается отождествление учеными понятия «профессиональная готовность» с «профессиональной компетентностью» или «профессиональной пригодностью». Я придерживаюсь, мнения тех ученых, которые разделяют данные понятия. Согласно позиции А.Б. Боровкова профессиональная готовность, как и профессиональная компетентность, являются сложными психологическими образованиями, интегрирующими в себе 3 момента: операциональный (готовность к осуществлению деятельности и способы деятельности), когнитивный (знания) и аксиологический (присутствие определенных ценностей) [2]. Из этого можно сделать вывод о схожести данных понятий, но в реальности высшая степень профессиональной готовности и является тем фактом, что педагог способен к осуществлению своей деятельности выходя за пределы своего предмета и профессии, что и позволяет определить профессиональную компетентность. В связи с взаимосвязанностью и взаимодействием, перехода одного состояние в другое и объясняется восприятие этих двух понятий как синонимичных.

Профессиональная педагогическая деятельность – это в первую очередь один из видов социальной деятельности, способ передачи накопленных человеком знаний, умений и опыта. Педагог должен быть готов к выполнению социально значимой роли в обществе, которая акцентирует свое внимание на реализации инноваций. В данном направлении исследования мною было сформировано свое определение термину «профессиональной готовности педагога» – это совокупность личностной, мотивационной, инновационной, компетентностной готовности педагога, выражающейся в сознательной, творческой, стилизованной направленности его функционально-профессиональной деятельности.

Бесспорно, готовность является значимым показателем профессионально-педагогической деятельности, способом активизации личности, интегративным индексом мастерства и профессиональной подготовки педагога. Мною было выделено три этапа жизненного цикла в процессе формирования профессиональной готовности педагога:

1 этап – ценностный. Формирование профессиональной готовности педагога к будущей деятельности в высшей школе. В ходе получения педагогического образования, изучения теории и получения практического опыта, выстраиваются компоненты профессионально-педагогической готовности, отвечающие требованиям, предъявляемым к педагогической профессии. Грамотный системный подход к обучению будущих педагогов, четко определенная направленность на результат позволяют максимально повысить уровень профессиональной готовности. Активизировать интеллектуальную, эмоциональную, мотивационную сферу личности, сформировать представление, знания, готовность к педагогической деятельности.

2 этап – прикладной. Практическое формирование готовности педагога к персонифицированному совершенствованию его профессиональной деятельности.

3 этап – компетентностный. Формирование профессионально готовности с одной стороны – вследствие модификации потребностей общества, с другой стороны – вследствие повышения требований к личности и расширению ее возможностей.

Рассмотрев данный процесс поэтапно, удалось выделить два варианта профессиональной готовности по временным рамкам – длительная и ситуативная. Периодически возникающие специфические условия, при которых педагогу необходимо успешно осуществлять педагогическую деятельность, участвуют в накоплении социального, профессионального опыта, тем самым определяя продуктивность в конкретной ситуации или обстановке.

Л.В. Кондрашова в своей работе «Теоретические основы воспитания нравственно-психологической готовности студентов педагогического института к профессиональной деятельности» (1988 г.) разработала и предложила к рассмотрению следующие компоненты нравственно-педагогической готовности [7, с. 76]:

– нравственно-оринтационный (нравственно-профессиональные ориентации, основой которых является профессиональная этика, взгляды, убеждения, принципы, готовность действовать в соответствии сними);

– мотивационный (профессиональные интересы, стремления к педагогической деятельности);

– познавательно-операционный (профессиональная направленность внимания, представлений, восприятия, воображения, мышления);

– психофизиологический (свойства и способности, обеспечивающие высокую работоспособность в выполнении профессиональных функций);

– оценочный (самооценка своей профессиональной подготовленности);

– эмоционально-волевой (чувства, волевые процессы, обеспечивающие успешность протекания и результативность деятельности педагога).

Несмотря на многообразие представленных компонентов в структуре профессиональной готовности, стоит отметить, что у большинства исследователей основой всего является педагогическая направленность. В исследованиях Э.Ф. Зеера, Ф.Н. Гоноблина, И.А. Зимней, В.А. Сластёнина, Н.Д. Левитова, А.И. Щербакова. Н.Н. Никитина определяет, что система ценностных отношений учителя к педагогической деятельности и к самому себе, закрепленная в его профессионально-ценностных ориентациях, и есть основа педагогической направленности [3]. Полагаю, что, профессионально-ценностные установки педагога будут оказывать влияние на его отношение к применению педагогических инноваций. Если рассматривать мотив в данном контексте как центральный фактор любой деятельности, то совокупность этих мотивов в системе образуют целостную мотивацию индивида и вытекающий из этого мотивационный компонент, являющийся одним из компонентов профессиональной готовности. А.А. Реан, Н.В. Бордовская разделили мотивацию на два типа: 1–ый тип – мотивация успеха, имеет положительный характер и направляет действия человека на достижение необходимого результата; 2–ой тип – мотивация боязни неудачи, соответственно носит негативный характер, т.к. в своей работе педагог, прежде всего, старается избежать наказания, порицания, критики, еще ничего не совершив [1]. Рассматривая мотивационный процесс, большинство исследователей считают, что стремление к удовлетворению потребностей является основой данного процесса. А.Б. Орлова предлагает судить о мотивационно-потребностной сфере педагогической деятельности, судить по типологии его центрации: бюрократическая (на интересах администрации, руководителей); эгоистическая (на интересах своего «Я»); конформная (на интересах коллег); авторитетная (на интересах, запросах родителей учащихся); альтруистическая (на интересах, потребностях учащихся); познавательная (на требованиях средств обучения и воспитания); гуманистическая (на интересах своей сущности и сущности других людей: администратора, коллег, родителей, учащихся) [4].

Наличие объективных характеристик, включающих в себя достаточный уровень практических умений и научно- теоретических знаний, и только при взаимодействии с субъективными характеристиками педагога в инновационной образовательной сфере, характеризуют его профессиональную готовность к применению педагогических инноваций. Проведенный мною анализ профессиональной готовности педагога позволил уточнить данное понятие с точки зрения интегративного личностного качества, проявляющего себя через потребность и устойчивое желание работать в инновационной образовательной среде, наличием определенных теоретических и практических знаний и умений для осуществления качественного, эффективного и доступного образования при подготовке специалистов в профессиональных учреждениях.

Проанализированные концепции к изучению профессиональной готовности привели меня к заключению, что ученые в большинстве случаев выделяют из профессиональной готовности три компонента. Это:

– потребность в педагогической деятельности;
– наличие профессиональных знаний;
– овладение системой профессионально-практических умений.

К профессиональной готовности педагогов предъявляют новые требования и уделяют особое внимание лишь с одной целью – выйти на новый уровень образовательного процесса, сформировать высокоадаптированную, творческую, деятельную личность, которая сумеет преодолевать трудности, анализируя происходящие процессы. Любой процесс преобразования общества требует от педагога переориентации на ценности, характерные инновационной (творческой) педагогической деятельности. К сожалению, в настоящее время

этот процесс носит стихийный характер, этим и объясняется отсутствие рекомендаций и научных исследований по формированию профессиональной готовности педагогов к инновационной деятельности.

Список литературы

1. Бордовская Н.В. Педагогика: учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2004. – 300с.
2. Боровков А.Б. Готовность студентов педагогических вузов к применению в педагогической технологии длительного отслеживания развития учащихся в ходе образовательного процесса: автореф. Дис. ... канд. пед. наук / А.Б. Боровков. – Калуга, 2003. – 20 с.
3. Никитина Н.Н. Введение в педагогическую деятельность: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. Н. Никитина, Н. В. Кислинская. – М.: Академия, 2004. – 224 с.
4. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики / А.Б. Орлов. – М.: Академия, 2002. – 272с.
5. Синьковская Т.А. Проблема готовности будущего учителя информатики к использованию технологий дистанционного обучения // Конгресс конференций «Информационные технологии в образовании» «ИТО-2003» / Синьковская Т.А. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http:/ito.edu.ru/2003
6. Сластёнин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
7. Степанова Г.А. Профессионально-педагогическая готовность студентов к физической реабилитации детей / Г.А. Степанова. – Сургут: РИО СурГПИ, 2002. – 220 с.

Аксютин Павел Александрович
ассистент
ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»
г. Санкт-Петербург

МЕТОДИКА АДАПТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ЭЛЕКТРОННЫХ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕДАХ

Аннотация*: статья содержит анализ подходов построения электронных информационно-образовательных сред. В работе выделяются подходы на основе гетерогенных и гомогенных решений.*

Ключевые слова*: электронное обучение, информационно-образовательная среда, система управления обучением, moodle, веб, веб-сервисы, информационные технологии, облачные технологии.*

Опыт работы автора в проектировании и использовании электронных информационно-образовательных сред позволил выделить два основных технологических подхода в реализации учебного взаимодействия субъектов образовательного процесса: использование готовых монолитных гомогенных решений типа Moodle или построение гетерогенной среды на основе публичных облачных, мобильных и веб-сервисов.

Сложность настройки, определённые требования к конфигурации аппаратных и программных средств; необходимость относительно длительного предварительного обучения – основные сложности с которыми сталкиваются преподаватели и студенты при работе с готовыми решениями (Moodle, edX).

Альтернативный подход предполагает использование общедоступных сервисов, в том числе социальных сетей (в соответствии с «авторской компилятивной моделью» [2]):

1. Привычные инструменты, низкий порог вхождения.

2. Возможность интеграции современных инструментов.
3. Невысокие системные требования и лёгкость настройки.

Разработанная автором ЭИОС для преподавания курса «Информационные технологии» рассматривается с технической, технологической и методической точек зрения как интеграционная площадка, построенная на основе комплекса современных веб-технологий, сервисов и педагогических e-Learning решений. Использование облачных технологий и социальных платформ при построении образовательной среды позволило дополнительно решить ещё одну из задач курса, а именно продемонстрировать возможность использования широкодоступных популярных постоянно изменяющихся инструментов для решения образовательных задач. Облачные и социальные инструменты (Twitter, Google-сервисы, Dropbox и др.), ориентированные в том числе на работу в мобильной среде, позволяют активизировать/мотивировать студентов к выполнению заданий и способствуют повышению академической мобильности студентов.

В процессе изучения дисциплины «Информационные технологии» студенты не только получают новые знания по самому предмету, но и одновременно осваивают инструменты и технологии подготовки электронных образовательных ресурсов.

Автором разработана методика адаптивной организации и использования смешанного варианта электронного обучения, где одновременно с традиционными аудиторными занятиями предусмотрен сетевой режим работы, при котором студенты в дистанционной форме взаимодействуют с преподавателем и друг с другом посредством электронной образовательной среды. Ключевыми особенностями данной среды являются:

1. Мгновенный доступ к учебным, информационным и организационным материалам курса.
2. Онлайн мониторинг успеваемости.
3. Индивидуальные онлайн-консультации студентов.
4. Доступ к дополнительным материалам, обеспечивающим самостоятельную работу и посткурсовую поддержку.

Посткурсовая поддержка является одним из необходимых и ключевых условий реализации непрерывности процесса обучения. Появление и активное использование принципиально новых технологий – технологий электронного обучения существенно упростило и сделало более эффективным осуществления непрерывности обучения. Учитывая актуальность и практическую значимость этого факта при подготовке будущих учителей особое внимание следует уделять овладению технологиями электронного обучения.

Список литературы

1. Государев И.Б. Развертывание и интеграция инновационных учебных сред: бордкастинг, облачные хостинги и edX // Компьютерные инструменты в образовании. – 2014. – №1. – С. 26–35.

2. Государев И.Б. Стигмергия в образовании на платформе веб и телекоммуникационных систем // Современное образование: традиции и инновации. – 2015. – №2. – С. 69–75.

3. Государев И.Б. К вопросу о терминологии электронного обучения // Человек и образование. – 2015. – №1 (42). – С. 180–183.

4. Жуков Н.Н. Обучение программированию будущих инженеров направления «Информатика и вычислительная техника» // Электронное обучение в вузе и в школе / Материалы сетевой международной научно-практической конференции. – СПб.: Астерион, 2014. – С. 121–124.

5. Гончарова С.В. Электронное обучение в преподавании дисциплины Информационные технологии // Инновационное развитие современной науки: сборник статей международной научно-практической конференции (г. Уфа, 31 января 2014): в 9 ч. Ч.9 / отв. ред А.А. Сукиасян. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2014. – С. 89–91.

Ансимова Ольга Константиновна
канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет»
г. Новосибирск, Новосибирская область

ГРАФИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ: ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ

Аннотация*: автор сообщает, что в методике обучения иностранному/неродному языку принято рассматривать наглядность как способ сообщения знаний. Настоящая работа посвящена другому аспекту применения зрительной наглядности – графическим заданиям.*

Ключевые слова*: принцип наглядности, зрительная наглядность, графические задания, творческие задания.*

...все, что только можно, представлять для восприятия чувствами.
Я.А. Коменский

Принцип наглядности является одним из ведущих дидактических принципов коммуникативного метода обучения иностранных студентов русскому языку, поскольку обучение в этом случае «строится на конкретных образах, непосредственно воспринимаемых обучающимся, что обеспечивает связь между конкретным и абстрактным в процессе приобретения знаний и формирования речевых навыков и умений» [4, с. 143].

Как средство обучения наглядность помогает раскрыть сущность изучаемого языкового явления, определить содержание речи и операционную сторону действий, направленных на овладение речью, выступает в качестве средства моделирования фрагментов объективной действительности, а также источника знаний о стране изучаемого языка и будущей специальности (средство познания). Вследствие этого, приятно выделять следующие функции наглядности: семантизирующая, стандартизирующая, воссоздающая ситуацию общения, формирование речевого образца, предоставление смысловой опоры, стимулирующая высказывание; информирующая, обучающая, контролирующая, организующая и др.

Современная методика обучения неродному языку активно изучает различные виды наглядности (языковую, неязыковую, зрительную, слуховую, зрительно-слуховую (смешанную), мышечно-двигательную, вкусовую и осязательную, статичную и динамичную, внешнюю и внутреннюю, конкретную и абстрактную и др.) и раскрывает проблему наглядности в разных направлениях. Тем не менее, в методическом сообществе принято рассматривать наглядность, в первую очередь, как способ сообщения знаний (Е.А. Зимняя, Е.И. Пассов и др.). В настоящей работе предлагаем обратиться к другому аспекту применения зрительной наглядности – графическим заданиям. Иными словами, нас интересует не столько сообщение знаний посредствам зрительной наглядности, сколько их анализ и отработка.

Графические задания, по нашему мнению, можно сгруппировать следующим образом: 1) от изображения – к тексту; 2) от текста – к изображению; 3) творческие задания.

В заданиях первой группы графический материал предложен учащимся, нужно его «прочитать» и развернуть словесно (письменно/устно, индивидуально/в малых группах). Например, задание *«Story make»*, которое заключается в воспроизведении истории по серии картинок/изображений, при этом можно предложить изображения на отдельных карточках с дополнительным заданием

восстановить их последовательность, в этом случае у каждого из студентов получится своя история. Отметим, что задания *«Story make»* можно найти во многих учебниках, а также в учебных пособиях по иностранным языкам, в том числе русскому (например, «Глаголы движения без ошибок» Г.Л. Скворцова, «Жили-были» Л.В. Миллер, Л.В. Политова и др.).

В обсуждаемую группу также можно включить задание *«Описание человека по фотографии»*, в ходе выполнения которого студентам нужно рассказать все о человеке на картинке/фотографии: кто он, сколько лет, где работает и т. д. Считаем такой вид работы достаточно продуктивным для отработки лексических тем «О себе», «О друге», «О члене семьи» первого сертификационного уровня владения русским языком как иностранным, также данное задание можно использовать в качестве коммуникативного упражнения для отработки пятого падежа (чем занимается, чем увлекается, чем интересуется человек на фотографии), спряжения и времен глагола (что он/она делал(а) вчера, что делает сейчас, что будет делать завтра) и др.

Среди современных методистов и преподавателей неродного языка стало модным рассмотрение инфографики как графического задания на занятиях по русскому языку как иностранному. Помимо того, что в Интернете накоплена достаточно большая база инфографики, доступно большое количество сервисов, позволяющих преподавателю создать нужную по теме и подходящую по уровню сложности инфографику. Обратим внимание на то, что при ее создании нужно помнить три столпа качественной инфографики: 1) полезность/практическая ценность – насколько достигаются поставленные цели коммуникации; 2) пригодность – наличие смысла для учащихся, насколько полно, достоверно, интересно содержание; 3) красота – качество формы и дизайна преподнесения информации [5, с. 115]. Не вдаваясь в теоретические изыскания в данной работе, оговоримся, что считаем принципиальным различение инфографики и других графических способов передачи информации (схемы, диаграммы, гистограммы), а также креализованного текста.

В заданиях *«от текста к изображению»* студентам обычно предлагается текст (как вариант – грамматическая тема), который нужно прочитать, осмыслить и обсудить в малых группах. Результатом этого должен явиться графический организатор (кластер, кольца Венна, концептуальная таблица, таблица «знаю – хочу знать – узнал» и т. д.), его устная публичная презентация и общее обсуждение. Система заданий, формирующая навыки работы с информацией в процессе чтения и письма, была разработана Ч. Темплом, К. Мередитом и Дж. Стиллом в конце XX века в США как технология critical thinkin (критическое мышление), которая основана прохождении трех этапов: 1) вызов (интерес к предмету, заданной теме); 2) реализация смысла (осмысление материала); 3) рефлексия (обобщение материала, выводы). Подробнее об обсуждаемой технологии в [1].

Особого внимания, по нашему мнению, заслуживают творческие графические задания, поскольку они еще не нашли детального описания в методике обучения иностранному языку. Вероятно, это можно объяснить их вариативностью и творческой свободой. Они почти не встречаются в учебниках или в методических рекомендациях и полностью зависят от подхода преподавателя к обучению. Приведем несколько примеров.

Задание *«Расскажите о себе / о родной стране с помощью рисунков»* (рис. 1) хорошо использовать на этапе знакомства, когда студенты еще не могут рассказать о себе словами, но могут сделать это при помощи рисунков/рисунков и слов. Помимо того, что обсуждение данного задания является отличной возможностью для ввода новой лексики и простых фраз типа *«Меня зовут…; Я из …»*, оно также помогает в преодолении языкового барьера: *Я могу говорить на этом языке! Это не так сложно! Я могу рассказать о себе!*

В конце обучения можно предложить студентам выполнить задание *«Месяц/год в России» / «Мои приключения в России»* (рис. 2), сравнить соотношение рисунков и текста, тем самым дать почувствовать свою достижения в освоении языка.

Рис. 1.

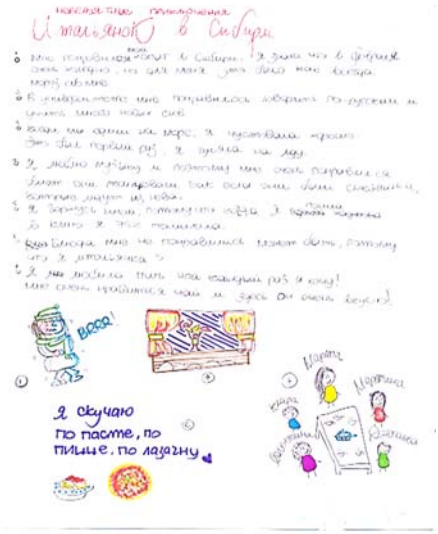


Рис. 2.

Задание: *«Нарисуйте свой дом / дом своей мечты / свою комнату»* (зависит от того, какая тематическая группа лексики нуждается в отработке) (рис. 3; 4) направлено на отработку Пятого падежа с пространственными предлогами *под, над, перед, рядом с, между*. Студент продумывает рисунок, «озвучивает» его, слушает одногруппников. Как отмечают сами студенты, после выполнения такого задания просто невозможно забыть, какой падеж используется с этими предлогами.

Рис. 3.

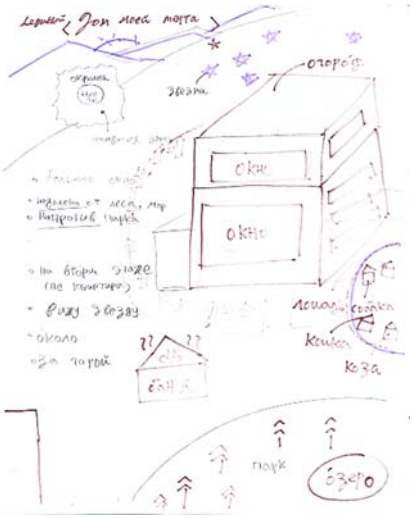


Рис. 4.

Рисунки упрощают достаточно сложные для восприятия грамматические темы, делая их интересными. Проведенный эксперимент показал, что группа студентов, которые выполнили графическое задание (рис. 5), запомнили достаточно хорошо переносное употребление глагола идти *(урок идет, дождь идет, платье идет и т. д.)*, в отличие от тех студентов, которым подобное задание не предлагалось.

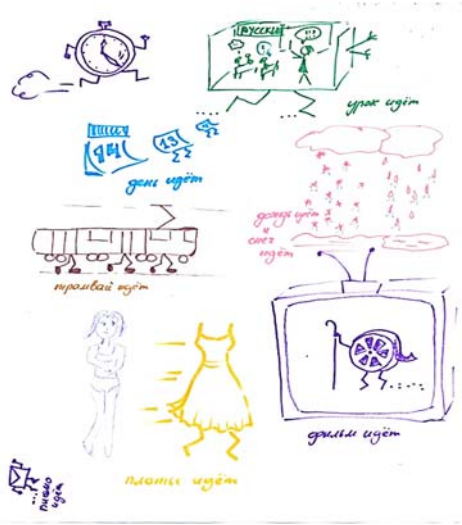


Рис. 5.

Можно привести множество примеров подобных заданий. Их форма и содержание зависят от целей и задач, которые ставит перед собой преподаватель на определенном этапе обучения.

Описанные графические задания содействуют выработке у учащихся эмоционально-оценочного отношения к изучаемым языковым явлениям, что способствует лучшему усвоению и запоминанию полученных знаний, отсюда считаем фломастеры – неотъемлемым средством обучения на занятиях по русскому языку как иностранному.

Список литературы

1. Загашев И.О. Учим детей мыслить критически [Текст] / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – СПб: Издательство «Альянс «Дельта», 2001. – 192 с.

2. Миллер Л.В. «Жили-были». 12 уроков русского языка. Базовый уровень: Учебник [Текст] / Л.В. Миллер, Л.В. Политова. – СПб.: Златоуст, 2014. – 152 с.

3. Скворцова Г.Л. Глаголы движения без ошибок [Текст] / Г.Л. Скворцова. – М.: Русский язык. Курсы, 2004. – 136 с.

4. Щукин А.Н. Термины методики преподавания русского языка как иностранного [Текст] / А.Н. Щукин, Б.А. Глухов. – М.: Рус. яз, 1993. – 371 с.

5. Lankow J. Infographics: The Power of Visual Storytelling [Text] / J. Lankow, J. Ritchie, R. Crooks. – Wiley, 2012. – 264 p.

Ахунов Илдар Рахимович
канд. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный аграрный университет»
г. Уфа, Республика Башкортостан

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СОЗДАНИЯ ПРОГРАММ ТЕСТИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ

Аннотация*: в статье рассмотрены существующие проблемы создания электронных учебников и электронных обучающих пособий. В работе приведены критерии, которым должны удовлетворять создаваемые электронные учебники и подсистемы контроля знаний.*

Ключевые слова*: электронный учебник, интерактивность, мультимедийность, обучающие программы, контроль знаний, программы тестирования, методы тестирования знаний.*

В последнее десятилетие в СМИ, главным образом, в Интернете, нередко встречаются сообщения о создании различного рода электронных учебников (ЭУ), предназначенных для обучения школьников, студентов и др. категорий обучаемых [3; 12; 14]. Следует заметить, что зачастую публикуемые электронные учебники, по сути дела, таковыми не являются: в большинстве случаев их правильнее называть электронными учебными пособиями из-за их ярко выраженного компилятивного характера. Среди авторов обучающих пособий можно встретить как преподавателей высшей школы, так и учителей начальных классов, уважаемых представителей престижных вузов и сотрудников известных (и не очень) издательских, производственных, в том числе, коммерческих фирм и организаций. На сегодня существует множество программ и программных сред, позволяющих, как проводить обучение пользователей различной степени подготовленности (причём в разных областях знаний), так и тестирование имеющихся знаний. В Интернете можно найти множество примеров, подтверждающих это положение. Так, в обзоре А. Прохорова [8], посвященного программам для создания тестов и проведения тестирования, рассмотрен ряд условно-бесплатных программ для широкого круга пользователей: от вуза до семьи. Это такие программы, как SunRav TestOfficePro, SunRav TestOfficePro Web, Конструктор тестов Keepsoft, Конструктор тестов «Техносервис плюс», Конструктор тестов для детей и родителей, и наконец, AnyTest 2.50.

Постепенно нарастающий «бум» по изготовлению «обучалок» не случаен, а продиктован ходом развития информационно-компьютерных технологий, служа сопутствующим явлением указанному прогрессу. Так волна цунами, слабо ощутимая вдали, грозно накатываясь на побережье, порождает и другие, дочерние волны и проявления, возникновение которых было бы немыслимо без первичной волны.

Создавшееся положение, в частности, обусловлено тем, что «…в количественном отношении темп численного роста вычислительных систем заметно превышает темп подготовки специалистов, способных эффективно работать с ними… предметная область [информатики – автор] изменяется чрезвычайно динамично… даже своевременное реагирование на научно-технические достижения не всегда позволяет обеспечить уровень знаний и навыков выпускника, адекватный потребностям сферы материального производства и коммерческого рынка…» [5].

Широкое, повсеместное внедрение дистанционного обучения (ДО), к сожалению, далеко не всегда является панацеей в создавшейся ситуации, поскольку имеет место и негативный опыт освоения ДО.

Нередко наблюдающийся излишне формализованный подход к процессу обучения, его «заорганизованность», когда в ущерб живому, постоянно творческому процессу созидания компонентов ДО, совместной активной, взаимовыгодной работе с заинтересованными лицами – заказчиками электронных учебников, будущими тьюторами, противопоставляется сухая, схоластическая работа по «выбиванию» контента из преподавателей. На самом деле, электронный учебник (пособие) «делается» под конкретного преподавателя, учитывая его личностное мировоззрение, его взгляд и отношение к преподаваемой дисциплине, выражая, в конце концов, его видение предмета, как бы банально это ни звучало [13].

Естественно, возникает вопрос: каким критериям должен удовлетворять электронный учебник? Электронный мультимедийный учебник, представляя собой по сути дела, объект системы дистанционного обучения, используемый во всех 3-х ветвях последнего, должен отвечать базовым принципам ДО, сформулированным в [11], а именно:

– доступность обучения (время обучения и расстояние между тьютором и обучаемым не играют роли);

– радикально новые формы представления и организации информации (мультимедийность контента, нелинейная форма его представления, присутствие большого объема справочной информации в дополнительной, сопровождающей форме, обеспечивающей интеграцию дисциплины (и/или темы) со смежными аспектами, т. е. находящимися во взаимосвязи с изучаемым вопросом;

– достоверность сертификации знаний.

Помимо перечисленных выше принципов ДО, следует подчеркнуть, прежде всего, необходимость интерактивности, живого взаимодействия обучаемого с контентом, возможность гибкой навигации по последнему, «подстраиваемость» обучающей программы под индивидуальные возможности учащегося. Так, в частности, создание перестраиваемой обучающей среды, например, с возможностью манипуляции объектами на экране, в том числе при тестировании обучаемых. В идеале, отталкиваясь от противного, авторам представляется, что идеальный учебник – это учебник, сделанный в игровой форме (!). Такие попытки, хотя и весьма робкие, делаются для контингента младших школьников и даже дошкольного образования [1;4;6;9]. Правда, существуют и обратные примеры, когда пособие создаётся без использования средств мультимедиа, в не интерактивном варианте, в итоге, представляется крайне скучным, с ущербом для восприятия обучаемым [10].

Следует подчеркнуть, что именно наличие подсистемы диагностики отличает обучающую программу от презентации или информационно-справочной системы. На подсистему диагностики возлагаются следующие основные функции:

– контроль исходного и достигнутого уровня подготовленности обучаемого;

– оценка эффективности собственно обучающей программы;

– контроль уровня подготовленности.

Разумеется, критерии оценивания и способы тестирования обучаемого зависят от цели обучения (требуемого уровня обученности). На первый взгляд, все достаточно просто. Однако возникает целый ряд вопросов, решение которых влияет на объективность оценки.

При разработке подсистемы контроля уровня подготовленности необходимо:

– уточнить планируемые цели обучения;

– определить, существуют ли нормативные требования (регламентированные соответствующими документами) в данной предметной области;

– выбрать показатели обученности, подлежащие оцениванию;

– выбрать способ тестирования (то есть способ получения значений оцениваемых показателей);

– определить требующийся объём (например, число вопросов) испытаний для получения достоверных оценок;

– определить способ перехода от количественных показателей к балльным или качественным оценкам;

– продумать различные варианты дальнейшего обучения в зависимости от полученной обучаемым оценки.

Объём работы не позволяет подробно рассмотреть подходы к выбору показателей обученности, здесь лишь можно заметить, что существуют две обобщенные группы таких показателей и методы их определения. К первой группе относятся показатели, отражающие реактивность обучаемого (в данном случае – параметр, характеризующий быстроту мышления), а ко второй – показатели, отражающие способность обучаемого к восприятию и обобщению новой информации.

В работе [2] достаточно подробно рассмотрены архитектура систем дистанционного образования, представляющая собой набор подсистем (функций): регистрации обучаемых; маршрутизации прохождения обучаемого через разделы и режимы работы обучающей программы; формирования отчётов для получения сведений о результатах и оценках обучаемых, а также (для тьюторов и разработчиков) представления работе как студентов, так и обучающей программы. Показано, что на сегодня стандартизованы такие элементы технологии разработки и применения систем eLearning (электронного обучения), как: Content Management Information Model – CMIM – информационная модель управления содержимым учебного курса, Content Package Information Model – CPIM – информационная модель компоновки учебного курса, Question & Test Interoperability – QTI – информационная модель тестовых данных. Автором также детально приведены виды тестов, обычно применяемые на практике и определяемые соответствующими международными стандартами, разработанными Всемирным Консорциумом по системам управления обучением – международным проектом IMS Global Learning Consortium. Как указывается [2], подсистема тестирования может (и должна!) включать в себя следующие виды тестов: True/False multiple-choice – бинарный выбор, Multiple-choice – выбор один из многих, Multiple response – множественный выбор, Multiple response with Multiple Image Hot Spot Rendering – множественный выбор с неизвестным числом вариантов, Order Objects – упорядочивание объектов, Drag-and-Drop Objects – манипулирование объектами, Connect-the-points – построение объекта, Fill-in-Blank – FIB – заполнение бланка, Short Answer – ввод свободно конструируемого ответа с контролем по ключевым словам. Работа с объектами (с 5-го по 7-й варианты) предполагает интерактивное взаимодействие тестируемого с графическими конструкциями на экране монитора, а пример последнего варианта (Short Answer) может быть, например, таким: «Используя не более 100 слов, опишите порядок подготовки доильного аппарата к работе».

Иллюстрации к вариантам тестов «множественный выбор с неизвестным числом вариантов» (выбор объектов, относящихся к категории «колесо») и «манипулирование объектами» (правильная расстановка названий планет Солнечной системы) приведены на рис. 1 и 2 соответственно.

Рис. 1. Пример теста «множественный выбор с неизвестным числом вариантов»

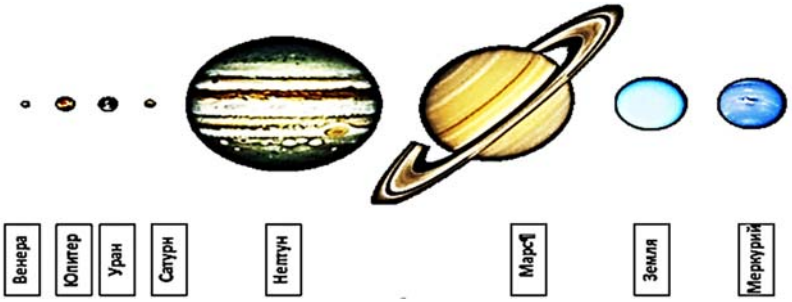


Рис. 2. Пример теста «манипулирование объектами»

Как уже отмечалось, приведённые выше варианты тестов являются базовыми, допуская объединение и комбинирование их различными способами.

Надо сказать, что в нашей стране ситуация с электронными учебниками постепенно упорядочивается. В этом году Министерством образования и науки РФ выставлены требования к создаваемым ЭУ [7], где, в частности, постулируется равноправие электронных учебников с их печатными аналогами. Среди наиболее интересных положений предлагается: доступность ЭУ на планшетах, соответствие художественного оформления и структуры бумажному варианту, развитая мультимедийность, инсталляция на трёх и более операционных системах (включая две – на мобильных устройствах), реализация возможности создания закладок и заметок.

Список литературы

1. Веселый английский для детей: Обучающая детская игра [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ozon.ru/context/detail/id/2488073/ (дата обращения: 03.05.2015).

2. Гультяев А.К. Macromedia Authorware 6.0. Разработка мультимедийных учебных курсов [Текст]. – СПб.: Учитель и ученик: КОРОНА принт, 2002. – 400 с.

3. Гурин Н.И. Разработка интерактивных компонентов для мультимедийного компьютерного учебника / Белорусский государственный университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.techros.ru/text/2934/ (дата обращения: 31.05.2015).

4. Игротека. Развивающие и обучающие компьютерные игры для малышей [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.solnet.ee/games/g1.html/ (дата обращения: 03.05.2015).

5. Информатика: Базовый курс. – 3-е изд [Текст] / Под ред. С.В. Симоновича. – СПб.: Питер, 2011. – 640 с.

6. Логозаврия: Сайт детских компьютерных игр [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.logozavr.ru/ (дата обращения: 03.05.2015).

7. Минобрнауки представило требования к электронным учебникам. INTERFAX.RU [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.interfax.ru/russia/418981/ (дата обращения: 03.05.2015).

8. Прохоров А. Программы для создания тестов и проведения тестирования [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://compress.ru/article.aspx?id=15044/ (дата обращения: 31.05.2015).

9. Разнообразные развивающие, обучающие игры, программы для детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.dedkazarepku.spb.ru/download15.php/ (дата обращения: 03.05.2015).

10. Солдаткин В.И. Преподавание в сети Интернет: Сетевой учебно-методический и информационный комплекс. – М.: Российский государственный институт открытого образования, 2009.

11. Средства дистанционного обучения: Методика, технология, инструментарий [Текст] / С.В. Агапонов, З.О. Джалиашвили, Д.А. Кречман и др. / Под ред. З.О. Джалиашвили. – СПб.: БХВ-Петербург, 2003. – 336 с.

12. Средства создания контента: Технологии и средства / UniNet – Центр внедрения систем электронного обучения Киевского университета имени Тараса Шевченко. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.dl.com.ua/rus/techno/tools.shtm/ (дата обращения: 31.05.2015).

13. Халилов И.Ф. Разработка тестирующей программы в среде Macromedia Authoware 7.0. // V Международная студенческая электронная научная конференция. «Студенческий научный форум». 15 февраля – 31 марта 2013 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.scienceforum.ru/2013/199/3764/ (дата обращения: 03.05.2015).

14. Юрданов О.В. Разработка электронного обучающего пособия по дисциплине «Мировые информационные ресурсы» // Материалы Пятой межрегиональной научной конференции «Студенческая наука – экономике России. – Ставрополь, 2005 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://school.zone-x.ru/showTo.asp?Cat_Id=402724/ (дата обращения: 31.05.2015).

Бальчюнене Наталья Ильинична
младший научный сотрудник
ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»
г. Петрозаводск, Республика Карелия

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ДИСКУССИИ О ВВЕДЕНИИ ПЛАТЫ ЗА ОБУЧЕНИЕ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ФИНЛЯНДИИ

Аннотация*: в статье показано, что в Финляндии ведутся серьезные дискуссии, касающиеся введения платы за обучение для иностранных студентов, рассмотрены мнения за и против такого решения.*

Ключевые слова*: плата за обучение, иностранные студенты, университет, Финляндия.*

В рамках ведущихся в ПетрГУ исследований особенностей развития науки и образования в Финляндии [1–6] и др. рассмотрены некоторые аспекты дискуссии о вводе платы за обучение для иностранных студентов в Финляндии.

Министерство образования Финляндии считает возможным ввести для иностранных студентов, которые приезжают из-за пределов ЕС или ЕЭЗ, плату за обучение в начале 2016 г. Министр образования Финляндии Krista Kiuru решила не продвигать этот проект из-за отсутствия политического консенсуса. Начальник канцелярии министерства Anita Lehikoinen считает, что нет необходимости готовить проект заново, и первоначальный график может быть возможным [9]. Проект не будет касаться студентов по обмену и докторантов.

Директор Комитета образования Aulis Pitkälä считает плату за обучение необходимой: «Это удивительно, что Финляндия еще может позволить себе предлагать бесплатное образование для иностранцев». Aulis Pitkälä считает,

что плата за обучение будет гарантией качественного образования, чтобы полученный в Финляндии диплом ценили бы также за рубежом [9].

В проходящих в Финляндии переговорах партии Центр, Истинные финны и коалиционной партии рабочая группа предложила ввести для студентов, приезжающих из-за пределов ЕС и ЕЭЗ, ввести плату за обучение и побуждать выпускников оставаться на работе в Финляндии, например, правом на налоговый вычет. Рабочая группа отмечает, что трудоустройству в Финляндии иностранных студентов, которые учились в Финляндии, способствует знание финского языка [10].

В университетах Финляндии уже давно ждут изменения закона, который позволил бы сбор платы за обучение с иностранных студентов [7]. Однако университеты хотели бы сами решать, за какие программы и в каких размерах взимать оплату. Ректор университета Хельсинки Jukka Kola отметил: «Мы приветствуем введение оплаты за обучение с той точки зрения, что вопрос касается возможности или права взимать ее».

Депутат Juho Eerola, который вел рабочую группу миграционной политики, отметил, что размер платы или другие детали еще не обдуманы. Аналогичный проект готовился для экспорта образования во времена многих правительств, но всегда наталкивался особенно на оппозицию левых и зеленых. Когда основой нового правительства оказались партия Центр, Истинные финны и Национальная коалиционная партия, проект по введению плат был ожидаемым.

Ректор университета Восточной Финляндии Jukka Mönkkönen отметил, что: «Вопрос касается не иммиграционной политики, а политики вузов. Мы хотим больше иностранных студентов» [7].

По мнениям студенческих организаций университетов и институтов, «SYL» и «Samok», по предварительным исследованиям «Cimo» (Центр международной мобильности и сотрудничества) и «Vatt» (экономический исследовательский центр правительства): «иностранные студенты приносят стране явную экономическую выгоду». Согласно мнению студенческих организаций плата за обучение обрушивает количество иностранных студентов. Студенческие организации отмечают, что введенная в Дании и Швеции в период 2006 и 2011 гг. плата за обучение уменьшила интерес иностранных студентов. После этого он снова увеличился, но не вернулся на прежний уровень. «Нужные доходы не получены, потому что рост происходит в основном за счет увеличения числа стипендий. На смену прибыли студенты ЕС, и они скорее вернуться на родину», отмечает заместитель председателя «SAMOK Katri Manninen».

Обучающиеся в Финляндии иностранцы считают, что введение платы за обучение для приезжающих из-за пределов ЕС и ЕЭЗ может уменьшить их интерес к Финляндии (по опросу газеты Helsingin Sanomat) [8].

Ректор университета Турку Kalervo Väänänen считает: «Вполне очевидно, что с введением платы количество прибывающих снизится». Ректор университета Лапландии Mauri Ylä-Kotola согласен с беспокойством по более суженой интернациональности: «В Финляндию начнет больше приезжать студентов из Греции, Италии и Испании, в то время как из Китая, Индии и России многие талантливые студенты не смогут приехать» [7].

Список литературы

1. Бальчюнене Н. И. Краткий обзор работ русских ученых в области оценки финского образования [Текст] / Н.И. Бальчюнене // Перспективы науки. – 2014. – №2 (53). – С. 40–43.

2. Бальчюнене Н.И. Некоторые характеристики международной мобильности в университетах и институтах Финляндии [Текст] / Н. И. Бальчюнене // Новое слово в науке: перспективы развития: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (28.05.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.

3. Бальчюнене Н.И. Университеты Финляндии: региональная международная студенческая мобильность [Текст] / Н.И. Бальчюнене // Новое слово в науке: перспективы развития: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (28.05.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.

4. Воронин А.В. Зарубежный опыт интеграции университетов / А. В. Воронин, И. Р. Шегельман // Инженерный вестник Дона. – 2013. – №2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ivdon.ru/magazine/archive/n2y2013/1642

5. Воронов А.М., Шегельман И.Р [Текст]. Некоторые аспекты развития физической культуры в Финляндии // Перспективы науки. – 2014. – №7 (58).

6. Шегельман И.Р. Финский опыт управления наукой и инновациями / И.Р. Шегельман, А.В. Воронин [Текст] // Глобальный научный потенциал. – 2013. – №6 (27). – С. 78–80.

7. Karttunen K., Liiten M. Yliopistojen rehtorit toivovat ulkomaalaisille opiskelijoille lukukausimaksuja / Helsingin Sanomat, 16.5.2015 [Verkkojulkaisu]. – Osoite: http://www.hs.fi/kotimaa/a1431667857297

8. Liiten M. Ulkomaiset opiskelijat uskovat, että maksut vähentäisivät tulijoita / Helsingin Sanomat, 16.5.2015 [Verkkojulkaisu]. – Osoite: http://www.hs.fi/kotimaa/a1431667866408?ref=hs-art-lue-seuraavaksi-3

9. Lukukausimaksut ulkomaalaisille opiskelijoille yhä mahdollisia, 7.1.2015 [Verkkojulkaisu].– Osoite: http://www.ts.fi/uutiset/kotimaa/719985/Lukukausimaksut+ulkomaalaisille+opiskelijoille+yha+mahdollisia

10. Talouselämä. Hallitusneuvottelut: Lukukausimaksut ulkomaalaisille opiskelijoille / Talouselämä, 13.5.2015 [Verkkojulkaisu]. – Osoite: http://www.talouselama.fi/uutiset/hallitusneuvottelut+lukukausimaksut+ulkomaalaisille+opiskelijoille/a2306062

Бальчюнене Наталья Ильинична
младший научный сотрудник
ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»
г. Петрозаводск, Республика Карелия

ДИНАМИКА НАУКОМЕТРИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ КАФЕДРЫ ТЕХНОЛОГИИ И ОРГАНИЗАЦИИ ЛЕСНОГО КОМПЛЕКСА

Аннотация*: в данной статье приведены показатели, характеризующие динамику наукометрических показателей кафедры технологии и организации лесного комплекса Петрозаводского государственного университета.*

Ключевые слова*: динамика, индекс Хирша, кафедра, наукометрические показатели, Петрозаводский университет, публикации, цитирование.*

В работах [1–2] нами дана характеристика основных наукометрических показателей кафедры технологии и оборудования лесного комплекса (ТОЛК) Петрозаводского государственного университета (ПетрГУ). Для оценки этих показателей были использованы данные РИНЦ на 15.03.2015 года. В настоящей работе нами дана оценка динамики наукометрических показателей кафедры ТОЛК в Российском индексе научного цитирования по состоянию на 24 мая 2014 г.

Число авторов ПетрГУ, зарегистрированных на сайте РИНЦ на 24.05.2015 года, составило 1136, на 10 авторов больше, чем по состоянию на 15.03.2015.

При анализе динамики наукометрических показателей кафедры ТОЛК в РИНЦ выявлено следующее.

У лидера коллектива – заведующего кафедрой, профессора Шегельмана И.Р. по состоянию на 24.05.2015 года в РИНЦ зарегистрировано 388 публикаций, на 30 больше, чем по состоянию на 15.03.2015 г. (358 публикаций). 24.05.2015 года у доцента кафедры Васильева А. С. в РИНЦ зарегистрировано

175 публикаций, их число существенно выросло с 15.032015 г. (147 публикаций). При этом в рейтинге ученых ПетрГУ он занял второе место. Кандидат технических наук Щукин П.О., работающий по тематике кафедры, по рейтингу публикаций в РИНЦ среди ученых ПетрГУ за этот период перешел с 16 места (67 публикаций) на 12 (83 публикации). Профессор Рудаков М.Н. остался на 25 месте рейтинга, число публикаций в РИНЦ у него возросло с 59 до 61. На 29 месте рейтинга остался ведущий инженер Скрыпник В.И. Существенно возросло число публикаций у Будника П.В. (с 46 до 57), в результате он сместился с 42 на 30 место рейтинга. Старший преподаватель Суханов Ю.В. В рейтинге занял 24 место (55 зарегистрированных публикаций). У доцента Лукашевича В.М. число публикаций за рассматриваемый период возросло с 48 до 55 (34 место, ранее было 39). Доцент Кузнецов А.В. опустился с 37 места на 39, число публикаций у него возросло с 49 до 52. У кандидата экономических наук Одлиса Д.Б. число публикаций в РИНЦ увеличилось с 44 до 50 (43 место, ранее 44). Доцент Галактионов О.Н. сохранил 41 место в рейтинге, а число публикаций поднялось с 46 до 52. Число зарегистрированных в РИНЦ публикаций у профессора Цыпука А.М. составило 35 (как и ранее), а место в рейтинге – 73 (ранее 65). Кандидат наук Ивашнев М.В. по числу публикаций в РИНЦ вошел в 100 лидеров ПетрГУ (99 место).

На 24.05.2015 г. из ученых ПетрГУ на первом месте профессор Шегельман И.Р. (на 24.05.2015 г. на его публикации было 2954 цитирований, на 15.03.2015 г. – 2504 цитирования, на 25.01.2015 г. – 2165). Резко возросло число цитирований на публикации доцента Васильева А.С., достигло 175, он поднялся с 19 на 12 место рейтинга; профессор Рудаков поднялся с 16 на 13 место (число цитирований возросло с 453 до 525). Щукин П. В. сместился с 27 на 23 место (число цитирований возросло с 338 до 430), Скрыпник В.И. остался на 25 месте (число цитирований поднялось с 346 до 387). Одлис Д.Б. перешел с 32 места на 30 (число цитирований возросло с 240 до 282). Лукашевич В.М. с 37 места сместился на 34 (число цитирований возросло от 224 до 243). Впервые в рейтинг вошел доцент Кестер Я.М. (210 цитирований, 46 место рейтинга). С 47 на 48 место сместился доцент Кузнецов А.В. (число цитирований возросло от 172 до 196), 52 место сохранил доцент Галактионов О.Н. (число цитирований возросло от 159 до 163). Будник П.В. сместился с 67 места на 59, число цитирований возросло от 128 до 160. Суханов Ю.В. сместился с 64 места на 70, число цитирований возросло со 135 до 138.

У Шегельмана И.Р. индекс Хирша – 18 (ранее – 17). В 100 ученых ПетрГУ с высшим индексом Хирша входят Щукин П.О. (10), Скрыпник В.И. (9), Рудаков М.Н. (8), Одлис Д.Б. (8), Васильев А.С. (8), Лукашевич В.М. (7), Кузнецов А.В. (6), Будник П.В. (6), Суханов Ю.В. (5), Цыпук А.М. (4).

По нашему мнению, приведенные показатели кафедры ТОЛК обусловлены высокой публикационной активностью ее сотрудников [3–11] и др.

Список литературы

1. Бальчюнене Н.И. Наукометрические показатели кафедры технологии и организации лесного комплекса Петрозаводского университета / Инновации в промышленности и социальной сфере. Материалы 2–ой республиканской научно-технической конференции, посвященной 75-летию Петрозаводского государственного университета. Петрозаводск: ООО «Verso», 2015. – С. 26–27.

2. Бальчюнене Н.И. Образовательный и научно-инновационный потенциал кафедры технологии и организации лесного комплекса [Текст] / Н.И. Бальчюнене // Инновационные технологии в науке и образовании: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (15.05.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.

3. Шегельман И.Р. Лесные трансформации (XV-XXI вв.): монография [Текст] / И.Р. Шегельман. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2008. – 240 с.

4. Шегельман И.Р. Лесозаготовки и лесное хозяйство: трансформации 1945–1960 гг. [Текст] / И.Р. Шегельман – Петрозаводск, Изд-во ПетрГУ, 2011. – 204 с.

5. Шегельман И.Р. Место биоэнергетики в топливно-энергетическом балансе лесопромышленного региона / И.Р. Шегельман, П.О. Щукин, М.А. Морозов // Наука и бизнес: пути развития. – 2011. – № 6. – С. 151-154.

6. Шегельман И.Р. Некоторые подходы к формированию инновационных процессов лесозаготовок [Текст] / И.Р. Шегельман // Новое слово в науке: перспективы развития: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (29.05.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.

7. Шегельман И.Р. О стратегии формирования карельского кластера лесного машиностроения [Текст] / И. Р. Шегельман, Д.Б. Одлис // Образование и наука в современных условиях: материалы III междунар. науч.-практ. конф. (16.04.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.

8. Шегельман И.Р. Ресурсный потенциал как фактор развития приграничного региона // И.Р. Шегельман // Наука и бизнес: пути развития. – 2012. – №12 (18). – С. 100–102.

9. Шегельман И.Р. Рынок интеллектуальной собственности и конкуренция: монография [Текст] / И.Р. Шегельман, М.Н. Рудаков, Я.М. Кестер. – Петрозаводск: ПетрГУ, 2012. – 420 с.

10. Шегельман И.Р. Лесная промышленность и лесное хозяйство: Словарь [Текст] / 5-е изд., перераб. и доп. – Петрозаводск: ПетрГУ, 2011. – 328 с.

11. Шегельман И.Р. Функционально-технологический анализ: метод формирования инновационных технических решений для лесной промышленности: монография [Текст] / И.Р. Шегельман. – Петрозаводск: ПетрГУ, 2012. – 96 с.

Быковская Ольга Владимировна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
г. Химки, Московская область

ВЛИЯНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация*: статья посвящена осмыслению образовательной среды и влиянию компьютерных технологий на ее трансформацию. Ставится задача анализа влияния новых образовательных технологий на подготовку студентов. Обсуждается роль электронных учебников в обучении.*

Ключевые слова*: образовательная среда, электронный кабинет, электронный учебник, Skype, тесты.*

Компьютерные технологии становятся не только важнейшим компонентом в сфере высшего образования, но и средством формирования образовательной среды. На сегодняшний день студенты имеют доступ к электронным образовательным ресурсам и информационным ресурсам вуза, однако для обмена информацией друг с другом, обсуждения заданий, проектов, конкурсов они используют социальные сети. Если еще пару десятилетий назад местом обмена информацией между студентами были лаборатории и читальные залы, то сейчас все больше и больше используются социальные сети, форумы и другие возможности, предоставляемые сетью интернет. Иными словами, в формировании образовательной среды все большую и большую роль играют компьютерные технологии, а сама образовательная среда расширяется, не ограничиваясь только студентами конкретного вуза. Образовательная среда трансформируется от микро- до макроуровня. Примерами могут служить «крики о помощи» студентов в сети интернет типа «помогите выполнить контрольную по…», «как сделать …?» и т.д. Объективно оценить, каковы же будут последствия воздействия образовательной макросреды на студентов, вероятно, мы сможем лишь спустя годы. Личный опыт убедительно демонстрирует, что рекомендации и замечания по самостоятельной работе конкретного студента, сделанные в присутствии других студентов (микросреда), позволяют обучаю-

щемуся более объективно оценить свой труд и оказывают стимулирующее воздействие, особенно для тех студентов, которые стремятся быть лучшими в группе, нацелены на карьерный и профессиональный рост в будущем.

В настоящее время в сети интернет получили широкое распространение учебники, учебные пособия, конспекты лекций. Интернет предоставляет возможность из любой точки мира, в любое время получить необходимую информацию, что создает весьма благоприятные условия для обучения. Однако возможность для обучения не всегда означает её реализацию. Не секрет, что студенты в интернете ищут не только и не столько исходный материал: учебники, научные статьи, отзывы практиков, но уже готовые курсовые, контрольные и т.д. Бороться с этим явлением можно и должно, при этом одним из самых эффективных способов являются программы антиплагиата. Преподавателю необходимо убедиться, что работу выполнил сам студент. При очной форме обучения это сделать не сложно, так как при защите контрольных и курсовых преподаватель и студент встречаются непосредственно (лично), и по нескольким вопросам студенту опытный преподаватель легко установит истину. При использовании дистанционного обучения личный контакт может быть реализован с помощью широко распространенной программы Skype.

С другой стороны, именно благодаря сети интернет студенты получают возможность получить уникальное образование, так как они могут прочитать, прослушать, просмотреть лекции не только своего преподавателя, но и других специалистов в данной области.

Одним из новых эффективных средств электронного дистанционного обучения являются электронные кабинеты, реализующие доступ в любое удобное время к учебным планам и учебным программам, методическим указаниям, методологическим материалам по изучению курса, указаниям по выполнению курсовых и дипломных работ, учебникам, учебным пособиям, текстам лекций, практикумов, сборникам задач и упражнений, хрестоматиям, электронным книгам, тестам и другим ресурсам. Реализуемый с помощью электронных кабинетов преподавателей и вузовских библиотек метод обучения создает важные предпосылки для нового качества образования.

Во многих интернет-публикациях отмечаются достоинства других новых средств, используемых в обучении, таких как электронные учебники и вебинары [2; 3].

«Д. Мамонтов: Электронный учебник является учебным средством нового типа, в котором объединены педагогические и компьютерные технологии. Электронные учебники, как и печатные издания, предназначены для предоставления новых знаний, однако процесс восприятия новой информации при работе с электронным учебником идёт в более интенсивном и активном режиме. Любой человек может адаптировать процесс изучения материала к своим психофизиологическим особенностям восприятия, создать свою образовательную траекторию, а также развить навыки самостоятельной работы» [3].

«Изначально электронный учебник (в переводе с англ. textbook) – это электронная версия бумажного учебника. Сейчас же принято понимать под электронным учебником обучающую среду, содержащую в себе материалы информационного, обучающего, контролирующего и практического направлений» [3].

Существует и другое мнение. «В каждом электронном учебнике обязательно содержатся: текст, снабженный гиперссылками на дополнительные материалы и внешние ресурсы; обучающие видеоматериалы; тематический словарь-справочник; интерактивные тренировочные тесты; контрольные тесты и итоговый экзамен с динамическим подбором вопросов; статистика успеваемости» [4].

Во многих публикациях, как правило, отражаются близкие подходы в том, что должен содержать электронный учебник, но существенно различаются взгляды на его роль в учебном процессе. В первом случае речь идет о контроле

самостоятельного обучения, во втором – об итоговом экзамене. Если на итоговом экзамене предусмотрены только однозначные ответы или четко формализованные ответы, то оценку может выставить и «сам учебник». Однако, в реальной практике это далеко не так. Поэтому первый подход представляется наиболее реалистичным. Более того, если речь идет о дистанционном контроле, то никто не гарантирует, что студент сам ответил на поставленные вопросы. Кроме того, тесты, в том числе и электронные, отчасти облегчают студентам ответы на поставленные вопросы. На наш взгляд, более продуктивным способом обучения является создание тестов по отдельным темам, требующим углубленного изучения, т.наз. «погружения в тему».

Бытует мнение, что электронный учебник «выполняет роль наставника, предоставляя неограниченное количество разъяснений, повторений, подсказок и прочее» [1].

Не вызывает сомнения, что студент неоднократно может прочесть или услышать (в том случае, если используется мультимедийный учебник) одно и тоже разъяснение, но получение «неограниченного количества разъяснений» представляется маловероятным, так как на каждый абзац учебника понадобятся слишком много страниц текста, реализующего многочисленные разъяснения. Более того, предусмотреть все возможные вопросы, возникающие у студента в процессе обучения, невозможно.

Используя в процессе обучения интерактивные формы, преподаватель может стимулировать активность студента в процессе обучения, моментально иметь обратную связь (которая непосредственным образом реализуется в классическом обучении), а, следовательно, имеет возможность иначе сформулировать мысль, привести не одно, а несколько разъяснений, примеров, но в любом случае они будут иметь ограниченный характер. Роль преподавателя в мотивации и активизации обучения, в стимулировании развития самостоятельности мышления студента в обозримом будущем, вероятно, не изменится. В процессе обучения иногда целесообразно ставить задачу, не объясняя алгоритма ее выполнения. Позитивная оценка преподавателем результатов работы студента даже в том случае, если он решил ее не лучшим способом, является стимулом, направленным на развитие самостоятельности мышления. Иначе обучающийся не будет искать «своего» решения, а использовать только типичные.

Электронные учебники, обладая рядом преимуществ по сравнению с традиционными, значимы для студента в самостоятельном изучении той или иной дисциплины и способствуют интенсификации обучения.

Таким образом, представляется, что качественное обучение возможно в разумном сочетании как традиционных форм обучения, так и технологий электронного обучения. При этом, исходя из всего вышесказанного, на наш взгляд, необходимы детальные исследования, направленные как на всестороннее изучение, так и обобщение результатов подобного обучения, основанного на этих средствах.

Список литературы

1. Трегубова О.П. Создание электронного учебника [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://festival.1september.ru/articles/526252/

2. Что такое вебинар? Генон [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.genon.ru/GetAnswer.aspx?qid=26613f83-b9c6-4cf8-8405-1f95711fa221

3. Электронные учебники в образовательном процессе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://physicon.ru/news/articles/3112/

4. Электронные учебники. Knorus Media. Цифровые проекты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.knorusmedia.ru/products/e_learning/index.php

Галушкина Олеся Сергеевна
студентка
Ловягин Юрий Никитич
канд. физ.-мат. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный университет»
г. Санкт-Петербург

ПРИНЦИП РАБОТЫ И ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ЯДРА WINDOWS RESEARCH KERNEL

Аннотация*: данная работа является обзором основных функций, на которых базируется ядро Windows и рассчитана на широкую аудиторию. В данной работе рассмотрены основные функции ОС, составляющие ядро Windows (Windows Research Kernel), такие как процессы, потоки, виртуальная память и менеджеры кэшей, управление вводом/выводом, реестр, менеджер объектов и механизм локального вызова процедур.*

Ключевые слова*: WRK, процессы, потоки, виртуальная память, менеджер Кэш, реестр, ввод-вывод, специальные утилиты, операционная система Windows, менеджер объектов, локальный вызов процедур.*

Исследовательское ядро Windows (Windows Research Kernel или WRK), набор инструментов и функций для усовершенствования и редактирования ядра Windows, основанный на открытых кодах ядра операционной системы (ОС) Windows 2003. WRK в основном предназначается для факультетов и преподавателей, работающих в области операционных систем, кто разрабатывает курсы, пишет учебники и хочет включить информацию о ядре Windows, основанную на действующем исходном коде. Комплекс WRK может быть использован прежде всего для лабораторных работ по программированию. Эта тема актуальна в рамках усовершенствования Windows. Изучение ядра Windows не имеет четких рамок, усовершенствование WRK возможно в совершенно разных направлениях, начиная от привычного написания драйверов, заканчивая введением абсолютно новых функций в привычные системы данной ОС. В данном обзоре рассмотрены основные функции ОС, составляющие WRK, а именно: 1) процессы; 2) потоки; 3) виртуальная память и менеджеры кэшей; 4) управление вводом/выводом; 5) реестр; 6) менеджер объектов; 7) механизм локального вызова процедур.

Нами была проанализирована связь между потоками и процессами в операционной системе Windows, рассмотрена составляющая ОС – планирование, а также процесс синхронизации. Также, были определены понятия функций виртуальная память и менеджер КЭШ и их роль в ОС, разобран алгоритм определения виртуальной памяти. В текущем обзоре описаны основные компоненты системы ввода и вывода в Windows и проанализированы абстракции устройств, которые данная система обеспечивает. Помимо этого, указаны основные разделы реестра и рассмотрены механизмы управления реестром на конкретных примерах. Нами проанализировано, как Windows NT создает объекты, что такое объект с точки зрения Windows, а также описано на какие категории объекты могут обозначать ссылки.

Список литературы

1. Соломон. Д. Внутреннее устройство Windows. – СПб.: Питер, 2013 – 800 с.
2. Сафонов В.О. Основы современных операционных систем – М.: ИНТУИТ, 2011 – 583 с.
3. Руссинович М. Утилиты Sysinternals: Справочник администратора. – СПб.: БХВ-Петербург, 2012. – 478 с.

Государев Илья Борисович
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Российский государственный
педагогический университет
им. А.И. Герцена»
г. Санкт-Петербург

ВЕБ-ПЛАТФОРМА ЭЛЕКТРОННЫХ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД

Аннотация*: статья содержит анализ возможностей Всемирной паутины (World Wide Web) как платформы электронного обучения. Предложена классификация уровней подготовки субъектов образовательного процесса к взаимодействию в электронных информационно-образовательных средах с позиций семиотического подхода к электронному обучению на основе освоения различных веб-языков и веб-технологий.*

Ключевые слова*: электронное обучение, электронная информационно-образовательная среда, веб.*

Эволюция электронных информационно-образовательных сред привела к перемещению большей части взаимодействий между субъектами образовательного процесса из локальных программных систем (в том числе развернутых в локальной сети) в веб. Веб – Всемирная паутина, World Wide Web – глобальная гипермедийная информационная система. Если на момент изобретения веба (1990–1992) сэром Тимоти Бернерс-Ли веб выполнял функции гипертекстового интерфейса к ресурсам Интернета (ибо в основе изобретения была идея соединения гипертекста и Интернета), то на текущем этапе веб часто рассматривается не в качестве лишь одного из сервисов на технологической платформе Интернета, а как синоним самого Интернета.

Вероятно, одной из главных причин взрывного распространения веба стали его образовательные возможности. Аргументом в пользу такой гипотезы является тот факт, что в 1997–1999 годах, во время массового возникновения стартапов и так называемого пузыря доткомов именно веб-технологии стали основой создания систем корпоративного обучения (повышения квалификации без отрыва от производства). К этому периоду относится создание не только интернет-аукциона e-Bay, но и системы управления обучением Moodle.

Если на ранних этапах в области e-learning и в области distant education применялся термин «виртуальная среда», то по мере развития в устойчивое употребление вошло словосочетание «learning management system» (LMS), т. е. система управления (об)учением. Все такие системы являются веб-базированными, и это дает основания утверждать, что в каждом конкретном случае такая система представляет собою электронную информационно-образовательную среду (ЭИОС) или, в качестве основного компонента таковой, ее программно-технологическую платформу [1]. В то же время веб в целом можно рассматривать в качестве некоторой глобальной, объемлющей ЭИОС.

В связи с этим возникает вопрос о том, что лежит в основе веба как технологии, позволяющей динамично разворачивать образовательный процесс на основе электронных образовательных ресурсов (ЭОР). Делая попытку дать ответ на этот вопрос, перечислим следующие основы веба: 1) система адресации ресурсов URL (URI), протокол передачи гипертекста HTTP, язык разметки гипертекста HTML5; 2) мультимедийные форматы (MP4, WebM и другие); каскадные стили, преобразования и анимации; предметные языки разметки, такие как SVG; 3) языки программирования, такие как Javascript; 4) различные интерфейсы прикладного программирования (API), такие как DOM и WebGL;

5) библиотеки и фреймворки, предоставляющие дополнительные функции и обертки для низкоуровневой функциональности, такие как jQuery, Polymer; 6) дополнения, протоколы типа AJAX, WebSockets, HTTPS.

Под электронным обучением (ЭО) мы понимаем всякую деятельность учения и преподавания, все процессы обучения, подготовки или консультирования, а также формирования и развития опыта и компетенций, разворачивающиеся в какой-либо ЭИОС. В рамках семиотического подхода к ЭО последнее раскрывается прежде всего через языковые средства, используемые при создании ЭОР. Уместно выделить различные уровни подготовки участников образовательного процесса к взаимодействию в ЭИОС:

1. Уровень коммуникативной компетентности [2];
2. Уровень разработки и программирования [3];
3. Уровень мобильного обучения и других форм обучения [4].

Первый уровень предполагает овладение основами веб-терминологии и основами синтаксиса веб-языков. Таким образом, это задача подготовки всех студентов (с учетом требований ФГОС ВО в части, касающейся ЭИОС), учителей-слушателей курсов повышения квалификации и других категорий субъектов образовательного процесса.

На втором и третьем уровне осуществляется подготовка студентов-будущих инженеров по информатическим направлениям, а также будущих преподавателей информатики.

Соответствующий электронный учебно-методический комплекс представлен на сайте kodaktor.ru.

Список литературы

1. Аксютин П.А. Опыт построения среды электронного обучения и ее использование для преподавания дисциплины «Информационные технологии» // Электронное обучение в вузе и в школе / Материалы сетевой международной научно-практической конференции. – СПб.: Астерион, 2014. – С. 28–31.

2. Сорочинский М.А. Психологические аспекты формирования коммуникативной компетентности средствами смешанного обучения // Актуальные проблемы развития личности в онтогенезе материалы IV Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2015. – С. 163–165.

3. Жуков Н.Н. Обучение программированию будущих инженеров направления «Информатика и вычислительная техника» // Электронное обучение в вузе и в школе / Материалы сетевой международной научно-практической конференции. – СПб.: Астерион, 2014. – С. 121–124.

4. Голицына И.Н. Мобильное обучение как новая технология в образовании // Международный электронный журнал «Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society)» – 2011. – V.14. – №1. – С. 241–252.

Ерошенков Николай Викторович
канд. пед. наук, старший преподаватель
ФГКОУ «Белгородский юридический институт
МВД России им. И.Д. Путилина»
г. Белгород, Белгородская область

ХАРАКТЕРИСТИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА МВД РОССИИ КАК СОВОКУПНОСТИ ЕЕ МИКРОСРЕД

Аннотация*: в статье раскрывается роль образовательной среды вуза МВД России в профессионально-нравственной подготовке курсантов. Автором обосновывается необходимость обращения в педагогических исследованиях к средовым феноменам, дается характеристика выявленной в образовательной среде вуза МВД России совокупности микросред.*

Ключевые слова*: среда, микросреда, образовательная среда, вуз, МВД России, профессиональная подготовка, нравственная подготовка, курсант.*

Современный этап развития гуманитарной науки ориентирует психолого-педагогические исследования на целостность и системность в оценке факторов

личностного, профессионального и нравственного роста будущего специалиста и обуславливает необходимость обращения к средовым феноменам.

Характеризуя образовательную среду вуза МВД России, мы рассматриваем только ее внутреннюю составляющую как совокупность тех её микросред, в результате взаимодействия с которыми происходит профессионально-нравственная подготовка курсантов. К таким микросредам внутри образовательной среды вуза МВД России, по нашему мнению, относятся: обучающая, воспитывающая, развивающая, социокультурная (внеслужебная), исследовательская, информационная и практико-ориентированная (служебная). Под микросредой мы понимаем ту часть общественного бытия и общественного сознания внутри образовательной среды вуза МВД России, которая окружает курсантов и оказывает на них определенное педагогическое влияние [2, с. 42].

Дадим краткую характеристику выявленных микросред.

Зачастую с понятием «образовательная среда» коррелирует понятие «обучающей (учебной) микросреды» (или «среды обучения»). Обучающая микросреда конкретизирует образовательную среду, в которой могут сосуществовать различные учебные среды. В отличие от организованно или стихийно возникающей образовательной среды, учебные микросреды всегда специально организуются извне. Таким образом, под обучающей микросредой вуза МВД России нами понимается взаимосвязь конкретных материальных, коммуникационных и социальных условий, обеспечивающих процессы преподавания и учения.

Воспитывающую микросреду вуза МВД России характеризует определение, в соответствии с которым курсант усваивает и получает возможность практического применения разнообразного вида опыта с целью реализации индивидуальных потребностей и развития способностей. Под воспитательной средой вуза МВД России понимают совокупность тех её компонентов, условий и факторов, в результате взаимодействия с которыми происходит профессиональное воспитание и становление личности курсанта [3]. При этом компоненты воспитательной среды вуза МВД России представлены: курсантским коллективом, личностью командира, преподавателя, руководящим (начальствующим) и преподавательским составом как профессиональным коллективом воспитателей. Условия и факторы воспитательной микросреды образованы средовым окружением, в котором находится курсант с момента его обучения в вузе МВД России. Воспитательная микросреда ведомственного вуза включает в себя совместную деятельность всех её субъектов, при ведущей роли начальствующего и преподавательского состава по её развитию и организации условий, способствующих самовоспитанию курсантов.

Производной образовательной среды вуза МВД России на основе внутренней активности курсанта является развивающая микросреда, понимаемая нами как микросреда развития каждого, личностное пространство самопознания и саморазвития. Характеристикой развивающей микросреды является ее векторность, отражающая индивидуальное продвижение курсантов по профессионально-нравственным маршрутам.

Социокультурная (внеслужебная) микросреда вуза МВД России понимается нами как конкретное непосредственно данное каждому индивиду социальное окружение, посредством которого он активно включается в культурные связи общества. Она представлена совокупностью различных (макро- и микро-) условий жизнедеятельности и социального поведения субъекта: его случайными контактами и взаимодействием с другими людьми; конкретным природным, вещным и предметным окружением, представленным как открытая к взаимодействию часть социума. Социокультурная микросреда предполагает наличие у курсантов свободного, внеслужебного времени, которое затрачивается на отдых, развлечения, общение, общественную работу, культурную (ду-

ховную), досуговую деятельность, самообразование (за пределами служебного времени), творчество и другие занятия восстанавливающего и развивающего характера. Существует две модели организации свободного времени курсантов: релаксационно-рекреационная, которая характерна курсантам младших курсов, и рекреационно-развлекательная, которая характеризует проведение свободного времени курсантами старших курсов [6, с. 78]. Необходимость изучения свободного времени курсантов видится как первоначальный этап в решении проблемы разумной организации внеслужебной социокультурной деятельности курсантов с целью оптимизации процесса их профессионально-нравственной подготовки в вузе МВД России в целом.

Исследовательская микросреда рассматривается нами как внутренняя микросреда, созданная в вузе МВД России, основанная на внедрении инноваций и способствующая формированию исследовательской субъектности курсантов, преподавателей, научных руководителей из числа представителей кафедр, научно-исследовательских обществ и кружков при их взаимодействии в организации профессионально-нравственной подготовки курсантов. Такое взаимодействие возможно при организации деятельности научно-исследовательских кружков кафедр; проведении научно – представительских мероприятий (конференций, семинаров, круглых столов и др.); содействии в организации и проведении конкурсных мероприятий (конкурсов на лучшую научную работу, олимпиад, викторин, интеллектуальных игр, диспутов, дебатов и др.); участие в работе научных школ вуза МВД России, что способствует развитию исследовательской субъектности, как составной части профессионально-нравственной подготовки курсантов [1].

Важнейшим компонентом внутренней образовательной среды вуза МВД России является информационная микросреда, то есть информационное окружение курсантов, которое представлено наличием фондов и ресурсов общей и специальной библиотек, научно-методического обеспечения образовательного процесса, возможностями отделов организации научно-исследовательской и редакционно-издательской деятельности, действующих творческих научных коллективов (обществ и кружков), доступом к ресурсам Интернет, мультимедийным источникам, телевидению и др. [4, с. 173].

В качестве еще одного компонента образовательной среды вуза МВД России нами рассматривается практико-ориентированная (служебная) микросреда, сложившийся в ней стиль взаимоотношений, взаимодействия лиц, наделенных полномочиями отдавать приказы, и лиц, обязанных их неукоснительно исполнять. Практико-ориентированная образовательная среда характеризуется специально организованным образовательным пространством, детерминирующим развитие будущего специалиста на этапе вузовской подготовки и обеспечивающим развитие у него профессионально важных компетенций и индивидуально-психологических качеств, необходимых специалисту для достижения вершин профессионализма [5]. Практико-ориентированная микросреда вуза МВД России способствует учебно-производственной интеграции и обеспечивает профессионально-нравственную подготовку курсантов как практико-ориентированного конструкта.

Таким образом, образовательная среда вуза МВД России представляет собой синтез диалектически взаимодействующих, включенных друг в друга обучающей, развивающей, воспитывающей, социокультурной (внеслужебной), исследовательской, информационной, практико-ориентированной (служебной) микросред. Их совокупное профессионально-нравственное влияние актуализирует интеллектуальные, коммуникативные, поведенческие, профессиональные, морально-нравственные качества курсантов, способствует их эффективной интеграции в профессиональное сообщество.

Список литературы

1. Грачев Ю.А. Повышение готовности курсантов к учебной деятельности в вузе МВД России: автореф. Дис. …канд. пед. наук / Ю.А. Грачев. – СПб. – 2012. – 23 с.
2. Ерошенков Н.В. Образовательная среда вуза МВД России как фактор профессионально-нравственной подготовки курсантов / Н.В. Ерошенков // Вестник Белгородского юридического института МВД России, 2014. – №1. – С. 42–47.
3. Лебеденко И.М. Воспитательная среда образовательного учреждения МВД России: Дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / И.М. Лебеденко. – М., 2011. – 261 с.
4. Мещерякова Е.И. Особенности влияния образовательной среды ведомственного вуза на профессионально-личностное становление курсантов / Е.И. Мещерякова // Вестник Воронежского института МВД России, 2011. – №4. – С. 172–175.
5. Солянкина Л.Е. Психолого-акмеологическая концепция развития профессиональной компетентности специалиста в практико-ориентированной образовательной среде: автореф. д. пс. н. / Л.Е. Солянкина. – Тамбов. – 2011 – 51 с.
6. Шелест И.Р. Современное состояние организации свободного времени курсантов в вузах Министерства Обороны Российской Федерации / И.Р. Шелест // Армия и общество. 2009. – №3. – С. 77–81.
7. Профессионально-нравственная подготовка курсантов в образовательной среде вуза МВД России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://diss.seluk.ru/di-pedagogika/30001700-2-professionalno-nravstvennaya-podgotovka-kursantov-obrazovatelnoy-srede-vuza-mvd-rossii.php

Зотова Татьяна Юрьевна
канд. пед. наук, доцент
Новокузнецкий институт (филиал)
ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет»
г. Новокузнецк, Кемеровская область

УЧИТЕЛЬ КАК КОММУНИКАТИВНЫЙ ЛИДЕР В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СПОРЕ

Аннотация*: в статье рассматриваются особенности речевого поведения учителя в ситуациях педагогического спора, выявляются условия коммуникативного лидерства преподавателя в конфликтах с учащимися. Автором анализируются значимые профессионально-личностные характеристики педагога.*

Ключевые слова*: педагогический спор, коммуникативный лидер, деструктивное общение, конструктивное речевое поведение, аргументативные умения, речевые стереотипы, профессионально-личностные качества, коммуникативная компетентность.*

В настоящее время полемичность охватывает практически все сферы деятельности человека, но особую значимость, на наш взгляд, приобретают те из них, где присутствует повышенная речевая ответственность. Педагогическая деятельность относится к их числу, поскольку учитель в процессе обучения не только информирует, но и воздействует на учеников, способствует развитию их личностных качеств, а сама школа представляет собой своеобразную модель общества, где ученики усваивают систему отношений между людьми. Преподаватель, особенно учитель русского языка и литературы, целенаправленно формирует коммуникативную культуру своих учеников и, следовательно, должен являть собой некий речевой идеал, который подразумевает и наличие умений аргументировать свою позицию и моделировать конструктивное речевое поведение в ситуации спора как одного из частотных профессиональных жанров педагогического красноречия. Иными словами, вступая в дис-

куссию, педагог заведомо демонстрирует определенную модель речевого поведения в споре – образец для подражания, который усваивается и воспроизводится учащимися в дальнейшей коммуникативной практике как социальный опыт, позитивный или негативный, в зависимости от выбранного учителем речевого стиля. Например, агрессивное речевое поведение педагога в ситуации интеллектуального противостояния, которое в силу своей природы характеризуется особой стрессогенной обстановкой, может разрушить отношения с учениками, снизить их познавательный интерес и в конечном итоге привести к педагогическому поражению. Соответственно, недостаточная подготовка педагогов к конструктивному разрешению конфликтов с учениками (в том числе возникающих во время споров) приводит к межличностной конфронтации, а значит, положительное влияние учителя нейтрализуется отрицательными последствиями деструктивной коммуникации.

По нашим наблюдениям, несмотря на то, что спор является непременным атрибутом педагогического взаимодействия, учителя зачастую используют негативные средства влияния, действуя с позиции «право имеющего» в силу своего статусно-ролевого положения *коммуникативного лидера*. Это превращает педагогическое *взаимодействие* в односторонний процесс *воздействия*, которое не всегда бывает эффективным в споре, так как исключает отношение к ученику как к личности – равноправному участнику профессиональной коммуникации. В то же время, по мнению Н.И. Махновской, «…умение аргументировать свои взгляды и действия в различных ситуациях педагогического общения и составляет в большей мере сущность педагогики сотрудничества» [4], и с этим, на наш взгляд, нельзя не согласиться.

Таким образом, современное представление об учебном процессе как педагогическом взаимодействии, педагогике сотрудничества, где «главными действующими лицами являются педагог и учащийся» [8, с. 36], обусловливает наш интерес к взаимоотношениям *«учитель – ученик»* и особенно – к личности преподавателя. В частности, мы рассмотрим условия конструктивного коммуникативного лидерства учителя в споре и обозначим профессионально-личностные качества педагога, которые позволяют избежать конфликта и в целом способствуют оптимизации общения.

В педагогическом споре *конструктивный характер общения* является основополагающим фактором, поскольку в ситуации столкновения различных, часто противоположных, взглядов, позиций формируется система жизненных ценностей ученика и от того, насколько успешным будет это общение, зависит эффективность самого учебно-воспитательного процесса. Поэтому именно педагог как «профессиональный воспитатель» [8, с. 36] несет ответственность за то, в каких условиях происходит спор с учащимися, а значит, он должен обладать определенным набором профессионально-личностных качеств, позволяющих бесконфликтно решить все противоречия.

Как определяет К.Г. Павлова, «каждая деятельность характеризуется соотношением конструктивного и деструктивного компонента» [6, с. 32]. В педагогическом споре с учениками, который мы рассматриваем как форму продуктивного конфликта, конструктивный компонент выражается со стороны учителя в уважении достоинства ученика и его права отстаивать свою точку зрения. Деструктивный компонент проявляется в разрушении нормальной структуры спора – в стремлении насильственно навязать свою точку зрения, используя непозволительные приемы. На наш взгляд, это связано с тем, что «сильная позиция педагога становится неотъемлемой чертой профессиональной деятельности и априори предполагает правоту учителя в любых спорных ситуациях» [5, с. 54]. Для многих педагогов сомнения в собственной правоте равносильны отказу от роли учителя. Подобное отсутствие ролевой гибкости и мобильности приводит педагога в ситуациях педагогического спора к разного

рода конфликтам, не всегда решаемым и травмирующим психику как ребенка, так и самого педагога.

В целом можно говорить о том, что *деструктивное речевое поведение* учителя в споре негативно сказывается на деятельности учащихся, ухудшает качество совместной работы, закрепляет в сознании учеников насильственные способы решения проблем, разрушает систему межличностных отношений, формирует в дальнейшем негативную установку по отношению к оппонентам, приводит к затяжным конфликтам.

Конструктивные коммуникативные тактики, используемые педагогом, наоборот, позволяют ослабить психологическую напряженность, снизить интенсивность отрицательных эмоций, улучшают качество взаимодействия учителя и учеников, создают ситуацию интеллектуальной напряженности, которая способствует поиску продуктивных решений, помогают приобрести опыт бесконфликтного решения проблем, служат источником развития межличностных отношений, позволяют полностью или частично устранить возникшие противоречия.

Профессиональная позиция учителя обязывает его стать *коммуникативным лидером* в споре, поскольку в процессе педагогического общения он несет повышенную речевую ответственность, а «интересы ученика как формирующейся личности всегда остаются приоритетными» [1, с. 41].

Обозначим условия, при которых педагог может занять позицию коммуникативного лидера в споре.

Во-первых, учитель как участник педагогического спора, на наш взгляд, должен обладать не только традиционными *аргументативными умениями*, но и *специфическими* для педагогического спора с учащимися, а именно: адекватно оценивать предконфликтные и конфликтные ситуации педагогического спора; нейтрализовать возможный конфликт; оперативно и правильно ориентироваться в изменяющихся условиях педагогического спора; уместно использовать конструктивные речевые тактики, соответствующие конкретной ситуации педагогического спора; учитывать психологические особенности учеников (возрастные и индивидуальные); прогнозировать результат педагогического спора и его последствия; анализировать речевое поведение, в том числе и собственное, в педагогическом споре с точки зрения уместности, эффективности и конструктивности применяемых элементов аргументации и речевых тактик.

Кроме того, коммуникативное лидерство педагога, на наш взгляд, проявляется и в специфических для аргументативных высказываний речевых действиях. Так, можно выделить следующие *речевые стереотипы*, способствующие успешному ведению спора и сохранению *лидерской позиции*:

– стимулирование учащихся к обоснованию приводимых точек зрения (*«Чем можешь подкрепить свое мнение?»; «Объясни, почему у тебя сложилось такое мнение»*);

– предложение возразить (*«Кто со мной не согласен?»; «Если можешь – возрази!»; «Есть те, кто думает иначе?»; «Буду рада приветствовать иную точку зрения…»*);

– уточнение сказанного учениками («*Ты хочешь сказать, что я несправедливо оценила твое выступление?..»; «…то есть ты утверждаешь, что это поступок смелого человека?..»*);

– выражение своей позиции («Я считаю неразумным обижаться на человека, который неудачно пошутил…»; «По моему мнению, ты, Семен, способен на большее, чем рисовать на задних партах…»);

– возражение ученикам (*«Увы, я с вами не соглашусь!»; «Нет, это не совсем верно!»*);

– частичное согласие (*«Да, конечно, можно пройти мимо голодного ребенка, потому что это вас не касается, но…»; «Возможно, вы и правы…»*);

– корректировка хода спора *(«Мы с вами немного отвлеклись от нашей темы спора…»; «Ребята, мы сейчас не будем обсуждать, кто, когда и что сделал…»*);

– предупреждение возможных возражений *(«Вижу, что вы со мной не согласны, но постарайтесь понять: я желаю вам добра…»; «…И, на всякий случай, не думайте, что каждый раз вы сможете меня обманывать»*);

– снятие конфликтности в споре *(«Так, солнышки мои, чувствую, быть драке…»; «…глубоко вдохнули и выдохнули… Успокоились?»*) и т. д.

Сознательная установка на конструктивное ведение и решение спора – еще одна значимая характеристика поведения педагога в споре на уроке и вне его. Всякая ошибка учителя (различные формы агрессии, игнорирование мнений учеников, нарушение этических норм и т. д.) при разрешении спорной ситуации может породить новые споры и, возможно, привести к затяжным конфликтам, так как именно в споре присутствует эмоциональная напряженность, способствующая негативному характеру общения. Приведем пример.

На одном из уроков мальчики стали возмущаться: Почему у нас «3» в журнале? Откуда?

Учитель, не обращая внимания на их крики, начала урок. Ученики продолжали кричать. Педагог, не выдержав, крикнула:

– Значит, так надо!

– Но почему?

– Вы что сюда пришли? Настроение мне портить, что ли?!

– Ну вы ответьте, что вы сразу кричите!

Учитель игнорирует.

Мальчики продолжают возмущаться.

– Спросите у классного руководителя, не мешайте мне работать!

– А причем тут она, мы же у вас спрашиваем…

Учитель снова игнорирует <…>.

Нежелание учителя дать объяснение выставленным отметкам в приведенном фрагменте провоцирует неуместный спор, действия педагога (игнорирование вопросов, возмущенный крик) в котором способствуют возрастанию конфликтности. Подобное поведение учителя свидетельствует об отсутствии профессионализма и, как правило, приводит к длительному противостоянию учеников и педагога.

Во-вторых, учитель должен характеризоваться определенными *профессионально-личностными качествами*. К специфическим для профессии «человек-человек» исследователи относят «личностные качества, которые обеспечивают взаимодействие между людьми, понимание людей и эффективное воздействие на них, установление контактов, организацию совместной деятельности» [3, с. 143].

Поскольку педагогический спор, на наш взгляд, можно признать «трудной ситуацией социального взаимодействия» [2, с. 192], которая градуируется от проблемной до конфликтной ее вариации, то особую роль для педагога как коммуникативного лидера будет играть его *психологическая устойчивость* – «характеристика личности, состоящая в сохранении оптимального функционирования психики в условиях стрессогенного воздействия конфликтных ситуаций» [2, с. 201]. Она не является врожденным качеством личности, а формируется одновременно с ее развитием и зависит от опыта человека, его умений и навыков, а также от профессиональной подготовленности (для педагога это, прежде всего, коммуникативные компетенции). Еще одно значимое для педагога качество – его *конфликтоустойчивость*, которая предполагает умения управлять эмоциональным состоянием во время спора, открыто выражать эмоции без оскорблений оппонента, быть толерантным, терпимым к чужому мнению, способным себя контролировать, прогнозировать развитие и послед-

ствия конфликта (спора), адекватно оценивать ситуацию. Конфликтоустойчивый учитель, по оценке многих психологов (Е.Е. Ефимовой, И.А. Рудаковой, В.И. Сперанского и др.), способен психологически грамотно взаимодействовать в любых учебных ситуациях, оптимизировать процесс педагогического общения, конструктивно решать возникающие проблемы (в том числе и в процессе спора).

Кроме того, для учителя в педагогическом споре важны, на наш взгляд, такие личностные качества, которые будут обеспечивать эффект его эмоционально-волевого воздействия на процесс общения в педагогическом споре. Прежде всего, это *суггестивные качества*, подразумевающие способность к внушению, к эмоциональному воздействию на ученика, умение обращаться к его разуму и чувствам; перцептивные – умение определять психическое состояние школьника-оппонента по внешним признакам и соответственно реагировать, корректируя свое поведение, меняя способы воздействия; *собственно коммуникативные* качества – умение находить и нестандартно использовать речевые средства, адекватные для решения конкретной задачи педагогического спора.

Таким образом, взаимодействие учителя, обладающего вышеперечисленными личностными качествами, с учениками предполагает «тщательное продумывание и сознательное построение им своего коммуникативно-речевого поведения» в процессе педагогического спора и педагогического общения в целом [7, с. 130]. Только в этом случае учитель будет играть роль коммуникативного лидера.

В-третьих, педагог должен обладать *коммуникативной компетентностью* как обязательным условием профессионализма. Ее определяют как способность к эффективному общению и сформированность коммуникативных умений, основу которых составляют два аспекта: умение использовать личностные качества для достижения коммуникативной цели и владение вербальной и невербальной «технологиями» общения. Низкий уровень коммуникативной компетентности приводит к разрушению системы межличностных отношений в школе, снижению авторитета педагога и, в конечном итоге, к нарушению продуктивности воспитательно-образовательного процесса.

Указанные характеристики, значимые для конструктивного общения в споре, представляют собой некую *профессиограмму*, «кодекс» педагога и выступают в качестве основных параметров коммуникативного лидерства. Следовательно, целенаправленное формирование специальных умений, связанных с конструктивным речевым поведением учителя – коммуникативного лидера в споре, может способствовать предупреждению и успешному разрешению конфликтов и оптимизации педагогического общения в целом.

Список литературы

1. Анцупов А.Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе. – М., 2003. – 208 с.

2. Анцупов А.Я. Шипилов А.И. Конфликтология: учебник для вузов. – М., 2002. – 551 с.

3. Климов Е.А. Путь в профессию. – Л., 1974.

4. Махновская Н.И. Система обучения аргументативным умениям в курсе риторики в вузе и школе: Автореф. дис. … док. пед. наук. – М, 2004. – 39 с.

5. Москвина Н.Б. Восхождение к конфликтологической компетентности. – М.: АПКиПРО, 2001. – 86 с.

6. Павлова К.Г. Искусство спора: логико-психологические аспекты. – М., 1988.

7. Салькова Л.В. Учитель как коммуникативный лидер // Педагогическая риторика: учебное пособие. – М., 2001. – 388 с.

8. Темина С.Ю. Конфликты школы или «школа конфликтов»? (Введение в конфликтологию образования). – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Модэк, 2002. – 144 с.

Зуева Анна Алексеевна
канд. пед. наук, доцент
Новокузнецкий институт (филиал)
ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет»
г. Новокузнецк, Кемеровская область

ФОРМЫ ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: в статье рассматривается одна из интерактивных форм итогового контроля знаний студентов педагогического вуза по дисциплинам: «Педагогическая риторика», «Культура речи», «Методика преподавания», «Педагогика», «Дидактика», «Психология». Представлены методические рекомендации по проведению дифференцированного зачета / экзамена с использованием интерактивной формы работы, которая, на наш взгляд, позволяет оценить не просто знания, умения и навыки, а сформированность профессионально-значимых компетенций будущих учителей.*

Ключевые слова*: компетентностный подход, компетенции, интерактивные формы работы, итоговый контроль знаний, дифференцированный зачет, экзамен, педагогическое образование, риторика.*

Современная высшая школа ставит перед собой задачу – сформировать специалиста, способного действовать в конкретных профессиональных ситуациях. Компетентностный подход, который предполагает объединение в себе когнитивной, навыковой, мотивационной, этической, социальной и поведенческой составляющих [1], требует методических инноваций, и связаны они сегодня в первую очередь с применением интерактивных способов обучения, которые позволяют формировать профессионально-значимые компетенции специалиста в целенаправленно организованной деятельности [3]. Так как понятие «компетенции» является понятием процессуальным, т. е. компетенции не только формируются, но и проявляются в деятельности [1], мы считаем, что целесообразно использовать интерактивные средства не только в процессе *обучения* будущих специалистов, но и в процессе *контроля и оценки* сформированных компетенций. Под *компетенцией*, в свою очередь, вслед за В.А. Афанасьевым, мы понимаем интегрированный результат обучения, выражающийся в готовности субъекта эффективно использовать внутренние и внешние ресурсы (профессиональные знания, умения, опыт, личностные качества) для выполнения профессиональной деятельности в типовых и нестандартных ситуациях [2].

Представленный в статье метод контроля итоговых знаний опробован нами, практикуется на протяжении трех лет на различных факультетах НФИ КемГУ, которые готовят будущих учителей; позволяет оценить общепрофессиональные и специальные компетенции студентов. Но мы не исключаем возможности использовать представленную форму работы и при подготовке студентов других специальностей, так как общекультурные компетенции также могут быть оценены в результате данной деятельности. Например, при подготовке менеджеров, специалистов, в чьи обязанности будет входить организационная деятельность, оценка кадров и т. п.

Представим подробнее один из вариантов данной формы работы.

Для экзамена или дифференцированного зачета приглашается микрогруппа с четным количеством студентов. Даже опытному педагогу мы рекомендуем вовлекать в этот процесс не более 10–12 человек, так как далее они

будут работать в парах. 5–6 пар – это оптимальное количество участников, деятельность которых возможно качественно проконтролировать. Начинающим педагогам мы советуем начинать с одной или двух пар.

Экзаменуемым предлагается самостоятельно выбрать из списка вопросов к зачету / экзамену один, который они подготовили особенно тщательно и могут по нему продемонстрировать высокий уровень знаний. Единственное требование – вопросы не должны дублироваться, т. е. если кто-то из группы первым определился, что он работает с вопросом номер три, то уже никто из отвечающих этот вопрос не выбирает. Далее студентам дается время на подготовку ответа по выбранному вопросу.

Уже на первом этапе работы, делая выбор и сообщая о нем педагогу и группе, студент демонстрирует такие важные слагаемые педагогического профессионализма, как готовность брать инициативу, скорость принятия решения, умение объективно оценивать собственные знания, нести за свой выбор ответственность.

После того, как ответы подготовлены, педагог ставит перед группой следующую задачу: выдвинуть 5 или 6 (в зависимости от количества участников) кандидатур на отметку «отлично» и обязательно аргументировать свой выбор. Формулировка задания может звучать следующим образом:

– Вы все в ходе изучения дисциплины участвовали в ролевых играх, работали в микрогруппах, демонстрировали учебные монологи, участвовали в дискуссиях, анализировали собственные выступления и ответы одногруппников, видели, кто и как проявлял себя на лекциях и семинарах, и, следовательно, имеете возможность оценить работу друг друга. Вам сейчас предстоит определить, кто из студентов вашей микрогруппы активно, добросовестно, качественно работал в течение всего года и уже на данный момент заслужил отметку «отлично». Вакантных мест на экзамен/зачет «автоматом» – шесть (если в микрогруппе 12 человек)/пять (если на зачет одновременно приглашены 10 студентов). Предлагайте свои кандидатуры, обосновывайте выбор.

Одной из важных компетенций учителя, без которой он не может состояться как профессионал, является компетенция оценивать результаты деятельности учащихся. Данный этап работы ставит студентов в ситуацию, когда им необходимо создать развернутое оценочное высказывание, проанализировать учебные достижения одногруппника, таким образом продемонстрировать свою готовность в будущем объективно оценивать знания, умения школьников.

В оценочных высказываниях студентов следует обратить внимание на аргументацию. Не довольствуйтесь обоснованием такого рода: Петр ходил на все пары, активно работал, выполнил все домашние задания, поэтому он заслужил отметку «отлично». Нам с вами важно направить оценочные суждения студентов именно на анализ сформированности профессиональных компетенций будущего педагога и на констатацию фактов, подтверждающих наличие этих компетенций. Такие дисциплины, как «Педагогическая риторика», «Культура речи», «Педагогика», «Методика преподавания» и т. п. формируют и развивают профессионально-значимые качества личности будущего учителя; формируют и развивают компетенции, которые студенты имеют возможность проявлять не только на вузовском занятии, но и в рамках педагогической практики, в воспитательных мероприятиях на факультете/в вузе, научных конференциях, в работе студенческих объединений и т. д. Безусловно, эти факты тоже могут и должны прозвучать в рецензии как аргумент в пользу отметки «отлично». Приведем небольшой пример. В дисциплине «Педагогическая риторика» рассматривается тема «Приемы популяризации научной речи. Техники работы с аудиторией». Студент, чья кандидатура названа, не раз выступал перед своей группой на семинарах, научных конференциях или на открытом уроке в ходе педагогической практики, при этом демонстрировал умение

управлять вниманием слушателей, доступно и просто излагать научные гипотезы – всё это обязательно отмечается в качестве доказательства сформированности его профессиональных умений.

Результаты этого этапа работы будут наиболее эффективными, если вы дадите возможность высказать свою точку зрения всем членам микрогруппы, а также сообщите о том, что можно выдвигать и свою кандидатуру, главное – привести аргументы, которые подтверждают правомочность заявления. Кроме того, следует сказать группе, что выбор «отличников» не исключает возможность получить отметку «отлично» тем, кто не войдет в шестерку/пятерку лидеров, просто остальным предстоит чуть больше потрудиться, чтобы заслужить данную отметку.

Если кандидатур выдвинуто меньше, чем необходимо, то педагог может сам выбрать недостающее количество студентов и продемонстрировать образцовые оценочные суждения. Возможно, если группа «слабая», предложить выдвинуть кандидатуры, которые достойны получить экзамен «автоматом» на отметку «хорошо».

Если, напротив, очень много названо претендентов на автоматическое получение экзамена/зачета, при этом все кандидатуры убедительно обоснованы, то преподавателю следует не самому делать выбор, а организовать голосование за каждого из названных студентов, поставив перед группой задачу: определиться и отдать голос только одному человеку из списка. Коллегиальное решение таким образом принимается довольно быстро, а у участников остается стойкое убеждение в объективности принятого решения.

Считаем нужным отметить, что в момент положительного оценивания учебной деятельности сокурсников, их профессионально-значимых личностных качеств и компетенций в группе проходит важная мотивационная работа. Студенты, которых хвалят и поддерживают однокурсники, как правило, ярко переживают эту ситуацию успеха, что стимулирует их на дальнейшую качественную деятельность. При этом их публичный успех может пробудить желание старательно учиться, чтобы достигать больших результатов в дальнейшем, у тех ребят, чьи имена не назвали.

Следующий этап работы проходит в форме *ролевой игры*. После того, как лидеры определены, педагог сообщает, что он оставляет за собой право оспорить их отметку «отлично», которую им поставила группа, если в ходе выполнения дальнейшего задания педагогом будут выявлены недочеты в работе этих ребят. Суть данного задания заключается в том, что им предстоит исполнить роль экзаменаторов и проверить уровень знаний оставшихся студентов.

Итак, подгруппа разбивается на пары. В каждой паре должен оказаться «экзаменатор» и экзаменуемый. Последнему предстоит в течение пятнадцати минут продемонстрировать своему «экзаменатору» знания и умения по двум вопросам: первый вопрос и прилагающееся к нему практическое задание – тот, который выбирал и заранее готовил экзаменуемый, а второй – вопрос и задание к нему, который готовил его «экзаменатор». «Экзаменатору» передаются все записи экзаменуемого, только он имеет право ими пользоваться во время опроса.

Времени на подготовку второго вопроса у испытуемого нет, таким образом, он демонстрирует в ответе и подготовленную речь, и спонтанную, и тщательно продуманную структуру ответа, и речевую импровизацию. Все это даёт возможность максимально объективно оценить уровень развития таких коммуникативных компетенций студента, как умение строить качественный текст; грамотно, понятно, логически верно формулировать мысль и т. п. Особенно актуален этот момент для итогового контроля по риторическим дисциплинам.

В свою очередь, студент-экзаменатор должен максимально объективно оценить *содержание* ответа своего партнера, для этого ему не следует самому

восполнять какие-либо теоретические пробелы, его задача – внимательно слушать и задавать вопросы на уточнение, дополнение материала, просить приводить собственные примеры и т. д. Роль экзаменатора дает студенту возможность показать не только свои теоретические знания, но и сформированность умения слушать, пользоваться приемами рефлексивного слушания, продемонстрировать, как он овладел речевой профессиональной культурой в целом, способен ли он нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности, т. е. за ту отметку, которую он поставит партнеру.

В течение пятнадцати минут работы в парах педагог переходит от одной пары к другой, внимательно слушает, но не вмешивается в диалог, фиксирует свои замечания, оценивает работу обоих студентов, качество ответов, качество задаваемых экзаменатором вопросов и др. О том, что в течение пятнадцати минут будет делать педагог, лучше сообщить студентам заранее, чтобы они были морально готовы к его периодическому присутствию.

Безусловно, педагогу достаточно тяжело оценить каждую пару за две-три минуты, но возможно, особенно, если преподаватель сам вел у этих студентов семинарские занятия, часто видел ребят в работе, проверял их домашние задания, и, следовательно, уже имеет достаточно объективное представление об уровне знаний и умений студентов.

Для многих обучающихся тот факт, что опрашивает их не сам педагог, а одногруппник, является решающим в преодолении эмоциональных барьеров, дает возможность уменьшить волнение и больше раскрыться в момент ответа. По нашим наблюдениям, особенно это бывает важно для ребят первого и второго курсов, для которых сессия – это, как правило, очень большой стресс.

Далее педагог приглашает к себе за стол каждую пару по очереди. Всей группе дается установка: внимательно слушать, делать выводы и совершенствовать свои ответы. Перед студентом-«экзаменатором» педагог ставит задачу: сообщить, над какими вопросами шла работа в паре, какие плюсы и минусы в ответе экзаменуемого были, какую отметку поставил экзаменатор.

Затем экзаменуемому студенту предоставляется возможность оценить качество работы его «экзаменатора»: насколько внимательно тот слушал и не переспрашил уже озвученный материал, насколько фактически точными, понятными, уместными, грамотными были вопросы студента-«экзаменатора» и т. д. Обратим внимание, что вопросы для данного анализа во многом диктует сдаваемая дисциплина. Например, сдавая экзамен по дисциплине «Педагогика» целесообразно в анализ работы «экзаменатора» добавить характеристику его педагогического стиля, в котором он выстроил взаимодействие с отвечающим.

Если экзаменуемый студент не согласен с отметкой своего «экзаменатора», то он обосновывает свою точку зрения, а педагог при необходимости задает ему дополнительные вопросы по курсу.

По окончании этой аналитической работы каждый студент в паре получает отметку, и если какие-то моменты еще остаются недопонятыми, недоговоренными, то преподаватель еще раз обосновывает отметки студентов. Но, как правило, на протяжении всего интерактивного экзамена/дифференцированного зачета обсуждение проходит настолько детальное, что конфликтные ситуации, когда студент считает, что его необъективно оценили, практически исключены.

Возможен вариант работы, когда роль «экзаменатора», напротив, предлагается более «слабым» студентам, так как, например, «сильные» студенты уже ярко проявили себя в ходе педагогической практики и наличие у них сформированных профессиональных компетенций не вызывает сомнения.

Считаем важным отметить, что постоянно практиковать одинаковую форму экзамена/дифференцированного зачета в одних и тех же группах не целесообразно. Мы рекомендуем регулярно менять интерактивные средства в данном виде работы.

На наш взгляд, целостное компетентностное образование возможно только при условии, что интерактивные формы обучения будут активно использоваться не только в процессе подготовки специалистов, но и в процессе итогового контроля сформированности их профессионально-значимых компетенций.

Список литературы

1. Компетентностный подход в образовании: «Биофайл». Научно-информационный журнал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://biofile.ru/psy/11508.html (дата обращения: 27.05.15).

2. Компетенция и компетентность: Эффективное профессиональное обучение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http: // epo.ucoz.com/index/kompetencija_i_kompetentnost/0-7 (дата обращения: 20.05.15).

3. Суворова Н.И. Интерактивное обучение: Новые подходы. – М., 2005. – 276 с.

Иванова Оксана Алексеевна
директор
Филиал ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет»
г. Камень-на-Оби, Алтайский край

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: Автор раскрывает понятие «практико-ориентированная образовательная среда» как пространство взаимодействия активных участников профессионального экономического образования: студента, преподавателя, работодателя. Представлен практический опыт сотрудничества с работодателями в различных направлениях совместной деятельности.*

Ключевые слова*: экономическое образование, практико-ориентированная среда, профессиональное образование.*

Требования, предъявляемые к уровню подготовки специалистов в федеральном законе от 29.12.2012 №323-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и ФГОС ВПО третьего поколения, ставят задачу обновления профессионального экономического образования на компетентностной основе путем усиления практической направленности образования при сохранении его фундаментальности. Все это требует более широкого применения практико-ориентированного подхода в обучении, сочетающего в себе наиболее сильные стороны фундаментального образования и профессионально-прикладной подготовки специалистов.

Сегодня перед каждой образовательной организацией стоит значимая и сложная задача, связанная с организацией, формированием и развитием практико-ориентированной образовательной среды, обеспечивающей интеграцию вуза с производством, когда на основе договорных отношений и в результате погружения студентов в производственный процесс, выпускаются компетентные специалисты, готовые включиться в профессиональную деятельность без переучивания.

В стандарте высшего образования профессиональный образ мира представлен в виде требований к подготовке специалиста, способного осуществлять те

или иные функции, опираясь на теоретические знания в своей предметной области. В тоже время обеспечение профессиональной подготовки и профессионального образования – хотя и сопряженные, но существенно разные задачи. Если подготовка обеспечивает в той или иной степени готовность выпускника к конкретному решению «частных» задач профессиональной деятельности, то профессиональное образование предполагает профессиональную компетентность, за которой в первую очередь стоят понимание и целостное видение конкретной профессиональной области и себя в ней.

В таком случае, профессиональное становление будущего выпускника вуза связывается с перестройкой его субъективного опыта, обнаружением и уточнением смыслов. И практико-ориентированная среда выступает потенциальной возможностью встречи культур: культура студента, в том числе, его жизненный и учебный опыт; культура преподавателя с его жизненным и профессиональным опытом; «ставшая» культура (научно-профессиональная область знаний), а также культура работодателя [1]. На пересечении культур, опытов прошлых и текущих деятельностей происходит становление будущего специалиста.

Практико-ориентированная образовательная среда является неотъемлемой составляющей современных образовательных учреждений. Она обеспечивается не только (и скорее всего, не столько) предметным содержанием, но и способами развертывания этого содержания, адекватными гуманитарной природе самого знания и процесса образования. Профессиональными знания априори не являются – они таковыми становятся (или не становятся) для овладевающего ими, если он обнаруживает (или не обнаруживает) в них личностный смысл.

Влияние среды на личность может быть как позитивным, т. е. стимулирующим развитие тех или иных компетенций, так и тормозящим, вызывающим тревогу, блокирующим рост и развитие личности. Вопрос о роли образовательной среды в личностном и профессиональном становлении субъектов образовательного процесса не является решенным однозначно и привлекает множество исследователей в различных областях науки (педагогике, психологии, социологии, культурологии, экономике). Теоретические основы профессионального самоопределения изложены в работах Е.И. Головаха, Н.Э. Касаткиной, Е.А. Климова, Л.М. Митинои, Н.С. Пряжникова, И.Д. Лечель, С.Н.Чистяковой. Анализ научных работ и сложившаяся практика показывают, что на первых этапах обучения в образовательном учреждении формируются учебно-профессиональные компетенции, которые не подкреплены опытом практической деятельности. Вместе с тем, модернизация и переоснащение материально-технической базы образовательных учреждений, возросшие требования рынка труда к качеству подготовки выпускников, введение ФГОС третьего поколения и образовательных программ, участие работодателей в контроле «на выходе» ориентируют образовательные учреждения на формирование профессиональных компетенций, обеспечивающих выпускникам учреждений среднего профессионального и высшего образования востребованность и конкурентоспособность.

Большое внимание вопросам практико-ориентированного образования уделяется и в филиале «Алтайского государственного университета» в г. Камень-на-Оби при подготовке банковских специалистов. Согласно заключенным договорам, проводится оптимизация работы с базовыми офисами банков, расположенных в г. Камень-на-Оби. Во всех финансовых и кредитных организациях, являющихся базами практического обучения студентов, определены ответственные за профессиональную подготовку обучающихся. Со стороны филиала – это авторитетные преподаватели, со стороны организации – ведущие работники. К проведению практических занятий профессионального цикла привлекаются специалисты-практики, имеющие большой опыт работы

в кредитных организациях. Для реализации преемственности обучения студентов и их последующего трудоустройства проведение не менее 20% практических занятий профессионального цикла осуществляется в базовых организациях г. Камень-на-Оби и Алтайского края.

Вопросам практической подготовки посвящены элективные и вариативные курсы. Для освоения профессиональных компетенций проводятся тренинги, интерактивные практические занятия в лаборатории «Учебный банк», специально оборудованной в рамках договора о сотрудничестве с ВТБ 24 (Алтайское отделение). Для создания реалистичной атмосферы офиса банка в лаборатории организовано рабочее место и установлено оборудование: сортировщик монет, счетчики банкнот, детекторы валют. Студенты имеют возможность проводить ролевые игры, мастер-классы и различные тренинги, способствующие повышению концентрации внимания и стрессоустойчивости.

Особое значение отводится собственно производственной практике, подготовка к которой начинается ещё задолго до выдачи заданий на практику. Во время аудиторных занятий происходит ознакомление с объектами будущей профессиональной деятельности. Включение в базовые общепрофессиональные и специальные дисциплины практических заданий (тестовых заданий, презентации отдельных видов профессиональной деятельности применительно к изучаемому учебному материалу) позволяет студентам включаться в квазипрофессиональную деятельность. Особая роль отводится заданиям практико-ориентированной направленности как ведущему средству становления и совершенствования у обучающихся профессиональных компетенций. Эти задания предъявляются как производственные ситуации, из которых студентам необходимо «вычерпать» проблему, перевести ситуацию в профессиональную задачу, которая носит метапредметный характер. Затем уже выбрать способы решения производственной проблемы и проанализировать эффективность найденных решений.

Взаимодействие с потенциальными работодателями разнообразно. Это и участие представителей банков в конкурсах профессионального мастерства студентов, и в составе жюри молодежных научно-практических конференций. Деловые отношения, сложившиеся у филиала с партнерами, позволяют расширять студенческое участие в социальной жизни города, реализовывать совместные проекты, проводимые банками: Новый год, День пожилого человека, День победы, День защиты детей. Привлечение студентов во внеучебное время к общественно-полезной деятельности позволяет будущим работодателям оценить обучающихся в новой, нестандартной обстановке.

Деятельностная природа обучения в практико-ориентированной среде позволяет интерпретировать его как результат взаимодействия и как форму порождения реальной образовательной ситуации. Осуществляется влияние общественно-исторического опыта, результатов общечеловеческой практики на будущую профессиональную деятельность студента, настоящую деятельность преподавателя и работодателя [2].

Применение разнопланового сотрудничества вуза в профессиональной среде города создает предпосылки не только для формирования у обучающихся необходимых профессиональных компетенций и позволяет максимально приблизить студентов к условиям работы в банковской системе, воспитать специалистов, востребованных на рынке труда. Прежде всего, рождается понимание того, что профессиональное образование разворачивается в сфере «Человек-Человек». И перевод его из рамок социального опыта в горизонт культуры имеет далеко идущие последствия, поскольку практико-ориентированная среда создает условия вхождения будущего экономиста в его профессиональную культуру.

Список литературы

1. Сенько Ю.В. Образование: обращенность в будущее // Alma mater. – 2006. – №3.
2. Фроловская М.Н. Педагогика понимания в высшей школе. – Барнаул, 2013.

Кузнецов Алексей Владимирович
канд. техн. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»
г. Петрозаводск, Республика Карелия

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ДИСЦИПЛИНАМ В СФЕРЕ ЛЕСОВОЗНОГО ТРАНСПОРТА ЛЕСА

Аннотация*: автором прослеживается, что при обучении студентов дисциплинам в сфере лесовозного транспорта леса необходимо особое внимание уделять комплексному подходу с учетом взаимосвязи параметров транспортных средств и первичной транспортной сети. Автор считает, что студенты должны знать новые технологические решения, позволяющие решать различные задачи.*

Ключевые слова*: взаимосвязь, лесовозный транспорт, транспорт леса, транспортная сеть.*

На заседании президиума Государственного совета от 11.04.13 «О повышении эффективности лесного комплекса Российской Федерации» было отмечено, что «…причина неэффективного использования лесных богатств – неразвитость инфраструктуры, особенно…лесных дорог». Эта проблема обострена тем, что лесозаготовки могут стать эффективными только при минимизации затрат на освоение лесного фонда, которые на стадии первичного транспорта леса могут достигать 50% от общего объема затрат на лесозаготовках.

Стабильное и эффективное функционирование лесотранспортных систем определяет стоимость конечной лесопродукции, которая зависит от вида вывозимой древесины, расстояния транспортировки, рельефа местности, почвенно-грунтовых условий, технологических и технических параметров машин, размеров лесосек и др.

Именно на это следует обратить внимание при обучении студентов дисциплинам в сфере лесовозного транспорта леса.

Нужно обратить внимание взаимосвязанного комплексу технологических решений и методик для совершенствования процессов первичного транспорта леса, получению навыков в сфере обоснования нормативов рациональной взаимосвязи параметров транспортных средств и первичной транспортной сети.

Все это свидетельствует об актуальности проблемы совершенствования процессов первичного транспорта леса на основе обеспечения рациональной взаимосвязи параметров транспортных средств и первичной транспортной сети. В сложных природно-производственных условиях лесозаготовок научное обоснование методов обеспечения стабильной работы машин на первичных лесотранспортных операциях и выбор машин для работы в различных природно-производственных условиях окажут существенное влияние на эффективность работы лесозаготовительных компаний.

Студенты должны изучить технологические процессы первичного транспорта леса и машины, применяемые при выполнении транспортно-перемещительных операций в лесопромышленном комплексе, технологии заготовительно-транспортных операций, а также методы тягово-эксплуатационных расчетов показателей движения лесовозных автопоездов. Они должны уметь использовать комплекс взаимосвязанных математических моделей и методик, обеспечивающих совершенствование процессов первичного транспорта леса на основе обоснования нормативов рациональной взаимосвязи параметров транспортных средств и первичной транспортной сети.

Они должны знать новые технологические решения, позволяющие решить задачи: расчета параметров движения лесовозного автотранспорта при неустановившемся движении; повышения достоверности тяговых расчетов с помощью комплекса программных средств для моделирования движения лесовозных автопоездов; оценки показателей работы лесотранспортных систем в сложных природно-производственных условиях; оценки рационального соотношения элементов путей, обустройства и строительство волоков и усов, оценки затрат на строительство лесовозных дорог с учетом реальных природно-производственных условий; выбора лесных машин для работы в разных природно-производственных условиях на основе применения коэффициента технологической проходимости и комплекса программных средств для моделирования движения автопоездов.

Помочь студентам в этой сфере помогут работы [1–12].

Список литературы

1. Взаимосвязь технологий заготовки и воспроизводства лесных ресурсов / И.Р Шегельман, В.М Лукашевич, О.Н. Галактионов, А.В. Кузнецов // Перспективы науки. – 2013. – №3 (42). – С. 243–245.

2. Вывозка леса автопоездами. техника, технология, организация: учебное пособие для студентов специальностей 260100 «Лесоинженерное дело», 170400 «Машины и оборудование лесного комплекса» / И.Р. Шегельман [и др.]. – СПб, 2008.

3. Метод снижения затрат на транспортировку древесины по путям первичного транспорта леса / А.В. Кузнецов, В.И. Скрыпник, И.Р. Шегельман // Наука и бизнес: пути развития. – 2012. – №1. – С. 62–65.

4. Методика оптимизаций транспортно-технологического освоения лесосырьевой базы с минимизацией затрат на заготовку и вывозку древесины / И.Р. Шегельман, А.В. Кузнецов, В.И. Скрыпник, В.Н. Баклагин // Инженерный вестник Дона. – 2012. – Т. 23. – №4–2 (23). – С. 35.

5. Минимизация затрат при строительстве усов с покрытием из древесных отходов / И.Р. Шегельман, В.И. Скрыпник, А.В. Кузнецов // Перспективы науки. – 2012. – №1 (28). – С. 103–106.

6. Обоснование технологических и технических решений для перспективных технологических процессов подготовки биомассы дерева к переработке на щепу / И.Р. Шегельман // Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора технических наук. – СПб, 1997.

7. Подготовка и переработка древесного сырья для получения щепы энергетического назначения (биотоплива) / И.Р. Шегельман, А.В. Кузнецов, В.Н. Баклагин, П.В. Будник, В.И. Скрыпник // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. Серия: Естественные и технические науки. – 2010. – №8. – С. 79–82.

8. Ресурсный потенциал как фактор развития приграничного региона / И.Р. Шегельман // Наука и бизнес: пути развития. – 2012. – №12 (18). – С. 100–102.

9. Состояние нагруженности волоков при функционировании комплексных лесосечных систем / И.Р. Шегельман, О.Н. Галактионов, А.В. Кузнецов // Вестник МАНЭБ. – 2009. – №14. – С. 68.

10. Шегельман И.Р. Обоснование технологических и технических решений для перспективных технологических процессов подготовки биомассы дерева к переработке на щепу: автореф. дисс.... докт. техн. наук [Текст]. – СПб.: ЛТА, 1997. – 36 с.

11. Шегельман И.Р. Ресурсный потенциал как фактор развития приграничного региона [Текст] / И.Р. Шегельман // Наука и бизнес: пути развития. – 2012. – №12 (18). – С. 101–103.

12. Эффективная организация автомобильного транспорта леса [Текст] / И.Р. Шегельман, В.И. Скрыпник, А.В. Кузнецов. // Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования Петрозаводский гос. ун-т. – Петрозаводск, 2007.

Кузнецов Алексей Владимирович
канд. техн. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»
г. Петрозаводск, Республика Карелия

БАЗА ДАННЫХ ДЛЯ ОЦЕНКИ ЗАТРАТ НА СТРОИТЕЛЬСТВЕ ЛЕСОВОЗНЫХ МАГИСТРАЛЕЙ, ВЕТОК И УСОВ

Аннотация*: в статье рассмотрена методика и особенности формирования базы данных для выполнения студентами курсовых и дипломных работ при оценке затрат на строительство лесовозных магистралей, веток и усов. В статье приведены затраты на строительство лесовозных магистралей, веток и усов.*

Ключевые слова*: база данных, ветки, курсовые и дипломные работы, лесовозный транспорт, магистрали, оценка затрат, усы.*

Учитывая значение лесовозного транспорта [1–7], сформирована база данных для выполнения студентами курсовых и дипломных работ при оценке затрат на строительство лесовозных магистралей, веток и усов. Методика учла изменение динамики цен с 1982 г. (для магистралей и веток) и с 1968 г. (для усов). С 1982 г. затраты на строительство лесовозных магистралей существенно возросли: асфальтобетонное покрытие – в 27,8 раза, из битумоминеральных смесей – в 28,8 раза, гравийное – в 42,4 раза, грунтогравийное – в 35,6 раза. Существенное повышение стоимости строительства 1 км уса наблюдается в 1991 и 2000 гг.: асфальтобетонное покрытие – в 11,1 раза, из битумоминеральных смесей – в 4,5 раза, колейное из железобетонных плит – в 15,0 раз, гравийное и грунтогравийное – в 10,3 раза.

Затраты на строительство 1 км ветки: колейное из железобетонных плит – в 35,7 раза, гравийное – в 42,5 раза, грунтогравийное – в 35,6 раза. По магистралям, с 1991 по 2000 г.: колейное из железобетонных плит – в 15,2 раза, гравийное и грунтогравийное – в 10,3 раза. Затраты на строительство 1 км лесовозного уса: грунтовое профилированное покрытие – в 82,6 раза, из лесосечных отходов – в 82 раза, гравийное колейное – в 43,9 раза, гравийное сплошное – в 43,5 раза, лежневое из хлыстов – в 75,4 раза. По магистралям и веткам, с 1991 по 2000 г.: грунтовое профилированное покрытие – в 17,4 раза, из лесосечных отходов – в 15,9 раза, гравийное колейное – в 12,1 раза, гравийное сплошное – в 12,0 раз, лежневое из хлыстов – в 4,4 раза.

С увеличением степени увлажнения (I–IV тип местности по условиям увлажнения) из-за увеличения затрат на мелиоративные и осушительные работы, а также повышения сроков строительства затраты на строительство 1 км уса повышаются в зависимости от типа покрытия в 1,4–1,52 раза. Увеличение затрат будет происходить не только за счет мелиоративных и осушительных работ, но и путем проведения работ по укреплению слабых оснований (устройство продольных и поперечных дрен, песчаных столбов и т. д.), особенно это актуально при строительстве лесовозных дорог в болотистой местности.

С увеличением расстояния транспортировки (Stp) строительных материалов, затраты на строительство 1 км магистралей увеличиваются: при Stp 4–20 км – в 1,06–1,2 раза, при Stp = 20–100 км – в 1,18–1,5 раза, в зависимости от типа и вида покрытия. Затраты на строительство 1 км веток увеличиваются при Stp = 4–20 км в 1,03–1,18 раза, а при Stp = 20–100 км в 1,21–1,48 раза, в зависимости от типа и вида покрытия. При этом наибольшая динамика увеличения стоимости строительства 1 км наблюдается у гравийных

магистралей и веток, что связано с увеличением транспортных расходов на строительство.

Список литературы

1. Вывозка леса автопоездами. техника, технология, организация: учебное пособие для студентов специальностей 260100 «Лесоинженерное дело», 170400 «Машины и оборудование лесного комплекса» / И.Р. Шегельман [и др.]. – СПб, 2008.
2. Метод снижения затрат на транспортировку древесины по путям первичного транспорта леса / А.В. Кузнецов, В.И. Скрыпник, И.Р. Шегельман. // Наука и бизнес: пути развития. – 2012. – №1. – С. 62–65.
3. Методика оптимизаций транспортно-технологического освоения лесосырьевой базы с минимизацией затрат на заготовку и вывозку древесины / И.Р. Шегельман, А.В. Кузнецов, В.И. Скрыпник, В.Н. Баклагин // Инженерный вестник Дона. – 2012. – Т. 23. – №4–2 (23). – С. 35.
4. Минимизация затрат при строительстве усов с покрытием из древесных отходов / И.Р. Шегельман, В.И. Скрыпник, А.В. Кузнецов // Перспективы науки. – 2012. – №1 (28). – С. 103–106.
5. Обоснование технологических и технических решений для перспективных технологических процессов подготовки биомассы дерева к переработке на щепу / И.Р. Шегельман // Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора технических наук. – СПб, 1997.
6. Ресурсный потенциал как фактор развития приграничного региона / И.Р. Шегельман // Наука и бизнес: пути развития. – 2012. – №12 (18). – С. 100–102.
7. Эффективная организация автомобильного транспорта леса [Текст] / И.Р. Шегельман, В.И. Скрыпник, А.В. Кузнецов // Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования Петрозаводский гос. ун-т. – Петрозаводск, 2007.

Кузнецов Алексей Владимирович
канд. техн. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»
г. Петрозаводск, Республика Карелия

БАЗА ДАННЫХ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩАЯ ВЛИЯНИЕ ПРИРОДНЫХ УСЛОВИЙ НА ПРОИЗВОДСТВЕННЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ ЛЕСОСЕЧНЫХ МАШИН

Аннотация*: в статье рассмотрена методика и особенности формирования базы данных для выполнения студентами курсовых и дипломных работ при оценке влияние природных условий на производственные показатели лесосечных машин. В работе проведены исследования работы форвардера John Deere 1110 D в условиях Республики Карелия по определению влияния природных условий на производственные показатели: скорость и время движения, время укладки настила, количество застреваний и др.*

Ключевые слова*: база данных, лесосечные машины, природные условия.*

Для формирования базы данных при выполнении студентами курсовых и дипломных работ при оценке влияние природных условий на производственные показатели лесосечных машин проведены исследования работы форвардера John Deere 1110 D в условиях Республики Карелия по определению влияния природных условий на производственные показатели: скорость и время движения, время укладки настила, количество застреваний и др.

В трудных условиях, на 55–60% территории лесосеки грунты с низкой несущей способностью (низший предел 3 категории почвогрунтов: 0,06–0,08 МПа), фактическая производительность (Пчт) по сравнению с эталонной (Пчэ) в сопоставимых условиях ниже в 2,15–2,2 раза (Ктп = 0,39–0,45). В осложненных (удовлетворительных) условиях эксплуатации (2 категория почвогрунтов) Пчт < Пчэ в 1,1–1,3 раза (Ктп = 0,73–0,85). В трудных условиях

υт в 2,3–2,5 раза ниже, чем в эталонных. В порожнем направлении Sт увеличивается в 1,06, а в грузовом – в 1,65 раза из-за объезда препятствий и участков с низкой несущей способностью грунтов. Потери времени на буксование, устранение застревания путем частичной или полной разгрузки и формирования воза с другого места, укладки дровяной древесины в колею и/или вытаскивание форвардера другой машиной достигали 26% времени работы. В грузовом направлении до застревания форвардер мог сделать один или два прохода по одному следу. При укреплении волоков лесосечными отходами форвардер с пачкой мог сделать до трех проходов. Часто наблюдалось его буксование и застревание. С грузом υ форвардера – 0,42 м/с. Это в 2 раза меньше, чем на участке с эталонными условиями эксплуатации, и в 1,35 раза меньше, чем на осложненном участке. Ктп = 0,39–0,46, при среднем расстоянии транспортировки 80–622,5 м.

Удельный расход топлива – 10 л/м3 на трудном участке и 8,5 л/м3 на эталонном. При среднем расстоянии трелевки 80–622,5 м Пчт при работе на трудном участке – 8,44–5,88 м3/ч, в осложненных условиях – 15,72–10,38 м3/ч, на эталонном участке – 17,59–13,47 м3/ч.

Анализ работы показал изменение значения коэффициента технологической проходимости в зависимости от степени варьирования условий проходимости. При работе в эталонных (1 категория почвогрунтов), осложненных (2 категория почвогрунтов) и трудных (3–4 категория почвогрунтов) условиях наблюдалось уменьшение величины Ктп, что сделало возможным анализ эффективности лесных машин с помощью этого параметра. На основе прогнозирования значения коэффициента Ктп можно выбрать наиболее эффективный комплект лесотранспортных машин (трелевочных тракторов и автопоездов), отвечающий локальным требованиям природно-производственных условий работы.

В ряде регионов (в Республике Карелия 60% площади, покрытой лесом, составляют почвогрунты 3–4 категории) полное освоение лесного фонда системами машин в составе колесных машин затруднено, особенно с учетом наличия большого количества участков местности со слабой несущей способностью грунтов. На почвогрунтах 3 и 4 категории необходимо укреплять волока лесосечными отходами (в зависимости от количества проходов по волоку), при невозможности этого – разрабатывать лесосеки в морозный период (зимой). Лесосеки с низкой несущей способностью грунтов рекомендуется осваивать машинами с ходовой системой повышенной проходимости. Удельное давление на грунт колесных харвестеров и форвардеров в 3–4 раза выше, чем машин с гусеничным движителем. Поэтому работа колесных машин на грунтах с низкой несущей способностью затруднена. В этих условиях гусеничные машины могут сделать большее количество проходов по одному месту.

При трелевке более 100 м (3–4 категория почвогрунтов) работа харвестера и форвардера с колесным движителем малоэффективна, комплексная производительность снижается в 1,5–1,6 раза в сравнении с эталонными условиями. Рационально дополнить комплекс машин гусеничными тракторами повышенной проходимости для трелевки хлыстов или деревьев на лесопогрузочный пункт с их обработкой харвестером в режиме процессора. Для выполнения расчетов при курсовых и дипломных проектах рекомендуется изучить работы [1–8].

Список литературы

1. Взаимосвязь технологий заготовки и воспроизводства лесных ресурсов / И.Р. Шегельман, В.М. Лукашевич, О.Н. Галактионов, А.В. Кузнецов // Перспективы науки. – 2013. – №3 (42). – С. 243–245.

2. К вопросу формирования отечественной технологической платформы развития лесного сектора России / И.Р. Шегельман, М.Н. Рудаков // Глобальный научный потенциал. – 2011. – №9. – С. 104–107.

3. Метод снижения затрат на транспортировку древесины по путям первичного транспорта леса / А.В. Кузнецов, В.И. Скрыпник, И.Р. Шегельман // Наука и бизнес: пути развития. – 2012. – №1. – С. 62–65.

4. Методика оптимизаций транспортно-технологического освоения лесосырьевой базы с минимизацией затрат на заготовку и вывозку древесины / И.Р. Шегельман, А.В. Кузнецов, В.И. Скрыпник, В.И. Баклагин // Инженерный вестник Дона. – 2012. – Т. 23. – №4–2 (23). – С. 35.

5. Минимизация затрат при строительстве усов с покрытием из древесных отходов / И.Р. Шегельман, В.И. Скрыпник, А.В. Кузнецов / Перспективы науки. – 2012. – №1 (28). – С. 103–106.

6. Обоснование технологических и технических решений для перспективных технологических процессов подготовки биомассы дерева к переработке на щепу / И.Р. Шегельман // Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора технических наук. – СПб, 1997.

7. Подготовка и переработка древесного сырья для получения щепы энергетического назначения (биотоплива) / И.Р. Шегельман, А.В. Кузнецов, В.Н. Баклагин, П.В. Будник, В.И. Скрыпник // Ученые записки ПетрUE. Серия: Естественные и технические науки. – 2010. – №8. – С. 79–82.

8. Состояние нагруженности волоков при функционировании комплексных лесосечных систем / И.Р. Шегельман, О.Н. Галактионов, А.В. Кузнецов // Вестник МАНЭБ. – 2009. – №14. – С. 68.

Ларионова Анастасия Олеговна
канд. пед. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирский
государственный университет технологий и управления»
г. Улан-Удэ, Республика Бурятия

ИННОВАЦИОННАЯ ИНФРАСТРУКТУРА ВУЗА КАК ИНТЕГРАЛЬНОЕ СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: в статье обсуждаются вопросы необходимости развития исследовательской и базирующейся на ней инновационно-предпринимательской деятельности, разработки механизма инновационной инфраструктуры вуза как важнейшего условия эффективности их деятельности в качестве новых точек экономического и инновационного роста в экономике, основанной на знаниях.*

Ключевые слова*: инновационная инфраструктура, научные исследования, предпринимательская деятельность.*

Инновационная инфраструктура формируется в целях обеспечения модернизации и развития системы образования с учетом основных направлений социально-экономического развития Российской Федерации, реализации приоритетных направлений государственной политики Российской Федерации в сфере образования [2].

Вопросы развития инновационной инфраструктуры вуза в настоящее время является особенно актуальной для российских учебных заведений в связи с выходом Постановления Правительства Российской Федерации от 9 апреля 2010 г. №219, которым утверждено Положение о государственной поддержке развития инновационной инфраструктуры, включая поддержку малого инновационного предпринимательства, в федеральных образовательных учреждениях высшего профессионального образования.

В России анализ современного уровня развития исследовательской и основанной на ней инновационно-предпринимательской деятельности, эффективности существующих объектов инновационной инфраструктуры отечественных вузов,

условий взаимодействия высшей школы с бизнес-сообществом представлен в работах Г.Г. Андреева, А.С. Борискина, И.В. Брейдо, В.Н. Васильева, А.М. Газалиева, В.В. Егорова, И.В. Зиминой, А.К. Казанцева, Т.А. Калугиной, М.В. Корнякова, Н.О. Ложенко, Д. Медовникова, С.А. Мохначева, А.Д. Рубвальтера, Н.П. Шамаева, И.В. Шевченко, И.М. Ягудина и др.

Развитие инновационной инфраструктуры, на наш взгляд, дает для вузов большие возможности: получить дополнительные средства за счет коммерциализации научных разработок; привлечь к сотрудничеству крупные компании и предприятия; хороший стимул для развития научно-исследовательского потенциала, сохранения кадров; дополнительные возможности для студентов, аспирантов, молодых ученых поучаствовать в инновационном процессе на различных ролях – от разработчика до руководителя малой инновационной компании. В России за последние 10 лет были созданы практически все инфраструктурные элементы, какие могут быть: бизнес-инкубаторы, технико-внедренческие центры, технопарки и др. Однако ряд исследователей отмечает недостаток инфраструктуры, поддерживающей малые инновационные предприятия, недостаточную эффективность бизнес-инкубаторов и технопарков, дефицит универсальных и отраслевых сервисных компаний, оказывающих специализированные услуги для инновационных предприятий [1].

Основными принципами организации и функционирования инновационной инфраструктуры являются открытость (использование в организации и функционировании инновационной инфраструктуре разнообразных видов общения, совместный поиск истины путем выслушивания, взаимопринятия, взаимопонимания, через организацию диалога);демократичность (отношения между субъектами инфраструктуры выстраиваются на основе демократических процедур и взаимного уважения);преемственность (инновационная площадка одного вида может при условии соответствия критериям получить новый статус). Государственная поддержка развития инновационной инфраструктуры, включая поддержку малого инновационного предпринимательства в федеральных образовательных учреждениях высшего профессионального образования осуществляется в целях формирования инновационной среды, развития взаимодействия между образовательными учреждениями и промышленными предприятиями, поддержки создания хозяйственных обществ.

Представленная образовательная технология должна стать основой и одним из значимых ресурсов создания и развития учебно-научно-производственного комплекса «Центр экспертизы и оценки качества социальных услуг» при кафедре «Стандартизация, метрология и управление качеством», обеспечить решение актуальных проблем его становления как инновационного научно-исследовательского и образовательного центра университета и повышения его качества и конкурентоспособности, способствовать выполнению комплекса мер по созданию системы изучения, апробации и трансфера перспективных образовательных технологий в университете – технологии дистанционного обучения, Internet-технологии, интерактивное обучение, деловые игры, профессиональный тренинг в условиях учебных фирм составляют сегодня далеко не полный перечень используемых в университетах образовательных технологий. Центр осуществляет подготовку и аттестацию экспертов для экспертных организаций; научную деятельность; производственную деятельность – консультационные услуги; экспертную деятельность; организационно-методическую.

Основными целями Центра являются выход на рынок фирм республики Бурятия, предоставляющих консалтинговые услуги; создание новой «ниши» на существующем сегменте рынка услуг подготовки и аттестации экспертов по независимой оценке качества работ и услуг; организация работы в соответствии с принципами технического регулирования; удовлетворение потребности рынка в образовательных услугах в области стандартизации, метрологии и управления каче-

ством; поступление денежных средств во внебюджетный фонд ВСГУТУ; создание новых рабочих мест; совершенствование профессиональной подготовки выпускников направлений «Стандартизация и метрология», «Управление качеством»; реализация прикладного бакалавриата, магистратуры по направлениям подготовки. Таким образом, инновационная инфраструктура учебного заведения является интегральным средством профессионального развития студентов, которая включает деятельностный (предметно-деятельностные знания, стремление быть профессионалом, стремление к свободе выбора, ориентация на работу с людьми, ориентация на интеграцию усилий других, стремление создавать новое, готовность пре-одолевать препятствия и брать ответственность за результат, мотивация к достижению успеха, готовность к риску), личностный (стремление самому строить свою жизнь, отвечать за происходящие в ней события, способность к проявлению поддержки, оказанию помощи другим, стремление к саморазвитию, изучение инноваций) и социально-коммуникативный (гибкость в общении, толерантность к неопределенности, оптимизм, развитые навыки само-контроля в общении) компоненты.

Основные функции деятельности Центра: методическая – инициирование инновационных проектов, стимулирующих исследовательскую деятельность педагогов в выбранном проблемном поле; методическое сопровождение инновационной деятельности; научно-информационная – получение приклад-ной продукции, результаты использования которой представляются к об-суждению в научно-педагогической печати; содействие исследованиям, про-водимым на базе кафедры бакалаврами, магистрантами, аспирантами; проектировочная разработка, детализация, уточнение образовательных про-грамм на модульно-компетентностной основе, способствующих повышению конкурентоспособности выпускника на региональном рынке труда; консультативная организация консультативной помощи, оказание консалтинговых услуг; организационная – организация и координация деятельности проектных команд, контроль за реализацией плана инновационной деятельности; сбор, обработка, организация хранения диагностических материалов, выявление проблем в организации деятельности педагогов в рамках функционирования инновационной инфраструктуры; информационная – обеспечение преподавателей актуальной педагогической информацией; создание, использование и пополнение информационной инфраструктуры кафедры.

Целью развития инновационной инфраструктуры вуза является формирование и внедрение новых видов профессиональных образовательных программ, ориентированных на освоение современных производственных технологий, новых форм и методов организации труда, обеспечивающих подготовку квалифицированных кадров по направлениям «Управление качеством», «Стандартизация и метрология» в соответствии с потребностями инновационного развития экономики. Таким образом, обеспечивается интеграция учебной, производственной и научно-методической деятельности за счет обновления содержания образования (ИКТ – текстовые процессоры, электронные таблицы, программы подготовки презентаций, системы управления базами данных, органайзеры, графические пакеты, электронные учебники, мультимедиа и т.д., активные методы обучения), внедрения и изучения специальных курсов, программно-целевых методов подготовки студентов.

Список литературы

1. Агамирзян И.Р. Инновационная Россия: время перемен. Инновационное предпринимательство: как работает венчурная «лестница» // Сборник статей. – М.: ОАО «Российская венчурная компания», «Бизнес-журнал», 2010. – 64 с.

2. Об утверждении порядка формирования и функционирования инновационной инфраструктуры в системе образования, утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 июля 2013 г. №611 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://xn--273--84d1f.xn--p1ai/akty_minobrnauki_rossii/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-23072013-no-611

Матукина Анастасия Николаевна
старший преподаватель
ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ОБУЧЕНИЕ ДЕЙСТВИЕМ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ ПРОЕКТНО-СЕТЕВЫХ КОНСУЛЬТАНТОВ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в статье рассматривается технология обучения действием как одного из методов формирования в образовательной сфере позиции проектно-сетевого консультанта. Автор сообщает, что одним из наиболее адекватных методов выращивания позиции проектно-сетевого консультанта является технология обучения действием (actionlearning).*

Ключевые слова*: проектно-сетевое консультирование, обучение действием (actionlearning), новый педагогический профессионализм.*

В условиях развития самоорганизующихся форм приобретения новых профессиональных компетенций педагогов и при возрастающей роли образовательного консультирования всё большее значение приобретают новые профессиональные позиции, адекватные меняющимся социокультурным требованиям. Представляется оправданным расширение и уточнение понятийного пространства деятельности образовательного консультирования, а именно введение новой позиции проектно – сетевого консультанта.

Вводя это понятие, мы уточняем уже представленную в педагогической литературе позицию проектного консультанта [4]: лица, осуществляющего консультационное сопровождение педагогов, проектирующего их профессиональное развитие вплоть до превращения консультируемого в консультирующего. Деятельность проектно – сетевого консультирования предполагает, что субъектом консультирования является уже не адрагог – наставник (в данной модели – внешнее лицо, осуществляющее методологическую и технологическую поддержку), но участник сетевого взаимодействия, владеющий большим количеством способов действий, имеющий осознанную профессиональную позицию и готовность её отстаивать.

Формирование подобной позиции невозможно в рамках системы среднего или высшего профессионального образования, поскольку предполагает постепенное выращивание необходимых компетенций педагога на основе рефлексии собственной практики, позиционное самоопределение в условиях непрерывного постдипломного образования. Разработка механизмов научно – методического сопровождения этого процесса возможно лишь в системе дополнительного профессионального образования.

Одним из наиболее адекватных методов выращивания позиции проектно – сетевого консультанта является технология обучения действием (actionlearning). Широко используемая в бизнес – образовании, она была разработана ещё в середине прошлого столетия, и сейчас считается одним из наиболее эффективных методов обучения персонала без отрыва от производства [3, с. 156]. В последнее время эта технология находит применение в системе подготовки и повышения квалификации муниципальных служащих (в частности, глав муниципальных образований) [2], подготовке специалистов в сфере среднего и высшего профессионального образования. Отличительными чертами технологии обучения действием являются следующие положения:

– в основе технологии лежит практика совместного поиска решения сложной комплексной проблемы (задачи, не имеющей однозначного решения);

– проблема, выносимая на обсуждение, носит не абстрактный теоретический, но значимый практический характер;

– на первое место выходят не «программируемые знания» (знания, получаемые в рамках традиционной системы образования: школа, вуз, курсы повышения квалификации), а знания, полученные в рамках «вопросного подхода», фактически созданные самим субъектом, задающим вопрос;

– «действие» понимается как исполнение на практике решений, полученных в итоге групповой работы;

– сотрудничество, групповая работа, становится условием более эффективной рефлексии собственного профессионального опыта каждого обучающегося;

– одной из главных задач применения технологии обучения действием является воспитание у обучающихся культуры комплексного анализа наличной ситуации, выявления и характеристики насущной проблемы и овладение ими навыком «задавания вопросов».

Методологически технология обучения действием соотносится с основными положениями деятельностного подхода в отечественной педагогике, предполагающего использование задачных форм обучения (а именно задачные формы являются наиболее эффективными для актуализации зоны ближайшего развития профессионализма педагога [1, с. 206]), организацию совместно – распределённой деятельности, и может рассматриваться как один из механизмов выращивания нового педагогического профессионализма в контексте проектно – преобразующей парадигмы. Разработка подобного механизма становится одной из наиболее актуальных задач, стоящих перед системой дополнительного профессионального образования.

Список литературы

1. Громыко Ю.В. Мыследеятельностная педагогика / Ю.В. Громыко. – Минск, 2000.

2. Кириллова О.Г., Князев А.В. Компетентностно-ориентированный подход к ноосферному образованию универсального человека / О.Г. Кириллова, А.В. Князев // Ноосферное образование в Евразийском пространстве: коллективная монография / Под ред. А.И. Субетто. – СПб., 2009.

3. Резанович И.В. Применение метода обучения действием в системе внутрифирменного повышения квалификации менеджеров / И.В. Резанович // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – №3 (40). – С. 156 – 160.

4. Стародубцева Е.В. Технология консультационного сопровождения профессионального развития педагогов в системе постдипломного образования / Е.В. Стародубцева // Образование. Наука. Инновации. Южное измерение. – 2011. – №4. – С. 135–143.

Маукенова Алтынай Аманбаевна
канд. экон. наук, доцент
Нурпеисова Лейла Сатыбалдиевна
канд. экон. наук, доцент
Авгамбаева Нагима Нурсеитовна
старший преподаватель

Казахский национальный медицинский университет им. С.Д. Асфендиярова
г. Алматы, Республика Казахстан

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: данная статья раскрывает тему оценки вузов, как внутренней, так и внешней, что служит толчком к развитию качества образования в конкурентной среде. Авторы рассматривают возможности оценки высших учебных заведений со стороны государства, общества и самих вузов.*

Ключевые слова*: вуз, оценка, аккредитация, качество образования, самооценка.*

Качество образовательных услуг – социально-экономическая категория, характеризующая степень удовлетворения ожиданий потребителя совокупностью свойств получаемой услуги и степенью достижения целей и задач, которые общество ставит перед всеми участниками образовательного процесса.

Исследования показали, что качество профессиональной подготовки специалиста в условиях вуза необходимо рассматривать как способность образовательной системы удовлетворять, с одной стороны, потребности рынка труда в специалистах соответствующей квалификации, с другой – потребности личности в получении конкурентоспособных знаний [1].

Однако на практике управление качеством образования на институциональном уровне позволяет выделить ряд противоречий:

– между современными требованиями рынка труда к качеству вузовского образования и ограниченностью возможностей их удовлетворения на основе традиционных подходов к управлению образовательным процессом;

– между инновационными процессами в профессиональном образовании и отсутствием механизма обеспечения их согласованного и положительного воздействия на качество образовательных услуг;

– между потребностями личности в интеллектуальном, культурном и профессиональном развитии, профессиональной идентификации, обеспечивающими и ее конкурентную позицию на рынке труда, и возможностью их удовлетворения в условиях вуза;

– между необходимостью гарантированного качества предоставляемых вузом образовательных услуг и неразработанностью методологического аппарата его достижения;

– между уровнем развития теории и практики внедрения систем обеспечения качества в различных социальных системах и степенью освоения данного направления в образовательной практике высшей школы.

Происходящие в национальной и мировой экономике процессы приводят к доминированию роли качества образования в обеспечении конкурентоспособности вуза. Рассмотрим ряд основных процессов.

Увеличение предложения образовательных услуг над спросом. Это закономерный процесс, связанный с усилением конкуренции. Число вузов как производителей образовательных услуг достаточно велико, и они вынуждены вести конкурентную борьбу за своих потребителей. В таких условиях обеспечение качества, удовлетворяющего потребителей, становится стратегической задачей.

Необходимость наиболее полного удовлетворения существующих и потенциальных запросов потребителей. Качество образования – понятие относительное, его оценивает потребитель, с требованиями и ожиданиями которого оно должно быть соотнесено. Это требует новых подходов к планированию качества и разработке требований к образовательным услугам. В основе такого планирования все в большей степени должны использоваться маркетинговые исследования, а интересы потребителей рассматриваться как приоритетные.

Доминирование качества образовательных услуг в системе показателей конкурентоспособности вуза. Если вуз не в состоянии обеспечить выпуск специалистов, имеющих запрашиваемый потребителем уровень качества, то его бизнес, как правило, обречен на провал, поскольку заниженная цена на современном рынке все в большей степени утрачивает свою роль в конкуренции.

Внедрение инновационных образовательных технологий. Введение инновационного образования, интегрированного с мировыми образовательными системами, позволит начать подготовку специалистов нового типа, обладающих широким кругозором в естественно-научном и гуманитарном плане, профессионально подготовленных к работе по выбранной специальности. Молодой специалист должен быть психологически готов к тому, чтобы в условиях динамично изменяющегося рынка труда быстро менять специализацию в рамках полученного базового образования, предвидеть и оценивать социальные и экологические последствия своей деятельности.

Существуют три критерия качества образовательной деятельности [3]:

– качество персонала, которое определяется степенью академической квалификации преподавателей и научных сотрудников вузов. Качество персонала и качество образовательных программ в сочетании процесса преподавания и научных исследований при соблюдении условия их соответствия общественному спросу определяют академическое качество содержания обучения;

– качество подготовки студентов – при условии диверсификации образовательных программ, преодоления многопланового разрыва, существующего между средним и высшим образованием, и повышения роли механизмов учебно-профессиональной ориентации и мотивации молодежи;

– качество инфраструктуры и «физической учебной среды» высших учебных заведений, охватывающее «всю совокупность условий» их функционирования, включая компьютерные сети и современные библиотеки, что может быть обеспечено за счет адекватного финансирования.

Аккредитация высших учебных заведений и учебных программ как инструмент контроля качества высшего образования широко используется в США, Австрии, Германии, Нидерландах, Чехии, скандинавских странах, странах Балтии и многих других. Аккредитация предполагает проверку вузов и программ на соответствие определенным критериям; в результате аккредитации вуз может быть либо аккредитован, либо нет. С ее помощью обеспечиваются минимальные гарантии качества обучения. В разных странах аккредитация осуществляется государственными органами или независимыми агентствами.

Оценка, в отличие от аккредитации, позволяет не просто проверить соответствие вуза неким критериям, но и оценить степень его конкурентоспособности, сравнить разные вузы между собой. На регулярной основе оценка проводится более чем в половине стран ЕС, в том числе в Великобритании, Нидерландах, Франции, скандинавских странах. Именно этот инструмент наиболее точно отвечает потребностям развития как системы высшего образования в целом, так и отдельных вузов. Оценка предполагает сравнение и ранжирование вузов между собой, а также самооценку вузов в динамике (динамика отдельных индикаторов, прогресс в достижении вузом поставленных целей).

Разнообразие систем оценки высшего образования в 90–е годы и в начале 2000–х годов может быть условно разделено на два типа:

Система оценки высшего образования в тех странах, где имеются соответствующие государственные структуры, регулирующие развитие высшей школы, например, Министерства образования, Министерства просвещения и т.д. В этих случаях система оценки базируется на приоритете государственных органов или структур, финансируемых правительством. При этом самооценке придается номинальное значение, а основные усилия прилагаются к проведению эффективной внешней оценки государственными органами либо общественными организациями. Такие системы оценки часто связаны с правительственным контролем, лицензированием, государственной аккредитацией, сравнением различных высших учебных заведений, распределением финансовых ресурсов и оказанием влияния на университеты.

Система оценки высшего образования, принятая в тех странах, где органов государственного управления высшим образованием (в европейском смысле) нет или они играют меньшую роль. В этом случае преобладает процесс самооценки высших учебных заведений, либо профессиональная, либо общественная оценки, направленные на внутренний анализ, на улучшение деятельности университетов.

Внешняя оценка предполагает как оценку вуза академическим сообществом (национальным или международным), так и другими заинтересованными организациями (например, работодателями). Отдельно можно выделить оценку вуза органами управления образованием, при которой, как правило, используются и результаты самооценки, и результаты оценки академическим сообществом и работодате-

лями. К внешней оценке относятся и различные системы ранжирования вузов. Рейтинги – инструмент накопления информации и оценки качества университетов, отдельных программ, преподавательской и исследовательской деятельности. Зарубежные рейтинги опираются на определение качества, разработанное международным академическим сообществом и закрепленное в нормативных документах ЮНЕСКО. Таким образом, результаты внешней оценки вузов могут принимать разные формы: отчеты государственных органов или независимых агентств, обзоры, рейтинги вузов и др.

Самооценка нужна, прежде всего, самому вузу для оценки его динамики по различным параметрам. Однако она является и ключевым элементом в оценке деятельности вуза в целом. Так, в странах ЕС самооценка используется в 68% стран при аккредитации и в 94% при собственно оценке.

В целом, в научном сообществе и в сфере управления образованием ведется длительная дискуссия о сравнительных преимуществах и недостатках внутренней и внешней оценок. Основные проблемы стратегии внутренней оценки сводятся к тому, что отнюдь не всегда вузы заинтересованы в полном и всестороннем описании и анализе своих проблем, поскольку это может негативно сказаться на их внешнем имидже. Внешняя же оценка не только дает объективную картину, но и может послужить «катализатором» внутренних изменений. С другой стороны, отмечается, что внешняя оценка в случае неадекватно установленных критериев может не стимулировать, а наоборот, сдерживать развитие вузов. Кроме того, внешняя оценка связана с существенными издержками, и не всегда такие издержки являются оправданными, особенно если оценка финансируется за счет бюджетных средств. Можно предположить, что в идеале эти два метода должны дополнять друг друга, хотя затраты и вузов, и государства на управление качеством образования будут тогда еще значительнее.

Список литературы

1. Курильченко Н.Н. Вопросы управления качеством образования в вузе в условиях перехода на болонскую систему обучения. – Сургут, 2012. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http:/molod.eduhmao.ru

2. Солонин С.И. Качество образования: проблемы и задачи изменения внутренней среды вуза / С.И. Солонин, С.В. Кортов // Университетское управление: практика и анализ. – 2003. – №2(25).

3. Реформа и развитие высшего образования. Программный документ. – Париж: ЮНЕСКО, 2005.

4. Оценка качества образования как инструмент оценки деятельности вузов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pandia.ru/text/77/182/39235.php

Мизевич Сергей Григорьевич
канд. пед. наук, заведующий лабораторией, доцент
ФГБОУ ВПО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Москва

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ ПРОЕКТИРОВАНИЮ

Аннотация*: данная статья раскрывает проблему использования информационных технологий в обучении студентов-дизайнеров проектированию. Автор полагает, что взаимное сочетание традиционных графических средств и особенностей применения компьютерных технологий в процессе проектирования проявляются на фоне преимущества каждого из видов графических и компьютерных средств на определенных этапах деятельности.*

Ключевые слова*: проектирование, художественное конструирование, информационные технологии, компьютерная графика, инструментальные средства, дизайн.*

Для создания эстетически совершенных изделий, отвечающих высоким художественно-техническим требованиям, необходимы специалисты, обладающие знаниями, умениями и навыками работы в различных областях дизайна,

в частности, в проектировании. Причем, для дизайнера изучение методов проектирования не самоцель, а средство профессионального выполнения своей работы и развития творческого потенциала [1]. На любом этапе эта работа непосредственно связана с художественным конструированием, поскольку только в результате разработки конструкции возможна дальнейшая доработка внешней формы изделия с высокими эстетическими качествами.

Важнейшим компонентом проектирования является создание различных графических документов и технической документации, поясняющих особенности формы и конструктивных элементов каждой детали и изделия в целом. В современных условиях главнейшую роль в работе дизайнера над проектом играют умения пользоваться информационными технологиями почти на всех тапах проектирования. Возможность диалогового режима работы с персональным компьютером позволяет вносить коррекцию в изображения непосредственно в ходе решения практической задачи, что важно для использования данных систем в процессе дизайнерского проектирования.

Развитие информационных технологий и их широчайшее распространение в различных областях деятельности человека привело сначала к необходимости формирования компьютерной грамотности, информационной культуры, навыков использования новых информационных технологий. Дизайнер должен обладать компьютерной грамотностью, знаниями информационных и коммуникационных технологий, которые используются для решения задач, возникающих в процессе дизайнерского проектирования.

В настоящее время компьютерная графика уже вполне сформировалась как аппаратное и программное обеспечение для получения разнообразных изображений от простых чертежей до реалистичных образов естественных объектов. Графическая форма представления информации обеспечивает более высокую скорость понимания форму и конструктивные особенности объекта счет преимущественно симультанного режима восприятия чертежа.

Графическая информация наиболее доступна, так как сразу передает необходимый образ, предоставляя художественному конструированию необходимый технологический арсенал, стимулируя творческий акт, раскрепощая воображение, представляя немыслимые ранее возможности управления арт-объектом, расширяя традиционный графический язык. Иначе говоря, информационные технологии у проектировщиков воспринимаются в качестве технологической среды.

Основной задачей профессиональных средств компьютерной графики является соединение дизайнерского искусства со сложной проектной деятельностью, которое существенно облегчает работу и расширяет возможности дизайнера для реализации своих самых дерзких творческих замыслов. Все это на самом деле не так просто, как кажется па первый взгляд, поскольку компьютер не может выполнить работу сам, компьютер – только лишь инструмент.

Очевидно, что сочетание традиционной графики и компьютерных технологий с объективной оценкой их преимуществ и ограничений, позволяет не только повысить творческий потенциал, но и создать совершенно уникальную среду для творчества, какую не может обеспечить ни одно из имеющихся сегодня традиционных изобразительных средств отображения объекта на плоскости. При этом компьютер благодаря огромным возможностям генерации изображений и спецэффектов весьма привлекателен для дизайнеров, преимущественно как средство создания и подачи (представления) проектов.

Дизайн находится на стыке научно-технической и художественной деятельности. Он широко использует инструментарий информационных технологий, а компьютер, если такое сравнение правомерно, в чем-то «похож» на дизайн. С одной стороны, это техническое средство, созданное изначально для

решения задач, возникающих в технике и науке, с другой стороны современный компьютер все шире используется как инструмент художественного творчества и художниками-профессионалами, и любителями в домашних студиях.

Сформулируем теперь главные аргументы, обосновывающие необходимость применения информационных технологий в проектной деятельности. Так, на предпроектном этапе работы исследуется назначение объекта, его конструктивные особенности. В случае отсутствия прототипов, исследуются аналоги объекта, которые можно получить из сети или базы данных в Интернет. Насколько быстро это происходит – зависит от личностных качеств дизайнера, его воображения, мышления, а также от того, насколько эффективно было проведено его предпроектное исследование.

На этапе эскизного проектирования необходимо отразить возникшие идеи на бумаге. Если рабочий эскиз объекта можно быстро выполнить от руки, то выполнение чертежа – это достаточно рутинный процесс. Ранее для этой работы привлекали чертежников, техников и др. Сейчас применение компьютерных технологий решило проблему скорости выполнения графических разработок. Кроме того, с помощью компьютерных технологий создаются виртуальные объекты, которые можно достаточно легко изменить, применить различные материалы, цветовое решение, визуализируя проектируемый объект. При этом уже на начальной стадии проектирования компьютерные технологии позволяют экспериментировать с материалом, освещением, нагрузками без особых затрат.

Выполняя чертежи с помощью компьютера, дизайнер не задумывается о том, как ему провести линию определенной толщины, он просто задает ее параметры. Если возникает необходимость повторить какую-то часть чертежа, макета или удалить что-то без ущерба для остальной части объекта, компьютер сделает это быстро и эффективно, освобождая дизайнера от боязни испортить всю выполненную работу.

Итак, компьютер дает дизайнеру широкие возможности для эксперимента при малых затратах на его проведение, то есть благодаря компьютерным технологиям повышается продуктивность труда дизайнера. Отсюда следует, что одним из показателей готовности будущего дизайнера к профессиональной деятельности должна быть информационная готовность, обеспечивающая возможность использования новых информационных технологий в профессионально деятельности.

Следует также отметить, что внедрение в учебный процесс информационных технологий, в том числе сети Интернет, безусловно, требует разработки адекватных инструментальных средств. Вместе с тем, в настоящее время компьютерная графика уже вполне сформировалась как аппаратное и программное обеспечение для получения разнообразных изображений от простых чертежей до реалистичных образов естественных объектов. Итак, компьютер обеспечивает дизайнеру высокое качество оформления своей работы при минимальной затрате времени [1].

В связи с вышесказанным, в обучении будущих дизайнеров проектированию необходимо использовать средства информационных технологий в дидактически целесообразных сочетаниях и соотношениях с «мысленной наглядностью», встраивая эти технологии в разработанный инструментарий дидактических приемов обучения способам отображения художественно-графических средств информации на плоскости. Здесь важной приоритетной задачей системы образования является информационная графическая культура личности, являющейся одном из видов профессиональной компетенции [2].

Таким образом, использование информационных технологий в обучении методам проектированию позволяет повысить эффективность учебного процесса, уровень информированности и подготовки студентов к будущей про-

фессиональной деятельности, систематизировать их знания, снизить временные затраты и время реакции на появление новых технологий, в значительной мере индивидуализировать обучение. Оно дает толчок к развитию навыков самообучения, овладения высокими технологиями и современным инструментарием, определенную грамотность при работе с источниками информации, что также является необходимым условием для дальнейшего роста их профессиональной компетенции.

Список литературы

1. Папанек В. Дизайн для реального мира / Пер. с англ. Д. Аронов. – М.: 2004. – 416 с.
2. Сборник «Образование 21 века: проблемы и перспективы» / Под ред. Зинченко В. Рига, Эксперимент, 2002. – 336 с.
3. Токарева В.С. и др. Эффективность информационных технологий обучения в высшей школе. Обзорная информация. – М.: НИИВО, 1995. – 44 с.

Нурпеисова Лейла Сатыбалдиевна
канд. экон. наук, доцент
Казахский национальный медицинский
университет им. С.Д. Асфендиярова
г. Алматы, Республика Казахстан
Маукенова Алтынай Аманбаевна
канд. экон. наук, доцент
Казахский национальный медицинский
университет им. С.Д. Асфендиярова
г. Алматы, Республика Казахстан
Нурпеисова Назым Сатыбалдиевна
канд. экон. наук, доцент
Казахский национальный технический
университет им. К.И. Сатпаева
г. Алматы, Республика Казахстан

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА В ПРОЕКТНО-ИННОВАЦИОННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВУЗА

Аннотация*: в статье рассматривается эффективность внедрения СМК, действующей в каждом хозяйствующем субъекте. На практике должно происходить упорядочение и усовершенствование уже действующей системы управления с использованием общепризнанной практики. Успешно реализовать такой проект можно, лишь учитывая стартовые условия и особенности вуза. Авторы сообщают, что, используя множество хорошо зарекомендовавших себя инструментов стратегического планирования, предполагается осуществить качественный прорыв образовательного сектора республики.*

Ключевые слова*: конкурентоспособность, менеджмент, предприятие, услуги, франчайзинг, среднее образование, высшее, послевузовское образование.*

С каждым днем становится все яснее, что современные университеты не справляются с инновационными функциями, опираясь лишь на традиционный организационный механизм вузовского управления. Механизм управления классическим университетом в целом ориентирован на получение фундаментального (базового) знания. Он слабо приспособлен к отслеживанию и адекватному реагированию на изменчивость рыночных задач.

В соответствии с логикой, конкурентоспособность страны опирается на конкурентоспособную экономику, которой управляют высококвалифицированные экономисты-менеджеры. Высшее образование должно также занять свою нишу в этой системе конкурентоспособности в аспекте качества подготовки специалистов-экономистов. Для этого необходимо усвоить идеологию современного менеджмента качества. Общепринятым принципом менеджмента качества является ориентация на общество. Так, вуз должен выполнять перед обществом свои обязанности, в данном случае в области социальной ответственности. Вуз должен быть мобильным, принимать решения и действовать быстро в ответ на изменяющуюся ситуацию. В системе менеджмента качества необходимо соблюдать постоянство целей, принимать решения и осуществлять действия, основываясь на своих собственных принципах и ценностях.

Важное место в идеологии менеджмента качества занимает управление знаниями. Именно этот принцип позволит стать лидером в XXI веке. При этом система образования должна прийти к тому, чтобы обучающиеся получали понимание и навыки, умели создавать новые знания. В жизнь войдет поколение, для которого быстрые перемены станут нормой жизни, а постоянное образование и инновации станут частью нового менталитета.

Успеху вхождения вузов в новый этап будет способствовать система менеджмента качества, являющаяся синонимом «системы ИСО-9001», исходя из того, что вуз – это «предприятие, производящее «услуги» экономике Казахстана или России в виде подготовки» специалистов. Совершенствуя учебный процесс, вуз должен знать потребности кадрового рынка и какими конкурентными преимуществами должны обладать выпускники. Следует иметь в виду, что в условиях глобальной конкуренции вуз, который ориентируется только на требование стандартов, не имеет полностью шансов на успех.

СМК – это обычная система менеджмента, действующая в каждом хозяйствующем субъекте. При этом речь не идет о создании чего-то принципиально нового, не связанного с предшествующим опытом в системе высшего образования. На практике должно происходить упорядочение и усовершенствование уже действующей системы управления с использованием общепризнанной практики. Успешно реализовать такой проект можно, лишь учитывая стартовые условия и особенности вуза.

Реализация программы улучшения качества менеджмента повлияет на ситуацию, при которой сформируется корпоративное сообщество работников, имеющих мотивацию подготовки и выпуска только конкурентоспособных специалистов. Универсальная система оценки личной и корпоративной ответственности будет неотъемлемой частью качественного менеджмента и при этом будет способствовать формированию новой корпоративной культуры.

К числу новых функций университета, в первую очередь, относится подготовка специалистов социально-экономической системы, основанной на динамичном знании. При этом образовательный процесс, безусловно, должен носить гибкий междисциплинарный (модульный) характер. Традиционный университет создает организационные структуры (кафедры, лаборатории, факультеты), которые сфокусированы на решении специализированной (как правило, в рамках дисциплинарных) научно-образовательной проблемы. В то время как большинство современных проблем требует для их решения междисциплинарного подхода, участия специалистов разных кафедр и факультетов, как членов единой команды проекта, во взаимодействии с другими образовательными, консалтинговыми и бизнес-структурами.

Именно на преодоление сложившихся барьеров и стимулирование прорыва в сфере НИОКР направлена новая стратегия республики Казахстан в сфере государственной координации научных исследований. Предлагаемая модель стратегии переносит основной фокус развития научных исследований в вузы.

Международный опыт и отечественная практика подсказывает необходимость перехода высших учебных заведений к проектно-ориентированной организационной структуре, которая позволяет начать развитие именно в этом направлении.

В традиционной вузовской организации нет отработанного управленческого механизма функционального объединения подразделений, необходимого для реализации проекта (образовательного, консалтингового, научно-прикладного, фундаментального и т. д.), когда лучшие интеллектуальные и материально-технические ресурсы университета собираются из разных структурных подразделений. Некоторый опыт академической подготовки проектных менеджеров (в рамках магистерской программы), разработка и продвижение новых образовательных продуктов основан на осмыслении и реализации пробной модели проектно-ориентированный структуры управления, использующийся в отдельных университетах Алматы.

Практически неисчерпаем мощный потенциал на этом пути в таких «источниках энергии» как:

– синергизм командной работы в общих проектах (формирование срочных кратко- и долговременных альянсов, консорциумов и т. д.) и как следствие выход на уникальные, инновационные образовательные продукты с формированием национального образовательного бренда;

– максимальное включение в систему образования (на всех уровнях) современных технологий формирования профессиональных навыков, навыков непрерывного обучения;

– глубокая адаптация зарубежных образовательных продуктов/услуг (без данного национального элемента в цепи добавленной стоимости такие продукты/услуги мало-, а то и вовсе неэффективны, в первую очередь с точки зрения потребностей/нужд обучающихся). Различные модификации франчайзинга в образовании позволяют внести в этот процесс последовательность, академизм и четко обозначенный прикладной характер;

– экспортно-ориентированная деятельность в сфере образования;

– активизация роли вузов на рынке кратко- и среднесрочных образовательных профильных программ.

В стратегии вхождения Казахстана в число 50 наиболее конкурентоспособных стран мира выявляется новая философия образования – образования, как важнейшей составляющей экономики страны, интеллектуальной основы инновационного развития. Успех и жизнеспособность этой философии зависит от всех участников образовательного процесса: властных структур (государственных, региональных, местных), учебных заведений, самих учащихся, их установки на профессионализм.

Безусловно, что обобщающим показателем качества образования является оценка подготовки специалистов: их профессиональной состоятельности, «натренированности» навыков выявлять, продуктивно использовать и воспроизводить свои конкурентные преимущества, как специалиста. Каким образом осуществляется подобная оценка?

Во-первых, присутствует субъективная компонента (в процессе обучения, на выходе из учебного заведения и в ходе активной деятельности как участника рынка труда): восприятие человеком ценности, качества полученной им образовательной услуги, удовлетворенность ею.

Во-вторых, объективная, жесткая компонента: оценка рынка труда. Каждое из звеньев в цепи непрерывного образования (а специалист сегодняшнего дня принимает необходимость такого подхода к образованию как реальность, данность) – среднее образование – высшее – послевузовское вносит свой добавленный вклад в стоимость рабочей силы, которая реально проявляется в цене (заработной плате работника, его доходах).

Говоря о субъективной компоненте оценки качества и удовлетворенности образованием (на том или другом его этапе), возникают ассоциации с «мотивационно-гигиенической концепцией Ф. Герцберга».

Нами предпринята попытка «настроить» ее применительно к образовательной системе.

Факторы, определяющие отношение человека (к процессу собственного образования) можно также разделить на две группы (по Ф. Герцбергу):

– гигиенические (материально-техническая база учебного заведения, профессорско-преподавательский состав и отношение к нему, администрирование и т. д.);

– мотивационные (отношение работника к самому процессу обучения, установка на профессиональную заинтересованность, достижения, ответственность).

И этих данных можно сделать следующие практические выводы:

1. Неудовлетворенность качеством образования, как правило, объясняется студентами и выпускниками внешними факторами (81% из числа указываемых причин);

2. Удовлетворенность связывается, напротив, преимущественно со своим собственным настроем, своими внутренними качествами, ценностными ориентирами. Если так, то главная задача образовательного процесса – сформировать внутреннюю установку (мотивацию) на обучение такую, которая образно ассоциируется с внутренним огнем, который не убивает, а освещает путь идущему.

Список литературы

1. Мирвие Ф. В пустыню и обратно. Величайший корпоративный тренинг в истории бизнеса. – М.: «Альпина Бизнес Букс», 2012.

2. Надлер Дж. Мышление полного спектра. – Минск: Попурри, 2012.

3. Папонова Н.Е. Обучение персонала компании: практическое пособие. – М.: Финпресс, 2011.

4. Реванс Р. Организация как обучающаяся система // Практика обучения действием / Под ред. М. Педлера: пер. с англ. / Под ред. О.С. Виханского. – М.: Гардарики, 2010.

5. Роль системы менеджмента качества в планировании инновационной деятельности высших учебных [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sites.google.com/site/metodsovet09/konferencia-pps-20-01-10/plenarnoe-zasedanie/bekkulieva-b-m-1

Соколова Ирина Сергеевна
доцент
ФГБОУ ВПО «Московский государственный университет печати им. Ивана Федорова»
г. Москва

ПЕРЕИЗДАНИЕ КЛАССИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ИЗДАНИЙ ПО ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ: СОВРЕМЕННЫЕ ПРАКТИКИ

Аннотация*: в статье рассмотрены основные подходы к решению проблемы переиздания классических учебных изданий по естествознанию после смерти авторов. Возможно сохранение первоначального авторства либо обновление авторства с переносом имени автора-классика в название издания.*

Ключевые слова*: учебное издание, переиздание, естествознание, автор, классика.*

Естественные науки относятся к числу областей, в которых знания подвержены стремительному обновлению. В связи с этим учебные издания по естественнонаучным дисциплинам быстро частично устаревают. Вместе с тем

многие базисные положения могут долгое время (или всегда) сохранять свою актуальность. «…Профессиональные знания в профессиональном дискурсе представлены системным и динамическо-ситуативным способом», – полагает С.В. Мыскин [3, с. 74]. Для естественных наук это различение по критерию их устойчивости во времени. Не теряют своей значимости и однажды удачно найденные оригинальные способы подачи знаний в учебных изданиях. Отдельным авторам удается найти и предложить такие способы, которые заставляют вновь и вновь обращаться к переизданию их трудов. Подобные издания мы можем назвать классическими. В случае смерти автора частичное устаревание знаний ведет к возникновению потребности разрабатывать модели переизданий, в которых будет снято противоречие между вмешательством в авторский текст и необходимостью внесения изменений. Помимо устаревания естественнонаучных знаний существует и другая причина таких действий – это устаревание методик обучения. «Учитывая важнейшее значение учебника в процессе образования, преподаватели и ученые стремятся издавать новые учебники и переиздавать старые, в которых будут учтены последние достижения науки и техники, а также с целью совершенствования методик преподавания», – указывает Ю.И. Лосев [2, с. 95]. С течением времени может меняться и мировоззренческая направленность предлагаемых в учебных изданиях материалов. Кроме того, при подготовке переизданий приходится учитывать констатируемое специалистами ухудшение естественнонаучной подготовки современных студентов [1], что заставляет обращаться в переизданиях к «доучиванию».

Наши наблюдения показывают, что в современной издательской практике применяются два основных подхода к решению проблемы переиздания классических учебных изданий по естествознанию. Первый заключается в том, что учебное издание переиздается как сугубо авторское, когда на переплете (обложке) и титульном листе приводится фамилия автора-классика. Лица, занимавшиеся внесением необходимых изменений, заявляются в роли ответственных или научных редакторов. Типичным примером использования данного подхода являются переиздания учебника для вузов «Общая химия» Н.Л. Глинки. В 2015 году в московском издательстве «Юрайт» вышло переработанное и дополненное издание, в котором Н.Л. Глинка отмечен как автор, а В.А. Попков и А.В. Бабков – как ответственные редакторы. В предисловии сказано, какие главы переработаны первым, какие – вторым. В том же предисловии обозначены причины сохранения высокой актуальности учебника: «Учебник «Общая химия», написанный профессором Н.Л. Глинкой в начале 40-х гг. прошлого столетия, оказался замечательно ценным и долгоживущим пособием в своей области знания и обучения. …Специалисты старшего поколения, химики и не химики, с теплотой вспоминают этот учебник, неизменно отмечая доходчивость, простоту изложения, обилие интересных примеров. Ценными качествами книги являются также историзм изложения и приближенность к практическим задачам». В предисловии обращается внимание и на причины, по которым необходимо было вносить изменения в первоначальный вариант учебника Н.Л. Глинки: «…не только достигнут огромный прогресс в развитии химии, но и существенно изменились методика преподавания, содержание и структура программ по химии в школах, колледжах и вузах. Все это требовалось учитывать при переработке учебника, в максимальной мере сохраняя авторские подходы и бесспорные достижения в его содержании и стиле». Нашло свое место в предисловии и объяснение потребности в переработке мировоззренческой направленности: «В период времени, когда вышли первые 10–15 изданий учебника, химия рассматривалась главным образом как средство «химизации» народного хозяйства, повышения производительности труда и обороноспособности государства. В настоящее время акценты значи-

тельно сместились к рассмотрению химии как класса явлений, лежащих в основе биологических процессов. …Вероятно, именно этот аспект химии делает ее не только практически необходимой, но и мировоззренческой наукой, стимулирующей неослабевающий интерес к ней. В соответствии с этим в новой редакции учебника расширен материал по биологическому значению химии».

Второй подход состоит в том, что в качестве автора указывается не сам автор-классик, а иное лицо, осуществлявшее переработку произведения, а имя автора исходного произведения переносится в заглавие учебного издания. Одним из примеров тут может служить переиздание учебного пособия К. Эзау «Анатомия растений». В 2015 году в московском издательстве «БИНОМ. Лаборатория знаний» было подготовлено переводное (с английского) переиздание, в котором в качестве автора указывается Р.Ф. Эверт, а заголовок включает в себя фамилию первоначального автора – «Анатомия растений Эзау». В предисловии, написанном Р.Ф. Эвертом для издания на английском языке, мы можем найти обоснование необходимости обновления работы К. Эзау: «Прошло более 40 лет после выхода второго издания «Анатомии растений» К. Эзау. За это время объем биологических знаний невероятно увеличился. В 1965 г. электронную микроскопию только начали применять в изучении растений на клеточном уровне. С тех пор новые методы и технологии, особенно используемые в молекулярно-генетических исследованиях, сделали молекулярные основы жизни главным объектом внимания ученых. Прежние понятия и представления пересматриваются сейчас практически на всех уровнях, но часто без ясного понимания тех основ, на которых они строились». Здесь прослеживается не только тема новизны, но и тема преемственности. Однако вносимые изменения достаточно существенны: «По сравнению с предыдущими двумя изданиями, главный акцент в книге сделан на структурно-функциональных взаимосвязях. Как и в предыдущих изданиях, основное внимание уделено покрытосеменным, но рассматриваются также некоторые особенности вегетативных частей голосеменных и высших споровых растений».

Мы полагаем, что первый из описанных подходов соотносится с идеей антропоцентризма, предполагающего субъективный авторский взгляд [4, с. 190–191]. В этом случае при переработке произведения главенствует установка на сохранение авторского начала. Второй подход мы могли бы назвать природоцентричным, так как в его основе лежит первостепенность репрезентации нового, неизвестного при жизни автора естественнонаучного знания.

Можно сделать вывод о том, что сохранение первоначального авторства характерно при подготовке переизданий классических учебных изданий по тем областям естественнонаучного знания, которые не подверглись за время, прошедшее со смерти автора, радикальным изменениям. Если перемены на эмпирическом, теоретическом, методическом уровнях в какой-либо отрасли естествознания, отраженной в учебном издании, оказались значительными, имя первого автора переносится в название издания и заявляется новый автор, осуществивший переработку и дополнение исходного произведения.

Список литературы

1. Завражнов А.Ю. Учить нельзя отчислить (о проблемах высшего образования на младших курсах естественных факультетов ВГУ) [Текст] / А.Ю. Завражнов, А.В. Наумов // Вестник Воронежского университета. – 2012. – №1. – С. 74–83.

2. Лосев Ю.И. Методическое значение и качество учебников по техническим дисциплинам [Текст] / Ю.И. Лосев // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2009. – №2. – С. 95–99.

3. Мыскин С.В. Профессиональное самоопределение языковой личности [Текст] / С.В. Мыскин // Вопросы психолингвистики. – 2013. – №2. – С. 66–77.

4. Хекало Т.В. Историко-содержательный анализ особенностей преподавания курса физической и коллоидной химии в вузах [Текст] / Т.В. Хекало // Теория и практика общественного развития. – 2013. – №1. – С. 186–193.

Соловьева Юлия Александровна
канд. техн. наук, доцент, директор
Корнева Анна Валерьевна
канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Сибирский государственный
индустриальный университет»
г. Новокузнецк, Кемеровская область

ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ЦЕНТРА ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ УЧАЩИХСЯ К ОСВОЕНИЮ ПРОГРАММ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в статье рассматриваются возможности использования информационного и образовательного пространства вуза для формирования готовности абитуриентов к освоению программ высшего образования в рамках довузовской подготовки.*

Ключевые слова*: образовательная среда, довузовская подготовка, профессиональная самоопределение, развитие личности, мотивация учащихся.*

Повышенные требования общества к качеству образования в целом, уровню образовательной подготовки школьников и готовности к выбору профессии, к личностному саморазвитию, определяют цель и содержание деятельности структур довузовской подготовки при высших учебных заведениях со старшими школьниками.

Готовность к обучению в высшей школе предполагает не только наличие определенного уровня знаний, компетентности и интеллекта абитуриента, но и культуры: культуры деятельности, культуры отношений, этики. Необходимо также наличие у него современного мировоззрения, соблюдение им социально-правовых норм и норм морали, бережное отношение к нравственным ценностям [1].

То есть перед системой довузовской подготовки стоит задача сформировать интеллектуально-духовную систему личности ученика в соответствии с целями образования и обучения, а также подготовить эту систему к саморазвитию и самосовершенствованию в соответствии с ее информационными потребностями и познавательными интересами. Необходим переход от развития личности ученика под воздействием среды к ее саморазвитию с учетом условий и требований этой среды.

Эффективное функционирование современной системы довузовской подготовки невозможно без качественного информационного сопровождения. Одним из возможных путей повышения эффективности подготовки абитуриентов является унификация и объединение разрозненных средств, технологий и информационного наполнения в единые информационные образовательные среды образовательных структур.

Проектирование информационно-образовательной среды (ИОС) Центра довузовской подготовки Сибирского государственного индустриального университета осуществлялось по следующим направлениям:

– повышение качества образования за счет развития учебной мотивации, образовательной и предметной компетентности в процессе взаимодействия с личностно-ориентированными компонентами ИОС;

– создание условий для реализации интеллектуальных и творческих способностей обучаемых, повышение мотивации к профессиональному самоопределению;

– обеспечение эффективного использования во всех видах деятельности Центра, существующих и постоянно развивающихся информационно-образовательных ресурсов сети Интернет;

– организация оперативного информационно-коммуникативного взаимодействия всех участников образовательных процессов во всех мероприятиях Центра довузовской подготовки;

– создание условий для нравственного развития личности.

Роль и место ИОС можно представить в виде схемы (рисунок 1) [2].

Рис. 1. Место и роль образовательной среды.

Системно-структурная организация ИОС проявляется в том, что она представляет собой совокупность взаимодействующих подсистем: информационных образовательных ресурсов компьютерных средств обучения современных средств коммуникации педагогических технологий.

Системный характер воспитательно-образовательного эффекта использования ИОС заключается в том, что она – как системный интегратор всего педагогического процесса, обеспечивает качественно новые параметры образования.

Качественная организация ИОС структур довузовской подготовки, ее ресурсно-технологической базы и грамотное их использование создаст условия для достижения нового качества образования и позволит использовать ИОС в качестве:

– средства обучения, повышающего эффективность и качество подготовки учащихся, организующего оперативную консультационную помощь, реализующего возможности программно-методического обеспечения компьютерной и телекоммуникационной техники в целях формирования культуры учебной деятельности;

– инструмента познания, за счет формирования навыков познавательной и исследовательской деятельности, организации совместных учебных и исследовательских проектов учащихся и преподавателей вуза, возможностей оперативной и самостоятельной обработки результатов экспериментальной деятельности;

– средства телекоммуникации, формирующего умения и навыки получения необходимой информации из разнообразных удаленных источников и оперативного обмена информацией;

– средства развития личности учащегося за счет реализации возможностей повышения его духовного и интеллектуального уровня, формирования субкультуры информационно-образовательного взаимодействия.

На современном этапе информационно-образовательная среда образовательной структуры считается качественной в том случае, если она соответствует целям и нормам информационного общества с его индустрией познания и качественно новой информационной культурой, в том числе, культурой потребления и производства информационных ресурсов. Это соответствует стратегии образования и основной цели ИОС.

Список литературы

1. Соловьева Ю.А. Основы формирования готовности учащихся к освоению программ высшего профессионального образования [Текст]: Материалы X Международной научно-практической конференции «Новые технологии» / Ю.А. Соловьева – М.: Спутник+, 2012. – С. 248–251.

2. Коротенков Ю.Г. Информационно-образовательная среда основной школы [Текст] / Ю.Г. Коротенков. – М.: Академия АйТи, 2011. – 152 с.

Сотова Людмила Валентиновна
старший преподаватель
ФГБОУ ВПО «Московский государственный
лингвистический университет»
г. Москва

АНГЛИЙСКАЯ ГРАММАТИКА ДЛЯ ОБЩЕНИЯ (ИЗ ПРАКТИКИ ИНТЕНСИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ)

Аннотация*: в статье обсуждаются особенности работы над лексико-грамматическим материалом в условиях интенсивного обучения. Автор ссылается на опыт работы по учебному пособию «Английская грамматика для общения. Автор акцентирует внимание на проблеме придания творческого характера грамматическому тренингу на основе моделирования коммуникативных ситуаций максимально приближенных к естественной ситуации общения.*

Ключевые слова*: интенсивные методы обучения, коммуникативно-деятельностный подход, коммуникативность, мотивированность, ситуативность, единица коммуникации, грамматический тренинг, коммуникативные ситуации.*

Как известно, методика интенсивного обучения иностранным языкам в частности коммуникативно-деятельностного подхода предъявляет свои требования к работе над лексико-грамматическим материалом. В первую очередь это связано с тем, что коммуникация является целью и средством обучения иностранному языку. Обучаемый изначально должен быть поставлен в такую ситуацию общения, которая обеспечивает мотивированное речевое сообщение, являющееся продуктом настоящей речевой деятельности [4]. Однако это не исключает требования к грамматической корректности высказывания.

Возможность совмещения творческого самовыражения с жестким лексико-грамматическим тренингом всегда представляла определенную сложность. В процессе поиска методических приемов, способных обеспечить творческий характер в работе над грамматическим материалом, на кафедре дипломированных специалистов было разработано учебное пособие «Английская грамматика для общения.»

Основная цель пособия – создание возможности усвоения лексико-грамматических норм речевого общения в процессе творческого самовыражения на начальном этапе обучения.

Пособие имеет нестандартную структуру и выполняет триединую задачу. С одной стороны, оно представляет собой краткий грамматический справочник основных грамматических явлений, описанных в максимально доступной форме, что обеспечивает легкость усвоения грамматического материала. С другой стороны, закрепление лексико-грамматического материала проводится на базе коммуникативных ситуаций, моделирующих реальную ситуацию общения и развивающих способность самостоятельного выражения мысли в рамках наиболее распространенных разговорных тем. И, в-третьих, каждый урок предваряет неадаптированный текст, взятый из оригинальных источников, наглядно демонстрирующий употребление лексико-грамматических явлений в реальной коммуникации. Страноведческий характер текста обеспечивает презентацию учебного материала с позиции межкультурной коммуникации на основе сравнения культуры и быта страны изучаемого и родного языка.

Более подробно хотелось бы остановиться на коммуникативных ситуациях как форме активизации процесса обучения иноязычному общению, не имеющей аналога в классической методике обучения.

Поскольку основной целью коммуникативно-деятельностного подхода является создание условий для развития способностей самовыражения, встал вопрос о специфических формах работы над лексико-грамматическим материалом, адекватным поставленной задаче [2]. Очевидно, что классические грамматические упражнения, механические по своей природе, лишенные тематической канвы и коммуникативной установки, не могут соответствовать требованиям методики, поскольку не стимулируют процесс речетворчества. В связи с этим возникла идея создания таких лексико-грамматических блоков/ или коммуникативных ситуаций /, которые способны обеспечить закрепление языковых норм непосредственно в коммуникативном акте, в процессе обмена личностно-значимой информацией. Была сделана попытка создания таких коммуникативных ситуаций, которые с одной стороны моделировали реальную ситуацию общения, наполняя ее необходимым лексико-грамматическим содержанием, а с другой стороны развивали способность самостоятельного выражения мысли.

Принципиальное отличие коммуникативных ситуаций от традиционных грамматических упражнений заключается в том, что они имеют двуплановый характер, выполняя цель – закрепления лексико-грамматического материала в процессе самовыражения на иностранном языке. Среди основных параметров отличия от грамматических упражнений можно выделить следующие:

– моделирование реальной ситуации общения;
– тематический принцип построения;
– наличие двуплановой коммуникативной установки;
– личностная значимость высказывания;
– построение в форме мыслительных задач;
– отбор лексико-грамматического материала на основе принципа частотности употребления;
– отработка одного грамматического явления в рамках одной ситуации;
– микроструктурный принцип построения; возможность поэтапного расширения до макроструктуры;
– возможность развития навыков монологической и диалогической речи на базе одной речевой ситуации.

В отличие от обычных грамматических упражнений, коммуникативные ситуации построены по тематическому принципу и имеют коммуникативную установку, концентрируя внимание слушателей на содержании, а не на форме.

При этом коммуникативная установка значительно шире грамматического задания и предполагает выражение собственного мнения по данной теме, что придает эмоциональную окраску и личностную значимость высказыванию.

Например, при работе над закреплением степеней сравнения прилагательных возможна следующая установка: Are you fond of dreaming? What is the city of your dream? Give your reasons why.

Коммуникативная установка, предваряющая ситуацию (Вы любите мечтать? Расскажите о городе своей мечты. Обоснуйте свой выбор.) сдвигает центр внимания с формального на содержательный план, создавая условия для самостоятельного выражения мысли. Использование приема подстановки и выбора необходимых языковых средств обеспечивает практику в их употреблении.

Например:

Are you fond of dreaming? What is the city of your dream? Give your reasons why.

Follow the example:

To tell the truth London is *the city of my dream*, because….

Frankly speaking it is *the best city in the world*. To be honest it is *the most beautiful city I know.*

In my opinion it is *more exiting than*… From my point of view it is *less polluted than*…

To tell the truth	it is	the most	beautiful, fascinating, picturesque
To be honest		the least	exciting, ancient
Frankly speaking		more (than)	polluted, populated, crowded
In my opinion		less (than)	cheap, expensive
From my point of view		much more (than)	quiet, large, old [5, с. 93].

С точки зрения структурной организации коммуникативные ситуации предполагают возможность самостоятельного выбора и подстановки необходимых языковых средств, что обеспечивает достаточно большую степень грамматической корректности при построении высказывания.

Коммуникативные ситуации могут быть построены в форме мыслительных задач и носить проблемный характер, что развивает способность формирования и формулирования собственных мыслей на иностранном языке. Как известно, коммуникативные задачи, поставленные в проблемных ситуациях, активизируют процесс языкового мышления и речетворчества [3]. Поэтому, при раскрытии любой темы уже на начальном этапе целесообразно вводить ситуации с вопросом Why? Например: Why do you think so? Why do you like it? Why do you do it? What is your point of view? What is your idea of…? Why do you think so? What can you add? What would you like to do? Ответ на поставленный вопрос обычно требует высказывания, выражающего собственную точку зрения, что может быть оформлено такими лексическими блоками, как: in my opinion, from my point of view, as for me, frankly speaking, to tell the truth, etc. Подобные выражения придают эмоциональную окраску и личностную значимость высказыванию, что является одним из важных факторов при закреплении нового лексико-грамматического материала. Как известно, хорошо запоминается только эмоционально-окрашенная личностно значимая информация, поскольку эйдетическая/эмоциональная/ память является первым эволюционным видом памяти человека.

Отбор коммуникативных ситуаций проводится в соответствии с принципом частотности употребления определенных грамматических явлений в данной жизненной ситуации. Таким образом, использование коммуникативных ситуаций может обеспечить, так называемую, «грамматическую чистоту» и максимально возможное речетворчество при минимальном запасе знаний лексических и грамматических единиц. Необходимо отметить, что своеобразие английского языка заключается в жесткой исторически обусловленной закрепленности грамматических норм за определенной тематикой. Большинство грамматических явлений, особенно в системе времен английского глагола, имеют конкретное смысловое содержание, продиктованное жизнью. Не секрет, что, говоря о своем ежедневном графике, мы преимущественно употребляем время Present Simple; рассказывая свою автобиографию, мы строим высказывание в основном в Past Simple; планируя будущее, мы пользуемся различными временами в зависимости от ситуации (Future Simple, если нас интересует будущее с точки зрения фактических событий, без эмоциональной окраски; или Present Continuous, если мы вносим личностный смысл в наши намерения) и т.д. Именно с этих позиций проводится отбор лексико-грамматического материала. Отбираются наиболее часто употребляемые жизненные ситуации общения с исторически закрепленной за ними грамматикой. Это в значительной степени облегчает процесс запоминания и повышает степень грамматической корректности высказывания.

Например, моделируя ситуацию о будущих событиях, можно дать следующую установку: Ваш друг возвращается из отпуска. Узнайте, когда он планирует вернуться, когда прибывает самолет. Не забывайте, говоря о личных планах, использовать Present Continuous, говоря о расписании поездов и самолетов, использовать Future Simple.

Например:

Do you often have to meet your friends or relatives at the airport? Ask when your friend is coming and when the plane arrives at the airport. Use Present Continuous to discuss personal plans and Present Simple to discuss the timetable.

A. Let me meet you at the airport. When are you coming back? When you (to arrive)?

B. Let me see. I (to come) back next week. I (to arrive) on Monday

A. When does the plane leave? When it (to arrive)?

B.The plane (to leave) the airport at…..p.m. It (to arrive) at the airport at….a.m.

A. Good. Settled. See you at the airport [5, с. 120].

Являясь микроситуациями по своей структуре, коммуникативные ситуации нацелены на закрепление какого-либо одного грамматического явления, что обеспечивает легкость усвоения и правильность употребления лексико-грамматических конструкций. Смысловое объединение нескольких ситуаций по тематическому принципу ведет к поэтапному расширению высказывания вплоть до развернутого текста [1]. Последовательно «нанизывая» такие микроситуации, можно строить процесс коммуникации от высказывания до текста. Таким образом можно раскрыть самые распространенные разговорные темы.

Коммуникативные ситуации могут быть составлены как в монологической, так и в диалогической форме. Одну и ту же коммуникативную ситуацию можно использовать для развития навыков монологической и диалогической речи. Использование речевых ситуаций в монологической форме способствует развитию навыков самовыражения. Диалогическая форма, более характерная для естественного общения, позволяет строить процесс обучения в форме коммуникативного акта, вовлекая учащихся в «беседу-текст» [2]. Такая форма речевого общения учит занимать активную позицию и, в конечном итоге, развивает умение проводить дискуссии самостоятельно. Непосредственная презентация может проводиться в форме вопросов и ответов по следующей схеме: преподаватель – студент, студент – студент, перекрестные вопросы студентов,

вопросы по кругу или обще-групповая дискуссия. В завершении работы над коммуникативной ситуацией студентам может быть предложено суммировать все сказанное, выразив при этом свою точку зрения.

Развитие навыков дискуссии можно проиллюстрировать на коммуникативной ситуации по закреплению правила использования глаголов, не употребляющихся во времени Continuous: to think, to agree, to understand, to mean, etc. При этом двуплановая установка акцентирует внимание на обсуждение вопроса преимущества и недостатков выбранной профессии.

Например:

What do you think of your job? What are the advantages and disadvantages? Discuss the pros and cons.

A. *Do you like your job? Are you happy with it?*

B. Yes, I (to be) quite happy with my job. I (to like) it very much.

/ No, I (to be not) happy with it. I (not to like) it very much. I (to hate) it! /

A. *Why do you like it?*

(Why don't you like it?)

B. I (to like) it because it is…… (very interesting, well-paid, profitable, worth doing, in demand, in fashion, etc)

/ I (not to like) it because it is a little boring, too sophisticated, low-paid, not popular, not in demand, not worth doing, etc/

A. *What do you mean?*

B. I mean what I say. I (to mean) it is……

Do you agree or disagree with me?

A. Yes, I quite (to agree) with you.

/ Sorry, I (not) quite agree with you. /

B. *And what you (to think) of your job?*

A.I (not) really know. There are many pros and cons.

On the one hand it is… On the other hand it is…

On the whole I think it is…. A good job is hard to find, you know.

B. There is something in what you say [5, c.108].

Необходимо отметить, что коммуникативно-деятельностный подход предполагает построение учебного материала с позиции межкультурной коммуникации, на базе сравнения культуры и быта страны изучаемого и родного языка. Такой подход позволяет отойти от стандартных канонов при обсуждении традиционных тем (типа «Мой дом.», «Моя семья.» «Мой рабочий день»), создавая прекрасные условия для развития «речевого мышления» [3] и творческого самовыражения на иностранном языке, при этом закрепляя необходимый лексико-грамматический материал.

Например, тема «Мой рабочий день» может быть раскрыта на базе сравнения британских, американских и российских реалий. При обсуждении могут быть использованы сравнительные выражения: compared to, on the one hand, on the other hand, on the contrary; наречия времени Present Simple: every day, often, seldom, always, sometimes, never.

a) Compare the British, American and Russian working schedules. Which working schedule appeals to you?

Consider the following points:

1. The English are always on time and never overwork.
2. Lunch break is universally used for business talks in Britain.
3. Americans prefer early «power breakfast» meetings to do business.
4. Americans go jogging before and after working hours.

Is it customary or uncustomary, convenient or inconvenient,healthy or unhealthy, reasonable or unreasonable by Russian standards? State your point of view using such expressions as:

frankly speaking, to tell the truth, to be honest;

in my opinion, from my point of view, as for me, to my mind;

compared to, on the one hand, on the other hand, on the contrary, on the whole, etc.

Example: Compared to the Russian working schedule, the English/American schedule is more(less) convenient, because….

On the one hand, it is (not very) customary by Russian standards.

On the other hand, the working day is shorter (longer) in the UK/the USA

In my opinion, the British/American schedule is more(less) suitable, because…

b) In what way is the working day different in Russia? What is the way of doing business in Russia? Give an example of what Russian businessmen usually do during the office hours? (every day, often, seldom, always, sometimes, never) [5, с. 112].

Таким образом, закрепление грамматических структур происходит в процессе моделирования реально существующих в жизни наиболее часто встречающихся ситуаций общения. Использование коммуникативных ситуаций может создать условия для усвоения грамматических норм в процессе творческого самовыражения. Иными словами, грамматический тренинг приобретает преимущественно творческий характер. Коммуникативные ситуации можно рассматривать как своеобразный способ «выведения» лексико-грамматического тренинга на уровень, приближенный к реальному общению.

Однако обучение коммуникации на занятиях не может сводиться только к работе над ситуациями. Коммуникативные ситуации лишь один из «кирпичиков» в широкой структуре коммуникативно-деятельностной методики, своеобразный «мостик» от ограниченного грамматическими рамками ситуации общения к реальному речетворчеству [4]. Являясь микро-ситуациями по своей структуре, они выполняют роль подготовительного этапа к общегрупповому общению. Коммуникативные ситуации позволяют построить более сложное высказывание, обеспечивая при этом грамматическую чистоту.

Логическим завершением работы над лексико-грамматическим материалом выступает общая дискуссия на тему урока. В конце каждой темы также предлагается написать эссе с использованием лексико-грамматического материала, содержащегося в коммуникативных ситуациях. Подобные письменные задания пользуются популярностью у слушателей, поскольку дают значительную свободу для самовыражения.

В качестве завершающего этапа работы над каждой темой выступает работа над текстом. Поскольку основной единицей коммуникации в условиях коммуникативно-деятельностного подхода является текст [2], то каждый урок предваряет неадаптированный текст из оригинальных источников. В отличие от простых по структуре коммуникативных микро-ситуаций, текст выступает как макроструктура, где наглядно демонстрируется употребление лексико-грамматических явлений в реальной коммуникации. Страноведческий характер текста отвечает требованию коммуникативно-деятельностного подхода о построении учебного материала с позиции межкультурной коммуникации, на базе сравнения культуры и быта страны изучаемого и родного языка. Таким образом, текст выступает как средство развития навыков самовыражения и обмена «личностными смыслами» в процессе дискуссии при сравнении реалий различных стран. Кросс-культурный характер проведения дискуссий по тексту обеспечивает возможность психологической и социальной адаптации учащихся к реалиям страны изучаемого языка.

К сожалению, в рамках одной статьи не представляется возможным описать все методические приемы работы над лексико-грамматическим материалом по учебному пособию «Английская грамматика для общения.» В заключении хотелось бы отметить, что данное пособие является лишь попыткой осмысления творческих возможностей коммуникативно-деятельностного подхода в обучении речевому общению на иностранном языке. По сути дела, это

поиск решения проблемы обучения грамматике не по привычной схеме от непродуктивных упражнений низшего уровня коммуникации к продуктивным и творческим, а как бы «сверху» от ситуации коммуникативного общения.

Список литературы

1. Колшанский Г.В. Вопросы обучения иностранным языкам в аспекте коммуникативной лингвистики. Статьи разных лет. Развитие идей ученого в трудах его соратников и учеников. Коммуникативно-деятельностный подход к обучению языкам на основе идей Г.В. Колшанского – М: ИПК МГЛУ «РЕМА», 2005 – С. 204–213.
2. Колшанский Г.В. Лингвокоммуникативные аспекты методики обучения иностранному языку. Статьи разных лет. Развитие идей ученого в трудах его соратников и учеников. Коммуникативно-деятельностный подход к обучению языкам на основе идей Г.В.Колшанского. – М: ИПК МГЛУ «РЕМА», 2005 – С. 192–204.
3. Колшанский Г.В. Проблема владения и овладения языком в лингвистическом аспекте. Статьи разных лет. Развитие идей ученого в трудах его соратников и учеников. Коммуникативно-деятельностный подход к обучению языкам на основе идей Г.В.Колшанского. – М.: ИПК МГЛУ «РЕМА», 2005 – 181–192с.
4. Мельник С.И. Коммуникативный подход к обучению иностранным языкам / Методы интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: 1982 – 200 с.
5. Сотова Л.В. Английская грамматика для общения. Учебное пособие. Часть I – М: ИПК МГЛУ «РЕМА», 2009 – 176 с.

Стрекалова Наталья Борисовна
канд. пед. наук, доцент
НОУ ВПО «Тольяттинская академия управления»
г. Тольятти, Самарская область

СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД

Аннотация*: в статье раскрываются стратегии развития информационно-образовательных сред в связи с информатизацией общества и развитием высшей школы. Автор полагает, что переход информационно-образовательных сред во все более открытое состояние приводит к новым условиям проведения учебного процесса и порождает ряд психолого-педагогических проблем, решение которых во многом связано с готовностью преподавателей и студентов к осуществлению профессиональной и учебной деятельности в новых условиях.*

Ключевые слова*: образовательная среда, электронные ресурсы, учебный процесс, компетенции.*

Тенденции развития высшей школы актуализируют необходимость эффективного применения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) во всех сферах образования. Интеграция России в мировое образовательное пространство, усиление глобализационных процессов и задача обеспечения качественным образованием всех желающих выводит информатизацию высшей школы на новый проблемный уровень – объединения разрозненных ИКТ в единую информационно-образовательную среду (ИОС).

Появившись в конце XX века, ИОС постепенно трансформируется, подстраиваясь под насущные задачи образования, в результате чего появляются различные виды сред: предметная, виртуальная, интегрированная, мультимедийная, высокотехнологичная, открытая, персональная. Анализ данных сред

показал, что понятию «единая» больше всего соответствует открытая информационно-образовательная среда, работа которой базируется на глобальных сетевых технологиях.

Анализ научной и педагогической литературы позволил выявить и обобщить отличительные признаки открытых ИОС: повсеместная доступность образовательных ресурсов; возможность массового и многократного обращения к ним; возможность сетевой коллективной работы студентов и преподавателей; расширяемость среды во времени и пространстве с многократным увеличением объема образовательных ресурсов в ней; ориентация среды на самые современные технологии (облачные, Web 2.0, вики и т.п.) [2;3;4].

Реализация учебного процесса в открытых ИОС проходит в особых условиях, среди которых можно выделить: технологические условия, характеризуемые свободным выбором технических средств обучения всеми участниками учебного процесса; организационные – обусловленные отсутствием временн*ы*х, пространственных и методических ограничений учебного процесса; методические – связанные с разнообразием изучаемых учебных материалов, вариативностью образовательных траекторий и формируемых образовательных результатов, отсутствием единых методических требований к электронным образовательным ресурсам (ЭОР); культурологические – связанные с отсутствием устоявшихся норм сетевого взаимодействия и «молодостью» информационной культуры общества, эмоциональной и содержательной спецификой электронных сообщений, разнообразием культурных и ценностных ориентаций участников учебного процесса [6]. Одновременно, перенос учебного процесса в открытую ИОС сопровождается такими негативными последствиями как информационная зависимость и перегрузка [1].

Ситуация усугубляется отсутствием педагогического опыта осуществления учебного процесса в новых условиях, нехваткой знаний, умений и навыков работы с современными сетевыми технологиями как у преподавателей, так и студентов, наличием особенностей и ограничений у используемых в учебном процессе ИКТ, отсутствием общепризнанных научно-методических материалов по разработке ЭОР, по выбору эффективных форм представления электронных учебных материалов.

Таким образом, организация учебного процесса в открытых ИОС требует разрешения следующих вопросов: 1) выработки дидактических и эргономических принципов разработки ЭОР, отвечающих требованиям образовательных программ; 2) разработки, внедрения и контроля выполнения методик эффективного применения открытой ИОС в учебном процессе; 3) повышения квалификации преподавателей в области сетевых технологий, разработки собственных ЭОР и персональных ИОС.

Считаем, что подготовка всех участников учебного процесса к работе в открытых средах является одним из главных стратегий развития современных ИОС и повышения качества образования. Для обучения в открытых ИОС, принимающего форму самостоятельной работы и/или самообучения, студенту необходимо владеть определенным набором компетенций, среди которых:

1. ИКТ-компетенции, обеспечивающие технологическую сторону работы в открытых средах через способность выполнять учебную деятельность в сетях различного вида, знание особенностей работы сетевых устройств и облачных технологий, способность к освоению новых ИКТ и понимание необходимости обеспечения личной информационной безопасности.

2. Компетенция самоменеджмента, обеспечивающая самостоятельный характер обучения через знание принципов организации учебной деятельности во времени и пространстве с учетом негативных последствий работы в сетях, способностей к самостоятельному выполнению учебных работ и оценке их результатов, стремления к выполнению работы на качественном уровне.

3. Информационно-исследовательская компетенция, способствующая выполнению учебных заданий в условиях отсутствия ограничений на изучаемый материал через способность к отбору качественного материала и его критического осмысления, проведения его анализа и построения нового (собственного) знания, понимание необходимости соблюдения этических и правовых норм использования образовательных ресурсов.

4. Компетенция сетевой коллективной работы, обеспечивающая конструктивное сетевое взаимодействие студентов и преподавателей и выполнение учебных заданий коллективного характера на основе навыков осуществления сетевой коммуникации, знаний технологий коллективной работы в сетях, опыта коллективной учебной деятельности и работы в поликультурных и межпрофессиональных группах, понимания личной ответственности за результаты коллективной работы.

Для организации и проведения учебного процесса в открытых ИОС преподавателю необходимо обладать:

1. Методической компетенцией, обеспечивающей планирование и методическое сопровождение учебного процесса в открытой ИОС с учетом дидактических возможностей современных сетевых технологий, включая понимание необходимости критического осмысления применяемых ЭОР и соблюдения этических и правовых норм их использования, осознание информационных угроз, возникающих при переносе учебного процесса в открытые среды, и способность противостоять им.

2. Технологической компетенцией, направленной на реализацию учебного процесса в открытых ИОС, включая теоретические знания и практические навыки применения открытых сред и ЭОР в образовательной деятельности, способность к построению персональных образовательных сред, потребность применения ИКТ в качестве эффективного педагогического средства.

3. Экспертной компетенцией, обеспечивающей удаленную проверку и контроль выполнения учебных заданий, включая умения построения электронных тестов и опросов, способность к оцениванию индивидуального образовательного роста студентов средствами ИКТ, признание отсутствия знаниевых границ и разнообразия получаемых образовательных результатов.

4. Компетенцией сетевой коллективной работы, способствующей удаленному сопровождению и координации работ обучаемых, повышению их мотивации к учебной деятельности на основе знаний и навыков осуществления сетевых коммуникаций, планирования коллективной деятельности, построения сетевых учебных групп, применения технологий коллективной работы.

5. ИКТ-компетенций, включающей в себя базовые знания и навыки работы с ИКТ (файлами и устройствами, сетях различного вида и т.д.), обеспечивающей выполнение вышеперечисленных задач [5].

Подготовку преподавателей к работе в открытых ИОС можно производить на курсах повышения квалификации. Формирование перечисленных компетенций у студентов желательно осуществлять в самом начале обучения в рамках образовательной программы и дисциплин математического и естественнонаучного цикла (дисциплина «Информатика»), что позволит не только работать в открытых ИОС на отдельных занятиях и дисциплинах, но и будет способствовать повышению качества выполнения самостоятельных работ студентов в целом и формированию способности к самообучению.

Список литературы

1. Еляков А.Д. Информационная перегрузка людей [Текст] / А.Д. Еляков // Социологические исследования. – 2005. – №5. – С.114-121.

2. Патаракин Е.Д. Открытая образовательная сеть как «паутина соучастия» [Текст] / Е.Д.Патаракин // Высшее образование в России – 2011. – №10. – С.111–118

3. Стародубцев В.А. Особенности современного образовательного процесса [Текст] / В.А. Стародубцев, О.М. Шепель, А.А. Киселева // Высшее образование в России. – 2011. – №8–9. – С.68–73.

4. Стрекалова Н.Б. Открытый характер современных информационно-образовательных сред [Текст] / Н.Б. Стрекалова // Научный диалог. – 2013. – №8 (20): Педагогика. – С.96–108.

5. Стрекалова Н.Б. Готовность преподавателей к организации самостоятельной работы студентов [Текст] / Н.Б. Стрекалова // Информатика и образование. – 2015. – №3 (262). – С.67-70.

6. Стрекалова Н.Б. Учебный процесс в открытых информационно-образовательных средах [Текст] / Н.Б. Стрекалова // Высшее образование в России. – 2014. – №1. – С.93–97.

Тарасова Ольга Анатольевна
канд. пед. наук, доцент
Куйбышевский филиал
ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный
педагогический университет»,
г. Новосибирск, Новосибирская область

РЕФЛЕКСИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ И ЕЁ КООРДИНИРОВАНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ТЕОРИИ ЧИСЕЛ

Аннотация*: в статье описываются приемы координации рефлексивной деятельности студентов педагогических вузов, будущих учителей математики; описывается особая роль преподавателя, выполняющего функцию рефлексивного управления.*

Ключевые слова*: рефлексия, рефлексивная деятельность, рефлексивное занятие.*

Характеризуя функции современного учителя, М.А. Холодная [2] отмечает, что если раньше основная функция учителя заключалась в трансляции общественного опыта (в виде знаний и способов деятельности), то в современной школе учитель, скорее, должен реализовывать функцию проектирования индивидуального роста каждого ученика.

Выполнение таких функций требует от студента, будущего учителя, умений выявлять причины и мотивы поведения учащихся, аргументировать свои педагогические действия и анализировать их последствия, раскрывать ошибки участников педагогического процесса и искать приемы их устранения и т.д. Поэтому, современная школа ждет от педагогических вузов такого учителя математики, который владеет умениями критически оценивать педагогические проблемы и находить пути их решения. Будущий учитель математики должен уметь менять свою деятельность с учетом требований педагогической ситуации. Все это предполагает формирование у будущих педагогов рефлексивной деятельности.

Для развития рефлексивной деятельности студентов мы используем особую организацию практических занятий. Особая роль на таких занятиях принадлежит преподавателю, который осуществляет функцию рефлексивного управления. Сущность рефлексивного управления представлена в трудах В.А. Лефевра [3] и сводится к передаче рефлексирующему субъекту оснований, позволяющих ему дедуктивно «вывести» решение, предопределенное управленцем. Преподаватель должен создать на практическом занятии ситуацию, в которой студент займет рефлексивную позицию в учебной деятельности. В связи с этим, этапы практического занятия могут быть представлены следующим образом:

– *1 этап*. Координирование рефлексивной деятельности студентов при повторении изученного материала (под руководством преподавателя);

– *2 этап*. Координирование рефлексивной деятельности студентов при изучении нового материала (под руководством преподавателя);

– *3 этап*. Координирование рефлексивной деятельности студентов при закреплении нового материала (самостоятельная рефлексивная деятельность студентов);

– *4 этап*. Координирование рефлексивной деятельности студентов при подведении итогов занятия (под руководством преподавателя);

– *5 этап*. Координирование рефлексивной деятельности студентов при проведении самоконтроля знаний (самостоятельная рефлексивная деятельность студентов).

Кратко опишем методику проведения практического занятия по теории чисел по теме «Сравнения, основные свойства», направленную на развитие рефлексивной деятельности студентов.

Таблица 1

1 этап. Координирование рефлексивной деятельности студентов при повторении изученного материала (под руководством преподавателя)

Содержание этапа	Вопросы для координации рефлексивной деятельности студентов
Разбор вопросов – Какие числа называются сравнимыми по модулю? – Перечислить основные свойства сравнений. – Какие виды задачи можно решать, используя основные свойства сравнений?	1. Дайте оценку своей готовности к занятию. 2. Какие затруднения испытывали при подготовке к занятию? 3. Какие основные теоретические положения из прошлых тем повторяли при подготовке к занятию? 4. На какие вопросы не получили ответы при подготовке к занятию?

Таблица 2

2 этап. Координирование рефлексивной деятельности студентов при изучении нового материала (под руководством преподавателя)

Содержание этапа	Вопросы для координации рефлексивной деятельности студентов
Разбор вопросов – Какие числа называются сравнимыми по модулю? – Перечислить основные свойства сравнений. – Какие виды задачи можно решать, используя основные свойства сравнений?	1. Составьте алгоритмы решения типовых задач по теме. 2. Какие затруднения возникли у Вас? Почему? 3. Какие теоретические положения необходимо применить при решении задач? 4. Какие этапы решения задач остались непонятными? 5. Ответы каких студенты были понятны Вам? Почему?

Таблица 3

3 этап. Координирование рефлексивной деятельности студентов при закреплении нового материала (самостоятельная рефлексивная деятельность студентов)

Содержание этапа	Вопросы для координации рефлексивной деятельности студентов
Самостоятельное решение задач – Привести примеры чисел сравнимых по модулю m?	1. Какие имеющиеся знания необходимы при решении задачи?

– Какие из сравнений являются верными? – Используя основное свойство сравнений найти остаток от деления a на b. – Среди чисел найти все пары чисел, сравнимых между собой по модулю m. – Показать, что при любом целом неотрицательном n число a делится на число b.	2. Какие новые знания понадобились при решении задачи? 3. Какая задача вызвала наибольшие затруднения? Почему? 4. Какая задача оказалась самой легкой? Почему? 5. Использовали ли Вы составленный алгоритм решения задачи? 6. Оцените себя после решения предложенных задач.

Таблица 4

4 этап. Координирование рефлексивной деятельности студентов при подведении итогов занятия (под руководством преподавателя)

Содержание этапа	Вопросы для координации рефлексивной деятельности студентов
– Поведение итогов практического занятия (соотнесение целей занятия результатами). – Разбор домашнего задания: – повторить теоретический материал по теме; – составить типовые задачи по теме и решить их; – составить глоссарий по теме; – составить тесты по теме.	1. Какова цель практического занятия? Достигнута ли она? 2. Какие новые теоретические положения Вы узнали? 3. Какие новые виды задач Вы научились решать? 4. Какие проблемы возникли у Вас при самостоятельном решении задач? Почему? 5. Какие вопросы до сих пор остались для Вас малопонятными? 6. Какие действия Вы будете предпринимать для решения оставшихся проблем? 7. Как Вы оцениваете свою работу на занятии?

Таблица 5

5 этап. Координирование рефлексивной деятельности студентов при проведении самоконтроля знаний

Содержание этапа	Вопросы для координации рефлексивной деятельности студентов
Проверка домашнего задания, выполненного одногруппником.	1. Какую отметку Вы поставили одногруппнику? 2. Совпала ли Ваша отметка с отметкой преподавателя? Почему? 3. Какую задачу, составленную одногруппником, было трудно проверить? Почему? 4. Справился ли Ваш одногруппник с домашним заданием, которое составили Вы? 5. Какие задачи, составленные Вами, оказались для него самыми трудными? Легкими? Почему? 6. Как Вы будете ликвидировать пробелы в знаниях по теме?

В ходе рефлексивной деятельности у студентов вырабатывается способность к самоконтролю, самооценке, ответственности за полученный результат. Приобретая привычку ставить вопросы самому себе, преподавателю, одногруппнику студенты критически анализируют материал, выявляют основные вопросы темы и, самое главное, имеют возможность осознать пробелы в своих знаниях.

Список литературы

1. Алгебра конфликта / В.А. Лефевр, Г.Л. Смолян. – М.: Знание, 1968. – 64 с. – (Новое в жизни, науке, технике) (Математика. Кибернетика; вып. 3)
2. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.

Усатов Алексей Геннадьевич
студент
Государев Илья Борисович
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»
г. Санкт-Петербург

ПРОБЛЕМА АВТОМАТИЗАЦИИ АУТЕНТИФИКАЦИИ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ СРЕД ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация*: данная статья содержит анализ проблематики автоматизации аутентификации пользователей в средах электронного обучения. Основное внимание уделено аутентификации по клавиатурному почерку, что, по мнению авторов, является лучшим способом идентификации пользователя по соотношению «уникальность – постоянство».*

Ключевые слова*: электронное обучение, идентификация, аутентификация, автоматизация, электронная информационная среда, клавиатурный почерк, биометрия, биометрические данные.*

Под электронным обучением, в соответствии с [1], понимается «всякая деятельность учения и преподавания, все процессы обучения, подготовки или консультиро-вания, а также формирования и развития опыта и компетенций, разворачивающиеся в какой-либо электронной информационно-образовательной среде (ЭИОС)». Из приведенного определения видно, что актуально исследование организации деятельности пользователей сред электронного обучения, одним из важнейших этапов которой является их аутентификация.

Наиболее часто используемым способом аутентификации пользователей в информационных системах является способ логин/пароль. Данный способ функционально не зависит от уникальных биологических характеристик пользователя, вследствие чего успешно пройти процедуру аутентификации может любой пользователь, знающий пару логин/пароль. Такая особенность данного способа аутентификации компрометирует информационные системы, полагающиеся на знание того, что пользователь, успешно проходящий процедуру аутентификации, является одним и тем же физическим лицом. В число подобных систем входят системы электронного образования с возможностью получения сертификата о прохождении образовательного курса. Репутация таких сертификатов непосредственно зависит от того, может ли выдающая их организация подтвердить факт того, участник дистанционного образовательного курса и лицо, получившее сертификат, являются одним и тем же человеком.

Одним из решений указанной проблемы является использование при процедуре аутентификации данных, функционально зависящих от уникальных биологических характеристик человека, таких как: отпечатки пальцев, голос, индивидуальные параметры лица, сетчатка глаза, клавиатурный почерк и т.д. Такие данные называются биометрическими. Все биометрические данные можно разделить на две категории: статические, не изменяющиеся в течение жизни человека, и динамические, подверженные изменению с течением времени и зависящие от изменений в организме человека и/или от его психофизического состояния. К статическим относятся: отпечатки пальцев, сетчатка глаза. К динамическим относятся: индивидуальные параметры лица и голос, в силу процесса старения изменяющиеся со временем, клавиатурный почерк, зависящий от психофизического состояния человека.

Статические и динамические биометрические данные не являются взаимозаменяемыми. Использование тех или иных биометрических данных является компромиссом между их уникальностью и постоянством, а также простотой и производительностью технологий, используемых для распознавания и анализа биометрических данных. В силу того, что статические биометрические характеристики человека не меняются со временем, а также в совокупности с тем, что они обладают высокой степенью уникальности, степень их достоверности выше в сравнение с динамическими характеристиками. В то же время неизменность биометрических данных является местом потенциального компрометирования безопасности информационной системы, так как подделка статических характеристик является более простой процедурой, что позволяет пройти процедуру аутентификации без непосредственного участия носителя подделанных биометрических данных. Динамические характеристики, в свою очередь, в силу своей изменчивости обладают меньшей степенью достоверности, но в то же время более трудно фальсифицируемы, что влечет за собой необходимость непосредственного участия в процедуре аутентификации лица, авторизованного в данной информационной системе на основе предъявляемых биометрических данных.

Для решения проблемы низкой достоверности процесса аутентификации способом логин/пароль на МООС-платформе Coursera [3] также используется распознавание и анализ клавиатурного почерка пользователя на основе контрольной фразы, чтобы с определенной степенью вероятности удостовериться в идентичности пользователя на протяжении всего образовательного курса.

Преимущества подобного способа аутентификации заключаются в относительной простоте осуществления измерения характеристик, необходимых для дальнейшего анализа и прохождения процедуры аутентификации, а также в том, что такой способ аутентификации возможно сделать транспарентным для пользователя, для которого процедура аутентификации на основе анализа клавиатурного почерка будет полностью неотличима от способа логин/пароль. Относительная простота осуществления измерения характеристик заключается в том, что для этого достаточно клавиатуры и современного браузера, обладающего необходимым набором программных интерфейсов для логирования нажатий на клавиши клавиатуры и точностью порядка миллисекунд.

Общая схема аутентификации по клавиатурному почерку состоит из следующих шагов:

1. На первоначальном этапе для обучения системы путем логирования нажатий клавиш клавиатуры необходимо собрать достаточное количество временных меток для каждого нажатия и отпускания клавиши.

2. Из собранных данных вычислить индивидуальные параметры клавиатурного почерка, такие как: время удержания конкретной клавиши, задержка между нажатиями двух последовательно набранных клавиш, время между

нажатием одной клавиши и отпусканием последующей набранной клавиши и т. д.

3. Используя различные алгоритмы из области математической статистики и/или машинного обучения, проанализировать индивидуальные параметры для составления «индивидуального профиля» пользователя, предназначенного для использования в дальнейшем в качестве образца для сравнения с новыми данными.

4. При последующей попытки аутентификации произвести процесс логирования нажатий клавиш клавиатуры.

5. Повторить процедуру, описанную в шаге 2, используя новые данные.

6. Сравнить полученные индивидуальные параметры с имеющимся в базе данных «шаблоном» клавиатурного почерка.

7. На основе результата сравнения принять решение об успешности процедуры аутентификации.

Одним из потенциальных путей дальнейшего развития подобной методики аутентификации является логирование нажатий на клавиши клавиатуры не только непосредственно в процессе входа в систему и в контрольные моменты перед сдачей работ пользователем, но и в любом доступном поле ввода на протяжении всего процесса прохождения образовательного курса. При этом процесс анализа клавиатурного почерка происходит не на основе контрольной фразы, а на основе ввода свободного текста, что позволяет избавить пользователя от запоминания дополнительной информации. Также потенциальным путем развития является кластерный анализ данных, полученных на этапе логирования, для разделения этих данных на группы. Так как клавиатурный почерк является динамической характеристикой и зависит от психофизического состояния пользователя, данные, собранные в разное время суток, могут отличаться друг от друга, образуя группы с похожими характеристиками [3]. Вследствие этого вероятность положительного исхода процесса аутентификации пользователя может быть снижена, а также возможно увеличение вероятности ложного срабатывания механизма аутентификации, когда в результате процесса аутентификации пользователь, пытающийся выдать себя за другого, успешно проходит процесс аутентификации. Наконец, важнейшим направлением развития биометрической аутентификации являются мобильные электронные образовательные ресурсы [4], предполагающие в том числе использование специальных фирменных API (сканирование отпечатков пальцев, типичные жесты и др.).

Список литературы

1. Государев И.Б. К вопросу о терминологии электронного обучения // Человек и образование. – 2015. – №1 (42). – С. 180–183.

2. Clayton E. (2010). Identifying emotional states through keystroke dynamics. Master of Science thesis. University of Saskatchewan. 145 p. Retrieved from http://hci.usask.ca/uploads/194-ceppthesis.pdf

3. Государев И.Б. Развертывание и интеграция инновационных учебных сред: бордкастинг, облачные хостинги и edX // Компьютерные инструменты в образовании. 2014. – №1. – С. 26–35.

4. Голицына И.Н., Половникова Н.Л. Мобильное обучение как новая технология в образовании // Международный электронный журнал «Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society)» – 2011. – V14. – №1. – С. 241–252. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ifets.ieee.org/russian/depository/v14_i1/html/1.htm

Черданцев Валерий Александрович
канд. экон. наук, доцент, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный
университет экономики и управления «НИНХ»
г. Новосибирск, Новосибирская область
Благодатнова Анастасия Геннадьевна
доцент
ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный
университет экономики и управления «НИНХ»,
ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный
педагогический университет»,
ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный
архитектурно-строительный университет»
г. Новосибирск, Новосибирская область
Цускман Екатерина Ивановна
старший преподаватель
ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный
университет экономики и управления «НИНХ»
г. Новосибирск, Новосибирская область

ТРЕНДЫ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в статье рассмотрены вопросы развития профессионального экологического образования в соответствии с современными тенденциями государственной политики в области экологии, устойчивого развития, рационального природопользования, а также высшего профессионального образования; обоснована необходимость межвузовской интеграции в вопросах экологического профессионального образования и экопросветительской работы.*

Ключевые слова*: экологическое развитие, экологическая доктрина, экологизация, устойчивое развитие, рациональное природопользование, социальные аспекты, гуманитарные аспекты, экологическое образование, эколого–просветительская деятельность, экологический императив.*

Согласно «Основам государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 года» глобальные экологические проблемы, связанные с изменением климата, потерей биологического разнообразия, опустыниванием и другими негативными для окружающей среды процессами, возрастанием экологического ущерба от стихийных бедствий и техногенных катастроф, загрязнением атмосферного воздуха, поверхностных и подземных вод, а также морской среды, затрагивают интересы Российской Федерации и её граждан. Экологическая ситуация в Российской Федерации характеризуется высоким уровнем антропогенного воздействия на природную среду и значительными экологическими последствиями прошлой экономической деятельности. Основные направления государственной политики в области экологии должны быть реализованы по приоритетным направлениям. Среди прочих следует отметить:

– обеспечение устойчивого природопользования;
– снижение загрязнения окружающей среды и ресурсосбережение;
– сохранение и восстановление природной среды;
– обеспечение устойчивого природопользования;

– основными задачами в указанной сфере являются неистощительное использование возобновляемых и рациональное использование невозобновляемых природных ресурсов.

Кроме того, следует отметить, что на федеральном уровне одним из трендов экологической политики Российской Федерации признано экологическое образование и просвещение [11].

«Экологизация» образования может быть осуществлена следующим образом:

– создание государственных и негосударственных систем непрерывного экологического образования и просвещения;

– включение вопросов экологии, рационального природопользования, охраны окружающей среды и устойчивого развития Российской Федерации в учебные планы на всех уровнях образовательного процесса;

– усиление роли социальных и гуманитарных аспектов экологического образования и эколого-просветительской деятельности;

– подготовка и переподготовка в области экологии педагогических кадров для всех уровней системы обязательного и дополнительного образования и просвещения, в том числе по вопросам устойчивого развития Российской Федерации;

– включение вопросов формирования экологической культуры, экологического образования и просвещения в федеральные целевые, региональные и местные программы развития территорий;

– государственная поддержка деятельности системы образования и просвещения, осуществляющих экологическое просвещение и образование;

– разработка стандартов образования, ориентированных на разъяснение вопросов устойчивого развития Российской Федерации;

– развитие системы подготовки в области экологии руководящих работников различных сфер производства, экономики и управления, а также повышения квалификации специалистов природоохранных служб, правоохранительных и судебных органов;

– повышение информированности деловых кругов по вопросам законодательства в области охраны окружающей среды, рационального природопользования, устойчивого развития Российской Федерации, а также обучение их методам управления с учетом экологического фактора;

– поддержка и публикация материалов по вопросам экологии в средствах массовой информации [14].

Базируясь на выше изложенных трендах экологической политики РФ и собственном опыте, компетенции профессиональных экологов-природопользователей должны быть направлены на реализацию следующих направлений (перечислим лишь некоторые):

– внедрение комплексного природопользования, его ориентация на цели устойчивого развития Российской Федерации, включая экологически обоснованные методы использования земельных, водных, лесных, минеральных и других ресурсов [13];

– сокращение в структуре национальной экономики доли предприятий, эксплуатирующих природные ресурсы; развитие наукоемких природосберегающих высокотехнологичных производств [12];

– сохранение разнообразия используемых биологических ресурсов, их внутренней структуры и способности к саморегуляции и самовоспроизводству;

– максимально полное использование извлеченных полезных ископаемых и добытых биологических ресурсов, минимизация отходов при их добыче и переработке;

– минимизация ущерба, наносимого природной среде при разведке и добыче полезных ископаемых; рекультивация земель, нарушенных в результате разработки месторождений полезных ископаемых [3];

– внедрение систем обустройства сельскохозяйственных земель и ведения сельского хозяйства, адаптированных к природным ландшафтам, развитие экологически чистых сельскохозяйственных технологий, сохранение и восстановление естественного плодородия почв на землях сельскохозяйственного назначения [1];

– поддержание традиционной экологически сбалансированной хозяйственной деятельности [2];

– предотвращение и пресечение всех видов нелегального использования природных ресурсов, в том числе браконьерства, и их незаконного оборота.

Безусловно, экологическое образование, просвещение и воспитание должно включать и региональную компоненту. Город Новосибирск является бесспорным лидером среди городов Сибири по многим показателям и обладает уникальными ресурсами. Новосибирск занимает лидирующее положение в Сибири как образовательный центр. В городе Новосибирске находятся 25 высших учебных заведений (больше, чем в любом другом городе Сибири). По количеству студентов город Новосибирск существенно опережает все сибирские города.

Наука, наукоемкие технологии, информация, коммуникации и образование в течение последних десятилетий являются наиболее перспективными направлениями развития мировой экономики. В 2001 году Новосибирск, единственный из российских городов, стал полноправным членом Всемирной ассоциации технополисов. Это признание мирового сообщества высокого научного и технологического потенциала города. Важнейшими трендами конкурентоспособного современного города являются: здоровое, образованное и квалифицированное население, высокий экономический потенциал и наукоемкое производство, хорошие условия жизни и качественный жилищный фонд, развитая городская инженерная и транспортная инфраструктура, достаточная бюджетная обеспеченность, гибкий адаптивный характер муниципального управления, политическая стабильность, культурная и интеллектуальная среда, возможности для развития науки и образования и т.п. К стратегическим направлениям повышения конкурентоспособности Новосибирска следует отнести дальнейшее развитие профессионального образования и образовательных технологий, в том числе, в сфере экологии и рационального природопользования.

Качество жизни и жизненный потенциал населения во многом определяются уровнем образования и культуры жителей города, их мировоззренческой ориентацией и духовным развитием, имеющейся возможностью систематически получать и использовать необходимую информацию. Эти факторы определяют степень включенности городского сообщества в региональные, национальные и мировые общечеловеческие процессы прогрессивного развития. Образование, в процессе которого обретаются знания, отвечающие современным потребностям, общая культура и наиболее распространенные среди жителей нравственные установки, информационный потенциал территории служат критериями качества духовной и интеллектуальной жизни в городе. Поэтому формирование перспективной системы образования и воспитания в городе, культурная и информационная политика являются важнейшими приоритетами в общей стратегии устойчивого развития Новосибирска. Главный стратегический ресурс в устойчивом развитии города – дети, подростки, молодежь. Будущее города может быть обеспечено только через их воспитание и образование.

Следует отметить, что в актуальной редакции ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» особое внимание уделено разработке и реализации именно региональных программ развития образования с учетом региональных

социально-экономических, экологических, демографических, этнокультурных и других особенностей субъектов Российской Федерации. Основными задачами в этой области является экологически обоснованное размещение хозяйственных и жилищно-коммунальных объектов и максимальное использование возможностей и специфики субъектов Российской Федерации для устойчивого развития страны. В рамках профессионального экологического образования ВУЗы (на региональном уровне) должны учитывать при составлении учебных планов и подготовки программ учитывать некоторые принципиальные моменты территориальной организации производственных сил:

– энвайроментальная составляющая (внедрение природно-ландшафтного, в том числе бассейнового, принципа управления природными комплексами; резервирование на основе эколого-экономического обоснования, в том числе исключение из хозяйственного использования, территорий, еще не освоенных или мало затронутых хозяйственной деятельностью, либо непревышение экологической емкости природных систем при освоении этих территорий; учет задач по сохранению целостности природных комплексов в процессе территориального планирования);

– инфраструктурные особенности (концентрация имеющихся и создаваемых производств на уже трансформированных землях и в районах с развитой инфраструктурой);

– экстернальный эффект (расширение практики использования местных природных, сырьевых и энергетических ресурсов на основе экологически чистых технологий);

– этноэкологические особенности (обеспечение приоритетного участия коренных малочисленных народов в выборе стратегии развития территорий, на которых они традиционно проживают) [9].

Успех в обеспечении экологической безопасности во многом определяется уровнем экологической культуры населения, мерами, направленными на образование и воспитание жителей города по вопросам охраны окружающей среды. В Новосибирске с 2000 года действует система непрерывного экологического образования, воспитания и просвещения, к которой привлечены учреждения среднего и высшего образования, общественные организации, библиотеки и т.д. Тем не менее, эта деятельность должна быть существенно расширена, в том числе, за счет координирующего начала ВУЗов, осуществляющих подготовку бакалавров и магистров по направлению «Экология и природопользование».

Согласно Плану стратегического развития Новосибирска, в рамках реализации данных направлений принципиально необходимо повышение качества профессионального экологического образования. Для стабилизации и улучшения природоохранной деятельности и стратегического обеспечения экологической безопасности в Новосибирске необходимо, в том числе:

– осуществить переход от планового снижения отдельных показателей загрязнений и контроля исполнения природоохранных мероприятий к управлению состоянием окружающей среды и среды обитания с использованием информационно-аналитических систем социального, экономического, экологического и гигиенического мониторинга [8];

– создать единую систему планирования и финансирования природоохранных мероприятий;

– целенаправленно формировать экологическую инфраструктуру города на основе зеленых насаждений и акваторий [4];

– разработать и реализовать городскую комплексную программу мер по экологической безопасности транспортных средств;

– осуществить реорганизацию производственной сферы на основе наукоемких и ресурсосберегающих технологий, оптимизируя их взаимоотношения

с окружающей средой, размещать новые производства в соответствии с требованиями экологической безопасности;

– организовать переработку твердых отходов на основе современных технологий;

– организовать восстановление и рекультивацию нарушенных территорий;

– сохранять, расширять воспроизводство и улучшать качество прилегающих к городу лесов, как единого массива и основы природного каркаса города, организовать мониторинг, зонирование леса с выделением и оборудованием зон рекреации и зон покоя;

– создавать, сохранять и увеличивать биологическое разнообразие экосистем города, обеспечивая их устойчивое развитие и существование;

– создать центр экологического просвещения населения.

В результате каждый образованный человек должен уметь ответить на фундаментальные вопросы об устройстве общественного и материального бытия, формах экономической и производственно-технической деятельности, позволяющих установить необходимый баланс между обществом и природой и удовлетворять свои потребности, сохраняя заботу о будущих поколениях. Существующая система образования лишь частично способствует гармоничному развитию личности в направлении идеологии устойчивого развития, только отчасти вырабатывает у студентов стремления к интеллектуальному росту и освоению достижений культуры, созданных человеческой цивилизацией. Поэтому важной стратегической задачей городского сообщества является модернизация этой системы, позволяющей создать условия для физического, духовного, нравственного и интеллектуального развития в ней творческой, эмоционально благополучной, компетентной и ответственной личности с развитым гражданским сознанием и созидательным потенциалом.

Среди прочих стратегических целей в рамках развития города Новосибирска особенно следует отметь следующие:

1. Рост образовательного, научного, культурного и духовного потенциалов города:

– формирование и развитие системы непрерывного образования;

– развитие фундаментальной и прикладной науки;

– развитие города как центра культуры;

– интегрирование Новосибирска в формирующееся информационное общество;

– развитие региональных, межрегиональных и международных связей в сфере науки, культуры, образования.

2. Обеспечение стабильного улучшения качества жизни (повышения жизненного потенциала) всех слоев населения города:

– рост благосостояния жителей города;

– рост экономического потенциала;

– рост образовательного, культурного и духовного потенциала;

– обеспечение безопасной жизни в городе;

– улучшение качества городской среды.

Согласно принципам устойчивого развития в Новосибирске необходимо развивать систему экологического образования и воспитания, начиная от детских учреждений и начальной школы до высшей школы, учебы на предприятиях и в организациях, а также экологического самообразования. Экологическое просвещение может быть реализовано в том числе через средства массовой информации, обеспечения прав граждан на достоверную информацию о состоянии окружающей среды формирования нравственного отношения человека к окружающей среде путем комплексного воспитания и создания экономических механизмов, обеспечивающих безусловное соблюдение стандартов, правил и нормативов, установленных в сфере охраны окружающей природной среды, природопользования и обеспечения экологической безопасности.

На наш взгляд, координацию деятельности по созданию образовательной среды экологической направленности должны взять на себя ВУЗы, в которых осуществляется подготовка по направлению «Экология и природопользование». Инновационное образовательное пространство должно включать многообразие систем стимулов, способствующих эмоционально-ценностному, социально-личностному, познавательному и эстетическому развитию обучающихся, направленному на формирование современного энвайроментального мышления у молодого поколения, и мотивацию к повышению собственной культуры, овладению необходимыми компетенциями в рамках природоохранной деятельности [10].

Таким образом, в рамках реализации высшего профессионального экологического образования следует особое внимание уделять экологической, экономической и социальной составляющей.

Одним из ведущих принципов в сфере образования согласно ФЗ «Об образовании в РФ» выступает гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования [9].

Уникальной формой регуляции поведения выступает мораль. Моральное регулирование осуществляется в основном через усвоение индивидом соответствующих норм и принципов его поведения. Моральные требования определяются тем, насколько они стали внутренним убеждением отдельного человека, неотъемлемой частью его духовного мира, насколько они встроены в механизм мотивации его поведения. Такой регулятор поведения можно считать самым надежным. Понятие «экологический императив» было введено в конце 80-х Н. Н. Моисеевым [6, с. 131–139]. В научной среде сразу же развернулась дискуссия о ценностно-нормативных основах экологического императива. В своих моральных взаимоотношениях с природой человек изначально должен стремиться к выполнению правила «Поступай с другими (в данном случае с природой) так, как хочешь, чтобы поступали с тобой». Сам Н. Н. Моисеев предлагает понимать в качестве экологического императива систему ограничений, нарушение которых может явиться необратимыми последствиями для дальнейшего существования как человека, так и всего окружающего мира [5]. В данном случае экологический императив одновременно выступает и нравственным. Базовой интенцией того и другого императивов является ценность жизни во всем многообразии ее проявлений [7, 12].

На Всемирной конференции по окружающей среде и развитию в Рио-де-Жанейро в 1992 г. было сформулировано следующее определение экологического императива, который выводится в качестве лозунга: «мыслить глобально и действовать локально!». В основе научного подхода к проблеме формирования экологического императива лежит так называемая экологическая этика, которая предлагает следующий императив: отказаться от любых действий, которые могут подорвать жизнь будущих поколений. Однако вытекающий отсюда принцип «Не навреди биосфере!» требует переосмысления понятия «общественный прогресс», под которым можно считать лишь такие изменения, которые гармонизируют систему бытия, благотворного не только для человека, но и для биосферы в целом. Высшим уровнем достижения в человеческой нравственности по отношению к природе будет являться смена принципа «Не навреди биосфере!» на «Люби биосферу!».

«Необходима глубокая моральная перестройка самого духа и смысла человеческой культуры. Другого пути у нас нет» [6]. Необходимо помнить, что сформированность профессиональных экологических компетенций зависит, в том числе, и от осознания необходимости применения правил экологической этики. Для будущих экологов и природопользователей эти принципы должны

стать руководящими в их профессиональной деятельности. Возможно, тогда сохранение любого проявления жизни на нашей планете станет не стратегической задачей мирового сообщества в ситуации экологического кризиса, а естественным правилом поведения в природе.

Список литературы

1. Благодатнова А.Г., Благодатнова А.Н. Экологическая компонента воспитания дошкольников // Совершенствование педагогического процесса в современных ДОУ, школах, ССУЗах, ВУЗах. Материалы II международной научно-практической конференции. Новосибирск, 2012. – С. 5–10.

2. Черданцев В.А. Из опыта организации подготовки специалистов в области экологии и природопользования анализ – проект – перспектива //Сборник материалов семинара-совещания «Природоохранная деятельность предприятий: практика, проблемы, перспективы» (Красноярск 18–19 октября 2012года)

3. Черданцев В.А. Повышение экологической безопасности экономического развития России / В.А. Черданцев, Б.В. Робинсон Энергоэффективность экономики и экологическая безопасность: теория и практика: Материалы 11-й Международной конференции Российского общества экологической экономики (Кемерово. Россия, 26 июня – 3 июля 2011г.) [Международное общество экологической экономики и др.; под ред. Г.Е. Мекуш]. – Москва: Экономика, 2011. – 383 с.

4. Черданцев В.А. Экологический аудит как механизм снижения административного давления на предприятия и развития природоохранного бизнеса // В.А. Черданцев, Е.И. Цускман Актуальные направления научных исследований: от теории к практике: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 янв. 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 343–345.

5. Моисеев Н.Н. Заслон средневековью. – Тайдекс Ко, 2003. – 312 с.

6. Моисеев Н.Н. Нравственность и феномен эволюции. Экологический императив и этика XX1 в. // Общественные науки и современность. – 1994. – № 6. – С. 131–139.

7. Некрасов С.И., Некрасова Н.А., Кутоманов С.А. Современные проблемы коэволюции. Академия Естествознания, 2010. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rae.ru/monographs/75

8. О внесении изменения в стратегический план устойчивого развития города Новосибирска, принятый решением городского Совета Новосибирска от 28.03.2005 № 575 [Текст]: решение №453 от 26.10.2011 Совета депутатов г. Новосибирска [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://novo-sibirsk.ru/upload/content/2547/resh-453.pdf

9.Об образовании в Российской Федерации [Текст]: Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014, с изм. от 02.05.2015) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/2974

10. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 05.03.06 Экология и природопользование (уровень бакалавриата): проект [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nsuem.ru/education/educational-programs/projects-fgos-3

11. Основы государственной политики в области экологического развития России на период до 2030 года [Текст]: указ Президента РФ от 30 апреля 2012 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://base.garant.ru/70169264/#text#ixzz3afG6q0pr

12. Пивоварова Ж.Ф., Благодатнова А.Г. Конкурс школьных экологических проектов: реалии и возможные перспективы // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета, 2015. – №5. – С.4–9.

13. Пивоварова Ж.Ф., Благодатнова А.Г. Проектная деятельность как основа развития креативного мышления // Грани творчества 2013: Исследовательский проект в образовательном пространстве города Новосибирска. Новосибирск, 2013. С. 12–17.

14. Экологическая доктрина Российской Федерации [Текст]: распоряжение Правительства РФ от 31 августа 2002 г. №1225-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.mnr.gov.ru/regulatory/detail.php?ID=133908

Шегельман Илья Романович
зав. кафедрой, профессор, д–р. техн. наук
Васильев Алексей Сергеевич
доцент, канд. техн. наук
Щукин Павел Олегович
начальник отдела, канд. техн. наук

ФГБОУ ВПО «Петрозаводский
государственный университет»
г. Петрозаводск, Республика Карелия

О ВЛИЯНИИ ИНТЕГРАЦИИ УНИВЕРСИТЕТА, ПРОМЫШЛЕННОГО ПРЕДПРИЯТИЯ И ИНЖИНИРИНГОВОЙ КОМПАНИИ НА ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: в статье показано, что совместная интеграционная деятельность университета, промышленного предприятия и инжиниринговой компании эффективно влияет на повышение уровня образовательной деятельности в университете, повышение качества знаний и компетенций преподавателей и студентов, повышение готовности студентов к практической деятельности.*

Ключевые слова*: знания, инжиниринговая компания, компетенции, интеграция, промышленное предприятие, интеллектуальная собственность, патент.*

Авторами была выдвинута гипотеза о том, что совместная интеграционная деятельность университета, промышленного предприятия и инжиниринговой компании эффективно влияет на повышение уровня образовательной деятельности в университете, повышение качества знаний и компетенций преподавателей и студентов, повышение готовности студентов к практической деятельности.

Реализуемый методологический аппарат предусматривал оценку результативности привлечения профессорско-преподавательского состава ПетрГУ, молодых ученых и студентов к реализации комплексных проектов: первого – совместно с ОАО «Петрозаводскмаш», второго – с АО «АЭМ-технологии» [1–2].

Анализ показал, что при выполнении комплексных проектов в результате интеграции машиностроительного предприятия и университета у сотрудников ПетрГУ, обладающих глубокими теоретическими знаниями появилась возможность применить их на практике.

Важный результат заключается в том, что преподаватели университета смогли взглянуть на уровень знаний и компетенций, полученных студентами при обучении в университете, выявить сильные и слабые стороны в подготовке студентов.

Второй важный результат заключается в том, что специалисты и руководство машиностроительного предприятия получили возможность влиять на учебный процесс обучения студентов и отбирать потенциальных работников из числа наиболее перспективных студентов.

Нами также оценивалось влияние интеграционных процессов университета с машиностроительным предприятием и инжиниринговой компанией на получение компетенций и знаний для формирования новых патентоспособных объектов интеллектуальной собственности.

Исследования подтвердили нашу гипотезу о результативности такого влияния на качество и уровень получения студентами знаний и компетенций. В

частности, по первому проекту было создано более 10 новых объектов интеллектуальной собственности, семь из которых были переданы по исключительной лицензии ОАО «Петрозаводскмаш».

По второму проекту было запатентовано два новых технических решения, кроме того подано еще девять заявок на получение патентов на изобретения и полезные модели, которые в настоящий момент находятся на рассмотрении в Федеральном институте промышленной собственности (ФИПС) – организации, занимающейся регистрацией и выдачей патентов на территории России.

Важно то, что педагоги университета, используя опыт, полученный при выполнении проектов, соответствующим образом откорректировали рабочие программы учебных дисциплин и усилили внимание на получение студентами знаний и компетенций для повышения их востребованности на рынке труда.

В ходе реализации проектов проводятся системные дистанционные семинары и консультации. Проводятся мозговые штурмы с участием специалистов с производства и научных сотрудников ПетрГУ для поиска путей решений научно-технических задач, возникающих при разработке нового оборудования. В числе рассматриваемых вопросов особое внимание уделяется проблемам возникновения коррозии, обеспечения надежности работы, предотвращения аварийных ситуация и обеспечения работоспособности оборудования в аварийных условиях.

Список литературы

1. Воронин А. ВО Стратегии повышения инновационного взаимодействия университетов с промышленностью [Текст] / А.В. Воронин, И.Р. Шегельман, П.О. Щукин / Перспективы науки. – 2013. – №6 (45). – С. 5–8.

2. Scientific and technical aspects of creating spent nuclear fuel shipping and storage equipment [Текст] / I. R. Shegelman, A.V. Romanov, A.S. Vasiliev, P.O. Shchukin / Ядерна фізика та енергетика. – 2013. – Т.14. – №1. – С. 33.

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СПО

Ананьева Маргарита Александровна
студентка
Скоробогатова Марина Тимофеевна
преподаватель

ГОУ ВПО «Тюменский государственный нефтегазовый университет»
г. Тюмень, Тюменская область

РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО НАСТРОЯ В МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Аннотация*: данная статья посвящена вопросу роли эмоционального настроя на занятиях. Авторы отмечают актуальность темы, поскольку одной из проблем, стоящих перед современной школой, является снижение мотивации. В работе сделан вывод о необходимости создания комфортной эмоционально-психологической среды в коллективе как значимого условия заинтересованной атмосферы на уроке.*

Ключевые слова*: мотивация, учащийся, урок, эмоциональность.*

Задача школы сегодня – формирование компетентностного подхода, т.е. не только уметь применять знания на практике, но и понять, что знания – не отвлеченный абстрактный набор формул, они рождаются из каждодневной деятельности людей из их потребностей. В связи с этим один из важнейших блоков в структуре занятия является *мотивационный*.

Формирование мотивации предполагает разнообразие форм и приемов, с помощью которых большинство учащихся вовлекается в активную учебную работу. Усилению интереса способствуют занимательность изложения (примеры, опыты, факты), необычная форма преподнесения материала (вызов удивления), эмоциональность речи учителя, познавательные игры, ситуации спора и дискуссии, анализ жизненных ситуаций (связь с повседневной жизнью учащихся). Важнейшей составляющей данного этапа урока, безусловно, считается *эмоциональный настрой*.

Задачей вводной части любого урока является создание у учащихся определённого положительного эмоционального настроя на урок, вовлечение всех учащихся в учебный процесс, создание ситуации успеха. Все это требует от учителя: творческого подхода; вариации различных приёмов; поиска своеобразных форм, отвечающих содержанию урока. Цель данного этапа – это *психологический настрой учащихся*.

Психологический настрой – эмоциональное состояние класса, в котором отражаются личные и деловые взаимоотношения членов ученического коллектива, определяемые их ценностями, моральными нормами и интересами.

Как известно, ребенок познает мир через эмоциональную память. Учитель, как правило, играет роль источника эмоциональных сигналов, к сожалению, как положительных, так и отрицательных. Положительные эмоции – это созидательный двигатель, стимулирующий познавательную активность учащихся, помогает крепко усваивать новые знания.

От эмоций во многом зависит отношение учащихся к учителю, событиям, оценка действий и поступков. От эмоционального состояния учащегося зависит производительность его учебной деятельности. От пессимистически или

агрессивно настроенных школьников трудно ожидать ярких, свежих, оригинальных мыслей и решений, позитивного настроя на мотивированное изучение той или иной темы.

Неспособность или нежелание учителя понять эмоциональное состояние своих учеников приводит к психологической несовместимости педагога и школьника. Это нередко является главной причиной нежелания учиться. Неумение понять и направить в нужное русло эмоции детей может обусловить грубейшие ошибки в их обучении и воспитании. Чуткое отношение к настроению учащихся – свидетельство высокой культуры и профессионализма учителя.

Эмоциональным сигналом от учителя может служить просто улыбка, «добрый» вопрос, взгляд и т. д. (положительный), окрик, слишком строгое замечание, угрозы и др. (отрицательный). Эмоциональное возбуждение ученика вызывает внешний вид окружающих, тембр голоса, речь, жесты, используемые методические приемы, наглядное воздействие и многое другое.

Мы все знаем, что любой урок начинается с *эмоционального сигнала*, ведь ребята, входя в кабинет невольно вглядываются в лицо учителя. А какое у нее настроение? Чего сегодня ожидать? И если первичный эмоциональный сигнал покажется ученикам отрицательным, то урок может или не состояться вообще, или учитель не добьется основной цели урока.

Все эти действия тормозят развитие личности или ведут к развитию негативных качеств личности. А значит, ребенок не позволит себя учить, т.к. он или не доверяет учителю, или просто боится его. Ни о каком уважении к учителю со стороны ученика, и о сотрудничестве не может быть и речи. Ведь давно известно, что *любовь к предмету в подростковом возрасте зачастую определяется любовью и уважением к учителю*. Учитель в свою очередь не имеет никакого морального права нести в класс свое настроение, личные проблемы, нездоровье. Все это должно остаться за пределами учебного кабинета и школьного звонка.

Действия, сформированные в результате положительных эмоций, ведут к развитию позитивных качеств личности, интеллектуальному, нравственному и социальному росту учащихся. Конечно, учителю очень трудно всегда держать себя на высоте, но это наш профессиональный долг. Каждый из нас должен стремиться к профессиональному совершенству. И никогда не отступать от правильной линии поведения на уроке – это высший педагогический пилотаж.

Знание человеческих эмоций и форм их проявления необходимо педагогу, ученому и воспитателю (в одном лице – это и есть учитель современной школы). Особенно большое действие на эмоциональную сферу наших детей оказывают именно учителя, так как третью часть всего времени в самые важные годы в жизни каждого человека ребенок проводит в школе

Созданию положительного эмоционального настроя способствуют определенные виды деятельности на уроке. Использование современных информационных технологий способствует повышению активности учащихся на уроках, позволяет эффективно организовать познавательную и исследовательскую деятельность учащихся, усиливает наглядность и эмоциональную наполненность урока, а все это способствует развитию креативных качеств учащихся и их самореализации.

Совместная деятельность реально демонстрирует широкие возможности сотрудничества, в ходе которого учащиеся ставят цели, определяют оптимальные средства их достижения, распределяют обязанности, всесторонне проявляют компетентность личности.

У учителя истории и обществознания особые задачи, возможности и правила, которые я бы определила так:

1. Невозможно вызвать интерес к предмету без включения эмоций, чувств, переживаний самих учеников.

2. Без ответной реакции со стороны детей невозможно привить им лучшие гражданские и патриотические чувства.

3. Сам учебный материал вооружает учителя истории и обществознания огромным количеством средств, способов, приёмов эмоционального воздействия на учеников.

Роль эмоционального настроя учащихся при изучении истории особенна, так как уроки истории всегда были призваны способствовать воспитанию гражданственности, патриотизма учащихся. Познавая идею Родины, переживая чувство любви к ней, восторженности, испытывая тревогу об ее нынешнем и будущем, школьник утверждает свое достоинство, стремится быть похожим на героев Родины. Уроки истории призваны помочь школьникам пережить и осмыслить не только все положительное, но и все отрицательное, что было в прошлом. Усвоение учащимися идеи любви к Родине, ко всему человечеству, привитие общечеловеческих норм нравственности является важнейшим этапом формирования гражданственности, воспитания Гражданина России. Это достигается, когда идеи патриотизма раскрываются перед умом и сердцем воспитанника в ярких, эмоциональных образах, пробуждают в них чувства сопереживания, благодарности к мужественным борцам за торжество правды, справедливости.

Наиболее благодатный материал по воспитанию любви к Родине содержат в себе уроки, посвященные Великой Отечественной войне. С первых уроков темы, с помощью видео, аудиоматериалов и различных иллюстраций создается определенный эмоциональный настрой.

Таким образом, создание комфортной эмоционально-психологической среды в коллективе является необходимым условием заинтересованной атмосферы на уроке.

Список литературы

1. Роль эмоционального настроя в мотивации обучения на уроках истории [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=733602

Козаева Гульнара Ролландова
аспирант
ФБГОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»
заместитель директора по производственному обучению
Цхинвальский многопрофильный колледж
г. Цхинвал, Республика Южная Осетия

СПОСОБНОСТЬ К САМОУПРАВЛЕНИЮ ЗНАНИЯМИ КАК ГОТОВНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КОЛЛЕДЖА К ИННОВАЦИОННОМУ РАЗВИТИЮ

Аннотация*: в статье говорится о способности к самоуправлению знаниями преподавателя колледжа. В работе определены факторы, оказывающие влияние на самоуправление знаниями преподавателя. Показана взаимосвязь между способностью к самоуправлению знаниями и готовностью преподавателя к инновационному развитию.*

Ключевые слова*: самоуправление знаниями, преподаватель, колледж, инновационное развитие.*

Как показывает образовательная практика без соответствующей работы преподавателя по профессиональному развитию серьезных результатов в обеспечении качества кадрового потенциала получить невозможно. В профессиональном образовании каждый из его участников, в особенности преподаватель, должен

выполнять определенные функции саморазвития. Это должно происходить постоянно и непрерывно. Способность к саморазвитию у некоторых преподавателей выражена слабо или носит вялый характер. В современных условиях без саморазвития преподавателя невозможно инновационное развитие образовательного учреждения. Процесс стремительного наращивания объемов профессионально-педагогической информации, который можно наблюдать сегодня, должен активно использоваться преподавателем колледжа. Он обязан и вынужден ежедневно пополнять багаж имеющихся у него знаний и увеличивать спектр новых, необходимых ему для решения задач образовательного процесса. Соответственно, у преподавателя должна быть сформирована способность управлять своими знаниями, т.е. прогнозировать их направленность и объем, определять источники и способы получения информации, осуществлять ее поиск и обработку, владеть приемами осмысления [1, с. 18]. Иначе говоря, у преподавателя должна быть сформирована компетентность самоуправления знаниями. Именно эта компетентность является системообразующей для других личностных ценностей преподавателя. Данное утверждение основывается на многих научных психолого-педагогических положениях [3, с. 34]:

1. Профессионально-педагогические знания преподавателя колледжа – это профессионально важная информация, ставшая достоянием его сознания.

Опираясь на знания, преподаватель колледжа как профессионал и педагог ориентируется и разбирается в конкретных ситуациях обучения и воспитания и в целом в образовательной сфере; планирует решение стоящих перед ним целей и задач; проектирует пути и способы выполнения профессионально- педагогических функций; анализирует возникающие проблемы и определяет средства, необходимые для их разрешения; организует, контролирует и корректирует свою деятельность. Очевидно, что чем глубже и разностороннее знания преподавателя, тем выше его профессионализм и мастерство.

2. Личностные знания (общекультурные, профессиональные) приобретаются на основе их самоменеджмента. Как некий информационный результат познавательного процесса, его итог, личностные знания являются принадлежностью, собственностью определенного человека. При этом они тесно связаны с общей и профессионально-педагогической культурой преподавателя, особенностями его характера, типом мышления. Одновременно эти знания являются источником формирования новых теоретических, практических, методических знаний. Эти знания могут быть переданы в нашем случае студентам, осваивающим ту или иную профессию или специальность.

3. Знания необходимо активизировать и включать в деятельность, только тогда они станут реальной силой, механизмом саморазвития, самосовершенствования, а для этого необходимо научиться управлять ими.

По мнению Волковой Л.А [3, с. 25], обладая способностью к самоуправлению знаниями, педагог работает над своим профессиональным развитием непрерывно. При этом существуют внешние и внутренние факторы, оказывающие влияние на самоуправление знаниями преподавателя.

Внутренними факторами, по нашему мнению, являются, его самооценка и первоначальный профессиональный уровень. Внешними факторами являются окружающие коллеги и уровень их профессиональной подготовки, а также уровень престижности образовательного учреждения. Но в первую очередь для самоуправления знаниями имеет значение уровень самооценки. К завышенной самооценке приводят невысокие к себе требования. Изучая характер затруднений в деятельности преподавателей колледжа, мы обратили внимание на тот факт, что те из них, кто ставит перед собой высокие задачи, говорят о том, что имеют проблемы, например, недостаток знаний в какой-то конкретной сфере. Это в основном творчески работающие преподаватели, не имеющие практически свободного времени, чья работа постоянно на виду. Те же, кто не имеет к себе высоких требований, обычно удовлетворены результатами своей педагогической деятельности, высоко оценивают уровень

своих профессионально-педагогических знаний, в то время как отзывы коллег и студентов об их работе часто свидетельствуют об обратном.

Способность к самоуправлению вообще и самоуправлению знаниями в частности, являясь важнейшей характеристикой личности преподавателя, в ходе его самообразовательной деятельности реализуется как цикл повторяющихся этапов: анализ проблемы, прогнозирование, целеполагание, планирование, принятие решения, выработка критериев оценки результатов деятельности по достижению цели с помощью полученных знаний, контроль, коррекция. Самоуправление знаниями имеет бинарный педагогический результат [2, 12]. С одной стороны, это те изменения, которые происходят в личностном знании преподавателя и его профессионализме, а с другой – овладение самой способностью самоуправлять знаниями. Понять то, овладел ли преподаватель этой способностью или нет, можно по тому, способен ли он осуществлять следующие действия:

– целеполагание: ставить перед собой обоснованные адекватные цели и задачи самообразовательной работы;

– планирование: выбирать оптимальные средства и способы, действия и приемы поиска, обработки и применения новых знаний;

– самоконтроль: осуществлять сопоставление цели, процесса и результатов самоуправления знаниями;

– коррекцию: вносить необходимые поправки в результаты самообразовательной работы [3, с. 33].

Способность к самоуправлению знаниями для каждого педагога является необходимой составляющей инновационного образовательного пространства колледжа.

Список литературы

1. Богословский В.И. Управление знаниями в образовательном процессе современного университета: науч.-метод. материалы / В.И. Богословский, Е.Н. Глубокова. – СПб.: Книжный Дом, 2008.

2. Буякас Т.М. Личностное развитие в условиях работы самопонимания, опосредованной символами // Вопросы психологии. – 2000. – №1.

3. Волкова Л.А. Самоуправление знаниями преподавателей колледжа: сущность и структура // СПО. – №7. – 2013.

Марданов Марат Вадимович
канд. пед. наук, доцент, преподаватель
ГАОУ СПО «Казанский техникум наземного
и подземного электрического транспорта»,
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

СПЕЦИФИКА РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ «ВУЗ – ПРЕПОДАВАТЕЛЬ – ССУЗ» В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация*: в статье рассматриваются особенности преподавания в учреждениях профессионального образования среднего и высшего звена. Анализируются отличия и специфика реализации моделей «вуз – преподаватель» и «ссуз – преподаватель», а также возможность их интеграции.*

Ключевые слова*: профессиональное образование, средние специальные учебные заведения, высшие учебные заведения, учебно-воспитательная работа, методы воспитания, методика преподавания, компетенции педагога.*

Модернизация системы образования в Российской Федерации расставляет новые акценты в профессиональной деятельности преподавателя. Оптимизация системы высшего профессионального образования, повышение требований к научно-исследовательской деятельности преподавателей вузов высвобождает большое количество педагогических кадров, ориентированных

на преподавание и воспитание, передачу опыта, то есть в чистом виде педагогическую деятельность. В большинстве случаев – это опытные, с большим педагогическим стажем преподаватели, имеющие богатый теоретический багаж знаний по своему предмету. Возникает резонный вопрос «Куда трудоустроиться?» В коммерческий вуз? Но там итак укомплектованность полная, а ежегодное снижение количества абитуриентов ведет и к конкуренции уже среди собственных преподавателей… Ехать в другие регионы? Тоже не вариант, семья, дети, окружение… Поменять сферу деятельности? Это далеко не лучшее решение в настоящее время – санкции и экономический кризис и без того высвобождает работников интеллектуального труда, да и начинать с нуля в самом трудоспособном возрасте. Еще вариант – переход из преподавания в высшем звене к среднему звену. Как правило, последний вариант предполагает небольшой выбор – школа, СПО и, столь сейчас популярные, только создаваемые, ресурсные центры. Если преподаваемые дисциплины общеобразовательные, то выбор школы и учреждения среднего профессионального образования (СПО) вполне возможен, но вакансий бывает немного, укомплектованность такими педагогическими кадрами хорошая. Если область преподавания имеет ярко выраженную профессиональную направленность, то, конечно, выбор падает на СПО и ресурсные центры.

Работая в системе высшего профессионального образования, преподаватель в последние годы зачастую становиться ретранслятором знаний, с каждым годом число студентов в расчете на педагога растет, при этом доля личного общения со студентами уменьшается, а соответственно, воспитательная функция педагога в вузе сходит на нет… В системе СПО все наоборот, как правило, педагог воспитывает и обучает через воспитание. Почему? Зачастую обучаемые в системе СПО по тем или иным причинам не смогли или не захотели продолжать обучение в школе, не редко их родители не могут найти общего языка с детьми или вообще не участвуют в их воспитании. Добавим к этому разный уровень подготовленности, так как все приходят из разных школ, от разных учителей, из разных городов, райцентров, деревень.

Таким образом, можно отметить основную специфику преподавания в СПО – педагог должен иметь хорошо сформированные воспитательные компетенции, прекрасно владеть методиками дифференцированного, кооперативного обучения, обучения через сотрудничество. Следует отметить, что преподаватель в СПО имеет больше возможности индивидуализировать обучение (в группах до 20–25 человек, обучение не поточное), находя подход к каждому учащемуся. Особенно это важно при компетентностном подходе для преподавателей спецдисциплин, профессиональных модулей при реализации ФГОС нового поколения [1]. На последних курсах это позволяет выпускать «штучных» специалистов, отличающихся собственным мышлением, нестандартными подходами к решению профессиональных задач [2].

Отвечая на вопрос «Сможет ли преподаватель вуза адаптироваться и самореализовать себя в системе СПО?», можно сказать, что при любви к детям и прекрасном владении своим предметом однозначно да. Если он не боится трудностей, необходимости перестроиться с просто ретрансляции знаний на учебно-воспитательную деятельность, то результаты вскоре обязательно дадут о себе знать. В системе СПО педагог может реализовать себя как специалист, передавая знания и опыт, подготавливая, воспитывая будущих специалистов высочайшего класса, которые отвечают всегда уважением и любовью.

Следует отметить, что в последние годы ряд вузов открывают факультеты среднего профессионального образования, что позволяет педагогам работать в СПО И ВПО одновременно. Это, конечно, требует интеграции указанных выше психолого-педагогических компетенций. Опыт показывает, что вузовский преподаватель в СПО «поворачивается лицом к студентам», вспоминает, что он педагог и воспитатель в одном лице, а это, без сомнения, обогащает и

повышает его конкурентоспособность в современных условиях, при этом система среднего профессионального образования получает высококвалифицированных преподавателей, способных к реализации непрерывного образования в системе «вуз – преподаватель – ссуз – ресурсный центр».

Список литературы

1. Марданов М.В. Пути повышения качества обучения студентов при компетентностном подходе и реализации ФГОС нового поколения // Международная научно-практическая конференция ИТОН – 2014. IV-й Международный семинар и международная школа «Математическое и компьютерное моделирование фундаментальных объектов и явлений в системах компьютерной математики»: Материалы конференции и труды семинара. – Казань: Фолиант, 2014. – С. 133–139.

2. Марданов М.В. Совершенствование процессов воспитания и кураторства студентов посредством web-технологий // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: Материалы III Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.

Хазеева Ирина Наильевна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Нижневартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА НАД ОСВОЕНИЕМ МУЗЫКАЛЬНОГО МАТЕРИАЛА РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА

Аннотация*: статья посвящена вопросу работы педагога на занятиях музыки с региональным содержанием. В работе выделены особенности данной работы и компоненты структуры музыкально-педагогической деятельности учителя-музыканта, а также отмечены необходимые педагогические способности, которыми должен обладать каждый учитель музыки.*

Ключевые слова*: педагог-музыкант, музыка, музыкальный материал, музыкально-педагогическая деятельность, национально-региональный компонент.*

Говоря о содержании деятельности учителя музыки, можно сказать, что содержание музыкального воспитания в первую очередь определяется тем, какая музыка используется на занятиях. От этого зависит и содержание деятельности учителя музыки. Включение в содержание музыкально-педагогической деятельности учителя музыкального материала регионального содержания значительно обогащает содержание этих занятий, выводит на качественно новый уровень решение задач музыкального воспитания. При этом нужно учитывать следующие особенности профессиональной подготовки учителя музыки, которые выявил Г.М. Цыпин, и могут быть использованы учебно-воспитательном процессе, направленном на подготовку будущего учителя к реализации национально-регионального компонента в музыкальном образовании.

Во-первых, изучение музыки регионального содержания нужно с приучения слуха учащихся к непривычной системе интонирования, метроритмической организации, непривычной тембровой окраски звучания, как инструментальной, так и вокальной музыки.

Во-вторых, опираться на взаимосвязь слухового и визуального направления познания. Учащийся в опоре на нотацию песен, выполненных им на практических занятиях, и слухового восприятия быстрее осознает специфику народной музыки, её ладовые, метроритмические и текстовые особенности.

В-третьих, учитывать специфику учителя музыки, влияющую на процесс освоения музыкального материала данного региона, т.е. уметь анализировать

материал, выявлять его особенности, адаптировать этот региональный музыкальный материал ко всем видам деятельности учащихся на уроке музыки (хоровое пение, слушание музыки, пластическое интонирование, музицирование, инсценирование музыкальных произведений и др.)

Таким образом, с появлением нового музыкального материала в связи с введением регионального компонента образования предполагает и расширение содержания и структуры музыкально-педагогической деятельности учителя, а, следовательно, и соответствующих изменений в его профессиональной подготовке.

Л.Г. Арчажникова выделяет следующие компоненты структуры музыкально-педагогической деятельности учителя-музыканта: «конструирующий и организационный, коммуникативный, интеллектуальный, эмоциональный, исследовательский, художественно-творческий» (11). Деятельность, направленная на внедрение национально-регионального содержания в музыкально-педагогическое образование, пронизывает все компоненты музыкально-педагогической деятельности учителя.

Рассмотрим, как могут проявляться эти компоненты музыкально-педагогической деятельности в освоении национально-регионального содержания образования.

1. *Конструирующий и организационный компонент*ы предполагают действия учителя по планированию целей и задач музыкального развития учащихся посредством включения в учебно-воспитательный процесс как музыки профессиональных композиторов, исполнителей данного региона, так и музыки коренных народов Севера. Конструирующая и организационная деятельность учителя заключается в наиболее эффективном для данного контингента учащихся выбора материала регионального содержания, методов его реализации, форм и средств организации учебно-воспитательного процесса на уроках и во внеаудиторной деятельности.

2. *Коммуникативный компонент* направлен на формирование отношений учителя с учащимися, формирование коллектива, а также с их родителями и коллегами по работе. При этом следует использовать воспитательные возможности музыкального материала родного края для развития чувства патриотизма, любви к малой родине, уважения к старшим и т. д.

3. *Интеллектуальный компонент* связан с действиями учителя музыки, направленными на управление познавательной активности учащихся, а также повышение собственного интеллектуального уровня средствами музыкального материала своего региона.

4. *Эмоциональный компонент* связан с развитием у учащихся эмоциональной культуры средствами регионального музыкального материала.

5. *Исследовательский компонент* проявляется в опытно-экспериментальной деятельности учителя, направленной на совершенствование учебно-воспитательного процесса на музыкальном материале региона, повышение уровня своего профессионализма.

6. *Художественно-творческий компонент* проявляется, прежде всего: а) в творчестве учителя как руководителя процесса обучения, что выражается в творческом решении педагогических задач средствами музыкального искусства, в способности к педагогической импровизации, в эмоциональной наполненности урока; б) в творческой исполнительской и исследовательской работе педагога-музыканта, что выражается в интерпретации музыкальных произведений, воплощении художественного образа как композиторской музыки, так и народной.

В целостном виде для освоения учителем музыки регионального компонента содержания образования характерна реализация:

а) *знаний*:

– теории музыкального образования;

– основ теории музыки, гармонии (в том числе и национальной), сольфеджио, анализа музыкальных произведений, истории музыки и современной музыкальной культуры;

– основ дирижёрско-хорового и вокального искусства;

– возрастных и индивидуальных особенностей детского голоса;

– разнообразного репертуара (в том числе и произведений композиторов региона, музыкального фольклора родного края), способствующего развитию музыкального восприятия и выработке интереса к музыкальным занятиям с учётом возможностей данного контингента учащихся;

– истории музыкальной культуры родного края (профессиональной и народной);

– народных музыкальных традиций и музыкального инструментария своего региона;

– общей характеристики особенностей региона (географические, экономические, демографические, социальные и др.);

– основ этнопедагогики и этнопсихологии;

– методики применения регионального музыкального материала на уроках и внеклассных занятиях;

б) *конструктивно-педагогических умений*:

– наметить цель и задачи музыкальной деятельности учащихся, исходя из цели музыкально-эстетической и музыкально-образовательной деятельности по освоению регионального музыкального искусства;

– отобрать и организовать музыкальный, музыковедческий и литературный материал;

– составить исполнительский репертуар;

– планировать музыкальную деятельность детей на основе музыкального материала родного края;

– организовывать и проводить внеклассную работу, направленную на ознакомление с явлениями музыкальной культуры региона, музыкального фольклора края;

– находить новый музыкальный материал данного региона и проводить его обработку для использования в учебном процессе;

в) *специальных профессиональных умений*:

– вокально-хоровой и дирижёрской работы в классе и с хоровым коллективом (выработка навыков дыхания, чёткой и выразительной дикции, различные типы атаки звука, высокая позиция звука, работа над разнообразием тембрового звучания, владение навыками ансамблевого пения, воспитание у учащихся слухового контроля, выработка чистоты интонирования, управление динамическими и темповыми нюансами и т. д.);

– осуществления взаимосвязи изучения вокально-хоровых произведений со знаниями, полученными в процессе изучения дисциплин историко-теоретического, исполнительского и методического циклов;

– самостоятельной работы над музыкальным произведением;

– находить соответствующую национально-региональным особенностям интерпретацию народной музыки и произведений композиторов региона;

– доносить в доступной форме до учащихся музыкальный материал региона;

г) *музыкально-исполнительских навыков*:

– свободного владения музыкальным инструментом;

– сольного исполнения;

– аккомпанирования;

– чтения с листа;

– транспонирования;

– творческого музицирования;

д) *коммуникативно-организаторских навыков*:
– хорошо развитой выразительной речи;
– свободного владения материалом;
– развитого творческого воображения;
– артистизма;
– установления атмосферы эмоционального общения с учащимися;
– регулирования эмоционального состояния учащихся.

Любая деятельность, в том числе и музыкально-педагогическая, а также направленная на реализацию регионального компонента содержания музыкального образования, требует определённого комплекса способностей. К педагогическим способностям, которыми должен обладать каждый учитель музыки, следует отнести конструктивные, организаторские, коммуникативные способности, а также педагогическое воображение, наблюдательность, требовательность, педагогический такт, распределенное внимание. Данный комплекс способностей динамичен и в различных ситуациях названные способности играют различную роль.

Список литературы

1. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки: Книга для учителя / Л.Г. Арчажникова. – М.: Просвещение, 1984. – 111 с.

2. Хазеева И.Н. Реализация регионального компонента в музыкально-педагогическом образовании: Монография. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2009. – 105 с.

3. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. муз. фак. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. Г.М. Цыпина. – М.: Академия, 2003. – 368 с.

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Варданян Людмила Валерьевна
канд. филол. наук, доцент
Щукина Екатерина Сергеевна
студентка

ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева»
г. Саранск, Республика Мордовия

КОНЦЕПТ «БЕЗОПАСНОСТЬ» КАК ИСТОЧНИК ОБОГАЩЕНИЯ ЛЕКСИКИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация**: в статье обосновывается вопрос знакомства учащихся с концептом «безопасность» на уроках английского языка как один из способов пополнения их лексического запаса. Отмечается универсальность данного концепта (с одной стороны, он присутствует во всех культурах, а с другой – связан с различными аспектами жизни человека), что способствует его рассмотрению применительно к большинству тем, затрагиваемых в ходе изучения английского языка в школе. Приводятся различные упражнения на введение, отработку и закрепление слова «safety» в ходе изучения темы «You are only a teenager once».*

***Ключевые слова**: концепт «безопасность», лексика, лексический запас, урок английского языка.*

При изучении иностранного языка необходимо учитывать его тесную взаимосвязь с культурой, а также то, что «каждая нация имеет свое мировосприятие и воплощает его в своей особенной, неповторимой проекции, иными словами, имеет свой способ концептуализации» [6, с. 120]. Поскольку концепты «пронизывают языковую картину мира, отражают ее, являются составляющими, из которых она формируется» [3, с. 235], рассмотрение их языкового выражения «является одним из наиболее эффективных путей познания системы ценностей, мироощущения и картины мира представителей той или иной культуры» [4, с. 47]. В связи с этим, знакомство учащихся с культурными концептами на уроках английского языка, является одним из способов обогащения их знаний и пополнения лексического запаса.

В современном мире ощущение безопасности является одной из важнейших, часто неосознаваемых потребностей человека «безотносительно к его сфере деятельности, национальности, географическому расположению, возрасту или полу» [2, с. 419]. Концепт «безопасность» является универсальным так как, с одной стороны, присутствует во всех культурах, а с другой, связан с различными аспектами жизни человека. Так, его содержательное наполнение может быть рассмотрено применительно к большинству тем, затрагиваемых в ходе изучения английского языка в школе (спорт, здоровье, еда, общество, экология и др.). Рассмотрим некоторые приемы работы над лексикой по теме «You are only a teenager once» (учебник по английскому языку за 9 класс с углубленным изучением предмета О.В. Афанасьевой, И.В. Михеевой [1]).

Обучение лексике при овладении иностранным языком (в частности английским) имеет большое значение, так как «лексический навык входит в со-

став речевых умений» [7, с. 231], от уровня сформированности которых «зависит способность общения на иностранном языке» [5, с. 107]. Одной из главных предпосылок говорения является владение словом. Знание слова, предполагает знание не только его форм (звуковой и графической), но и его значения и употребления. Рассмотрим пример знакомства учащихся со словом «safety» (для демонстрации учитель может использовать доску, подготовить раздаточный материал, или, при наличии технических возможностей, мультимедийный проектор):

– *Today you will learn a new word, it's «safety». It is translated into Russian as «безопасность». Let's consider the meanings of the word.* (Сегодня вы узнаете новое слово «safety». Оно переводится на русский язык как «безопасность». Рассмотрим значения этого слова (приводятся по словарю «Macmillan English Dictionary for Advanced Learners» [8, p. 1312]).

Таблица 1

Значения слова «safety»

№	*значение*	*перевод*
1.	The fact that a thing is safe to do or use.	Тот факт, что вещь безопасна для использования.
2.	A place or situation in which you are protected from danger or harm.	Место или ситуация в которой вы защищены от опасности или вреда.
3.	A safe way of behaving or using something.	Безопасный способ поведения или использования чего-либо.

– *Now let's consider the following sentences and define in which meaning the word «safety» is used.* (Теперь давайте рассмотрим следующие предложения и определим, в каком значении употребляется слово «safety»).

1. Don't buy it! You know nothing about the *safety* of these pills!
2. It is important to tell children about the traffic *safety* rules.
3. We cannot feel *safety* until the murderer did not go to jail.
4. After the Chernobyl catastrophe this place lost its *safety* for people.
5. Traffic *safety* in the countryside must not exceed 60 kilometers per hour.
6. In our country, we pay too little attention to environmental *safety*.

– *Choose one of the meanings of the word «safety» and illustrate it with your own example. Ask your classmates to define in which meaning you used this word.* (Выберите одно из значений слова «safety» и проиллюстрируйте его собственным примером. Попросите ваших одноклассников определить в каком значении вы употребили это слово).

Таким образом, учитель строит первый этап работы над новым словом так, чтобы использовать по возможности большее количество упражнений в момент первого предъявления лексического материала. Максимальное количество повторений нового слова, многократное прослушивание и воспроизведение его учащимися в речи способствует его лучшему усвоению и тому, что это слово у них «отложится» в памяти.

Далее учащимся предлагается ознакомиться с текстом и выполнить ряд заданий:

– *Read the text attentively, translate it and give the title to this text*. (Прочитайте внимательно текст, переведите его и дайте название данному тексту.)

Text 1

How do you make sure you stay *safe* online? Everyone who uses the internet needs to know how to use it *safely*. Read about online *safety* in the UK.

96% of young people in the UK regularly use the internet to communicate according to a survey of 24,000 British people aged 9–11. A report shows that only

40% of young people know that personal information shared online stays online forever. There are about 250 million tweets generated every day and around 800 million Facebook users – that means a lot of information is shared online. So are young people using the internet *safely*? <…>

The BBC Share Take Care campaign is all about helping everybody, from little kids to the over 55s, to make their online activity *safer* and protect themselves on the web. The campaign says adults and teenagers need to be more careful with personal information and images online. <…>

Here are our top five tips for staying *safe* online:

1. Be nice! Treat people online as you do in real life.
2. Don't post anything online that you wouldn't want people in real life to see.
3. Check your privacy and *security* settings on social media sites and keep them as private as possible. Make sure you know exactly who can see your posts.
4. Don't ever post personal information like your home address, your email or your phone number.
5. If you see something online that worries or upsets you, tell an adult about it straight away [9].

После того, как учащиеся ознакомились с текстом, им предлагается выполнить несколько заданий:

1. *Find in the text the words related to safety and translate them into Russian.* (Найдите в тексте слова, связанные с безопасностью, и переведите их на русский язык). (Ответ: *safe* – безопасный; *safety* – безопасность, безопасное место; *safely* – безопасно, надежно; *safer* – более безопасный).

2. Следует обратить внимание учащихся на этнокультурную специфику концепта «безопасность», заключающуюся в том, что для перевода русского слова «безопасность» на английский язык используется не одно, а два слова и предложить им найти в тексте второе слово.

– *You should find the synonym of the word «safety» in the text.* (Найдите синоним слова «safety» в тексте). (Ответ: security).

3. *Read the sentences, translate them and fill in the gaps using the words from exercise 1.* (Прочитайте и переведите предложения, заполните пропуски словами из упражнения 1.)

1) For the parents who have children at home, the online _____ must stand at the first place.
2) The _____ using of Internet does not bring harm.
3) She used the material for her report from the Internet in order to talk about the _____ of people abroad.
4) When you check the document for viruses, you can _____ download it.
5) In order not to catch the virus, you need to carry out a _____ exit from the Internet.
6) A _____ way to find out the necessary information is to find it from the book rather than from the Internet.
7) Is it _____ to use the Internet to teens under the age of 16?
8) Many antivirus programs do the entrance to the Internet _____.

(Ответ: 1) safety, 2) safe, 3) safety, 4) safely, 5) safe, 6) safer, 7) safely, 8) safer.)

Благодаря предложенным упражнениям, в ходе работы над лексикой, учащиеся усваивают значения и формы изучаемой лексической единицы и вырабатывают умение их использования в различных видах речевой деятельности, т.е. овладевают навыками лексического оформления экспрессивной речи и учиться понимать лексические единицы на слух и при чтении. Для закрепления изученного материала, учащимся предлагается выразить свое отношение к безопасности в интернете в виде ответов на вопросы учителя:

– What do you think about online safety?
– Is it safely to upload your personal information to the Internet?

– What actions will help you to make online communication safer?
– Should you use antivirus programs for safety of your computers?

На данном этапе учащиеся трансформируют материал, отработанный в предыдущих упражнениях в собственное высказывание.

Как видим, знакомство учащихся с концептом «безопасность» на уроке английского языка в ходе работы над темой «You are only a teenager once» с одной стороны способствует пополнению их лексического запаса, а с другой, обогащает их знания культурологических особенностей изучаемого языка. Учитывая то, что речемыслительная деятельность на иностранном языке очень сложный процесс и для обеспечения его успеха необходимо наращивать трудность постепенно, предложенные упражнения позволяют отрабатывать материал сначала на уровне слова, затем предложения и текста, переходя в итоге к построению собственных высказываний.

Исследование проводится при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации по заданию № 014/356 на выполнение государственных работ в сфере научной деятельности в рамках базовой части Государственного задания ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева», проект «Психологическая безопасность как фактор развития и реализации профессиональной стратегии личности» (код проекта 2041).

Список литературы

1. Афанасьева О.В. Английский язык. IX класс: Учеб. для шк. с углубленным изучением англ. яз., лицеев и гимназий / О. В. Афанасьева, И. В. Михеева. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2009. – 239 с.

2. Варданян Л.В. Контекстуальная обусловленность содержания и структуры концепта «психологическая безопасность» / Л.В. Варданян // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – 2014. – №6.2(45). – С. 418–423.

3. Варданян Л.В. Репрезентация когнитивной оппозиции концептов «безопасность» и «опасность» в русской и английской языковых картинах мира / Л.В. Варданян, Е.С. Щукина, А.Н. Дурнова // Российский научный журнал. – 2014. – №5(43). – С. 235–240.

4. Варданян Л.В. Этнокультурная специфика репрезентации концепта «безопасность» в русской и английской языковых картинах мира / Л.В. Варданян, Е.С. Щукина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – №12(42)/2. – С. 47– 51.

5. Вепрева Т.Б. Лексика в обучении иностранным языкам / Т. Б. Вепрева // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2010. – №6. – С. 104– 107.

6. Водясова Л.П. Экспликация концепта «религия» в романе А.М. Доронина «Баягань сулейть» («Тени колоколов») / Л.П. Водясова // Гуманитарные науки и образование. – 2013. – №3(15). – С. 119–124.

7. Ковалева А.В. Этапы работы с лексикой при обучении РКИ / А.В. Ковалева // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2013. – №2. – С. 231– 233.

8. Macmillan English Dictionary for Advanced Learners. – 2nd edition. – London: Macmillan Publishers Limited, 2007. – 1748 p.

9. Online safety UK [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://learnenglishteens.britishcouncil.org/uk-now/read-uk/online-safety-uk

Иванова Анастасия Михайловна
исследователь научной мысли, фотограф
г. Москва

ТРИ КОМПОНЕНТА ФОТОГРАФИИ

Аннотация*: в данной статье автор пробует разобрать терминологию, касающуюся фотографического мира и понять, из чего складывается фотография, как три компонента модифицировались в целую индустрию не только производства техники, но и так называемого «постпродакшена», ступенью между художником и показом зрителю. В работе представлена параллельная история развития каждого из трех компонентов, отмечено, как свет породил философию, как камера дала возможность зафиксировать окружающий мир, как эмульсия создала его копию – как фотография стала искусством.*

Ключевые слова*: фотография, три компонента, искусство фотографии.*

Слово «фотография» имеет несколько определений: это и способ получения изображений, и непосредственно сам снимок, и вид искусства. Но как термин, он имеет историю определенную историю происхождения и закрепления.

Фотография – (дословно от греческого «фото» свет и «граф» пишу), датой рождения фотографии официально считается 7 января 1839 года заявление Академии наук в Париже астрономом Луи-Франсуа Араго о дагерротипии.

Само слово «фотография» использовали независимо друг от друга в том же 1839 году астрономы: сэр Джон Гершель и немец Иоганн фон Медлер, чаще всего им описывали весь спектр явлений, связанных с воздействием света на построение изображения (не обязательно зафиксированного). Несмотря на это, внедрения слова в постоянный обиход и в привычное значение произошло только после 1850 гг. До этого времени в аналогичных значениях использовали термины «гелиография» (от греческого «рисование солнцем»), «дагерротипия» и «светопись». Светопись, как гласит толковый словарь, это получение изображений посредством оптического аппарата на основе действия света на светочувствительные вещества, по сути то же, что фотография, только русское название, предложенное фотографом С. Левицким, как термин, описывающий усовершенствованную дагерротипию. Итак, из архаичного определения слова светопись, мы можем понять, что есть как минимум 3 компонента фотографии: оптический аппарат, светочувствительные вещества и сам свет. Разберем все по порядку.

Свет – как основы жизни, жизнь как основа эволюции, эволюция – основа прогресса, а прогресс в свою очередь основа философской мысли. Свет – источник мудрости. Обретение огня человеком изменило форму сознания. Этот факт человеческой истории хорошо подходит для описания теории потребностей. Как гласит Википедиа: «Пирамида потребностей – общеупотребительное название иерархической модели потребностей человека, представляющей собой упрощенное изложение идей американского психолога А. Маслоу. Пирамида потребностей отражает одну из самых популярных и известных теорий мотивации – теорию иерархии потребностей.» Именно обладание светом/огнем помогло человеку выйти на последнюю ступень потребностей – потребность в самовыражении и образовании. Взгляды на свет постепенно превратились в философию. В Древней Греции существовала теории, о том, что человек имеет способность видеть благодаря неким лучам, которые выходят из глаз, как бы «общупывают» пространство и возвращают информацию обратно человеку. Но эта теория не была популярна, она скорее является интересным примером иной точки зрения на природу света. Уже в 5 веке до н.э. были созданы теории и труды близкие к современным знаниям о природе света. Но человеку недостаточно было простого понимания света, человеку присуще желание завоевать, обладать, подчинить, зафиксировать.

Камера обскура – физическое явление, которое легко воплотить, но сложно в него поверить. Одновременно глубоко и примитивно. Его никто не изобретал, не потребовалось никакой техники – это явление природы. Знания о камере-обскуре систематизировал Да Винчи, он же впервые использовал её для зарисовок. Но это

явление было известно человечеству намного раньше, еще 5 веке арабский ученый Ибн ал-Хайсам использовал специальную палатку для наблюдений за затмением Солнца. Он был первым, кто описал действие камеры-обскуры и создал фундаментальный труд об оптике, переосмысленный и переработанный в далеком будущем (12 веке). Оптика – раздел физики, изучающий свет. Логично предположить, что камера-обскура имела свой вектор эволюционного движения и усложнения конструкции. Иоганнес Цан спроектировал камеру-обскуру, оснащённую зеркалом, расположенным под углом 45° и проецировавшим изображение на матовую горизонтальную пластину, что позволяло переносить пейзажи на бумагу. Не малое значение в развитие философской мысли о природе света, восприятия изображение играла перспектива и оптика, чья совокупность строила изображение совершенно отличное от того, которое строит человеческий взгляд. Именно на этом этапе начинает вырисовываться новый взгляд на изображение в целом. Живописцы активно использовали камеру-обскуру, в частности особую оптическую перспективу и возможность передать максимальное количество деталей своей картине. Новейшие исследования в области искусства предполагают, что вклад камеры-обскуры в живопись ренессанса куда более глобальный, чем принято считать. Эта теория утверждает, что самые яркие портреты фламандской живописи, насыщенные деталями, отличающиеся непревзойденной точностью, созданы благодаря копированию с помощью камеры-обскуры.

Следом за вкладом художников, философ и физиков в создание фотографии, следует череда наблюдений и открытий в третьем компоненте фотографии, которые шаг за шагом выстраивали осознание возможности фиксации окружающего мира посредством света солнца с научной/химической точки зрения. В разное время, независимые друг от друга исследователи открывали светочувствительность химических элементов и соединений, в основном случайно. Но изобретателями фотографии принято считать троих людей, которые передали уникальные достижения будущим поколениям.

Итак, фотография на заре своего появления состояла из трех компонентов, но подобно снежному шару, с течением времени, в рецепт встраивались всё новые и новые смежные отросли, знания. Если говорить о современном фоторынке (индустрии фотографии), нам, возможно не хватит и пальцев двух рук, чтобы перечислить компоненты фотографии в широком смысле этого слова. К исходным значениям (свет, камера, эмульсия) добавились новые: весь спектр техники и оптики, необходимые теоритические знания, работа смежных профессий (ретушер, куратор, оформитель, менеджер в сфере искусств).

Коробкова Валерия Игоревна
студентка
Малинникова Наталья Алексеевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Брянский государственный
университет им. И.Г. Петровского»
г. Брянск, Брянская область

КОМПЬЮТЕРИЗАЦИЯ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА МАТЕМАТИКИ

Аннотация*: статья посвящена вопросу использования методов информатизации обучения, эффективному использованию ИКТ на уроке математики. В частности, рассматривается учебно-методический комплекс «Живая математика» и его практическое применение в учебном процессе.*

Ключевые слова*: эффективность урока, компьютеризация обучения, информатизация обучения, УМК «Живая математика».*

«Главное в обучении детей состоит не только в том, что им сообщается, а и в том, как им сообщается изучаемое. Самые обыкновенные и ежедневные

предметы, хорошо и искусно внушенные ребенку, для него в сто крат полезнее в будущем, чем высокие истины, худо уложенные и нисколько не приноровленные к его понятиям». (Пирогов Н.И.)

В условиях современного образования проблема повышения эффективности урока является одной из самых актуальных, она волнует каждого учителя. Эффективность – есть результативность, она не только не ограничивается уровнем полученных учащимися знаний, но и включает в себя степень овладения ими познавательными умениями и навыками, а также формирование и развитие познавательных интересов учеников.

На сегодняшний день существует огромное количество способов повышения эффективности современного урока. Одним из них является компьютеризация, или иначе говоря, использование информационных технологий в учебном процессе.

Компьютеризация обучения, в узком смысле есть применение компьютера как средства обучения, в широком – многоцелевое использование компьютера в учебном процессе. Ее основной целью является подготовка подрастающего поколения к жизни в информатизированном обществе, а также повышение эффективности обучения путём внедрения средств информатизации. При этом выделяется два направления компьютеризации учебной деятельности: овладение всеми способами применения компьютера в качестве средств обучения и использование компьютера как объекта изучения [1, с. 125]. На уроках математики рассматривается первое направление, то есть компьютер является именно средством обучения.

Главная же задача использования компьютерных технологий – это расширение интеллектуальных возможностей учащихся, с одной стороны, и умение пользоваться информацией, получать ее с помощью компьютера, с другой, что немало важно, если учитывать условия и темпы развития современного общества.

Компьютер обладает большим количеством возможностей, которые определяют варианты его применения на уроке:

1. *Полная замена деятельности учителя компьютерным программным средством, электронным учебным пособием по предмету* [2, с. 97].

По-нашему, мнению, данный вариант не способствует повышению эффективности урока, так как диалог и общение с учителем должны непременно присутствовать, ведь к каждому классу нужно найти свой подход, построить индивидуальную манеру преподавания, найти способ обучения, который помогал бы усваивать материал учащимся. Ни одна компьютерная программа не сможет заменить человека.

2. *Частичная замена деятельности учителя компьютерными обучающими программами (по отдельным темам, вопросам предмета) программного обеспечения по предмету. При этом учитель, оставаясь центральной фигурой учебного процесса, отбирает учебные задачи, контролирует ход их решения и определяет характер и меру помощи* [2, с. 98].

Здесь удобно использовать презентации, выполненные в среде MS PowerPoint. Они способствуют решению развивающих и воспитательных целей, поставленных на уроке математики. Данный способ сочетает в себе, звук, изображение и динамику, что способствует долгому удержанию внимания учащихся. Наиболее удобно использовать презентации на уроке объяснения нового материала или уроке-лекции, так как этот способ позволяет экономить время и впоследствии давать больший объем информации, помогает акцентировать внимание на значимых моментах излагаемого материала и облегчает процесс восприятия и запоминания новой информации.

3. *Фрагментарное, выборочное использование дополнительного материала, аудио-видео наглядности из электронных хрестоматий, энциклопедий, музеев, контролирующих и других дополнительных материалов предметного учебно-методического комплекта* [2, с. 98].

С появлением мультимедиа технологий взаимодействие компьютера и человека вышло на новый уровень. Сегодня у учеников есть возможность, не покидая своего рабочего места, просмотреть, например, видеосюжет художественной или документальной кинохроники. Огромное количество фильмов предоставляет сайт «Math4school (Математика для школы)», которые повествуют о знаменитых математиках и истории науки в целом, также имеются видеорепортажи, коллекции фильмов канала BBC и др. Важно отметить, что все материалы находятся в свободном доступе, то есть любой желающий сможет ими воспользоваться.

4. *Использование тренинговых программ для закрепления материала* [2, с. 98]. Тенденции развития компьютерной техники обещают почти фантастические возможности имитации действительности. Человек в этой имитации, называемой виртуальной реальностью, становится как бы частью среды, субъектом действия. В таких имитациях компьютер обращается к эмоциональной сфере личности. Это может оказать стимулирующее воздействие на творческую активность ученика, так как обращение к эмоциям способно создать благоприятный психологический климат, способствующий формированию новых подходов и более эффективного решения познавательных задач. Также компьютер помогает включить творческое воображение человека;

5. *Использование диагностических и контролирующих материалов, имеющихся на электронном носителе или разработанных учителем; компьютер позволяет качественно улучшить контроль за деятельностью учащихся, вести мониторинговый режим, создаёт возможность сохранения хода и результатов решения различных задач, обеспечивая при этом гибкость управления учебным процессом* [2, с. 98]. *Также существует возможность тестирования в режиме online.*

6. *Выполнение домашних самостоятельных и творческих заданий учениками с последующей демонстрацией их на уроках* [2, с. 98].

Компьютер позволил разработать новые типы учебных задач, в частности, задачи исследовательского характера, задачи, направленные на рефлексию учащимися своей деятельности и на её саморегуляцию;

7. *Использование компьютера для вычислений, построения графиков* [2, с. 98]. Здесь целесообразно использовать такие программы, как: Graph, графики функций 2.0, расчеты по математике, приложение Microsoft Mathematics. В этом приложении содержится набор математических средств, которые помогают учащимся быстро и легко выполнять задания. С помощью Microsoft Mathematics можно научиться поэтапно решать уравнения, а также лучше усвоить фундаментальные понятия алгебры (в том числе начальной), тригонометрии и исчислений;

8. *Использование программ, имитирующих опыты и лабораторные работы* [2, с. 98]. Например, программа «Матлаб», УМК «Живая математика» и др.

Математика в курсе средней школы является довольно сложным предметом, поэтому для обеспечения максимальной эффективности обучения учителю необходимо найти наилучшее сочетание средств, методов обучения и технологий. Вследствие этого, компьютеризировать можно как весь урок в целом, так и его отдельные этапы.

Хотелось бы более подробнее остановиться на учебно-методическом комплексе «Живая математика». Данный комплект представляет собой виртуальную математическую лабораторию, предназначенную для учебных исследований при изучении школьного курса алгебры, тригонометрии и математического анализа. «Живая Математика» имеет прозрачный и понятный интерфейс, позволяет создавать красочные чертежи, визуализировать алгебраические операции, осуществлять операции над ними, а также проводить измерения геометрических величин. В основу учебно-методического комплекта положен мощный программный пакет Geometer's Sketchpad фирмы Key Curriculum Press. Его дополняют разработки Института новых технологий –

компьютерные альбомы, задачники, примеры использования программы, а также печатные методические материалы.

Учебно-методический комплект состоит из самой программы «Живая Математика», методического пособия и альбомов готовых динамических чертежей, разделенных на две группы: «Теоремы и задачи школьного курса» и «Дополнительные материалы».

В первую группу входят:

– альбом «Введение в компьютеризированный курс планиметрии», который включает уроки по следующим темам: начальные геометрические сведения, треугольники, четырехугольники; площади, подобие, окружность;

– альбом «Стереометрия», содержащий стереометрические модели инструментального типа;

– альбом «Демонстрационные модели», в котором представлены динамические чертежи, показывающие дидактические возможности данного УМК.

Группа «Дополнительные материалы» содержит примеры использования программы в рамках школьной и внешкольной геометрии.

Наиболее часто «Живая математика» используется при изучении координатной плоскости, графиков функций и их свойств, различных геометрических фигур и их свойств, элементарных геометрических преобразований, а также при построении сечений многогранников и др.

Примером применения данной программы может послужить следующий фрагмент урока геометрии в 7 классе по теме «Средняя линия треугольника». На этапе введения теоремы о средней линии треугольника учащиеся выполняют задания в программе «Живая математика»:

Задание 1. Постройте три различных треугольника: тупоугольный ABC, остроугольный MKN и прямоугольный PQS.

Используя инструмент «Линейка», а также команду «Перпендикуляр (в случае прямоугольного треугольника) ученики выполняют построение треугольников.

Задание 2. В каждом треугольнике постройте среднюю линию и обозначьте ее.

С помощью команды «Середина» учащиеся находят середины двух противоположных сторон треугольника и соединяют их, используя команду «Отрезок».

После того, как учащиеся выполнили построение, учитель задает следующие вопросы:

Задание 3. Ответьте на вопрос: «Каково взаимное расположение средней линии треугольника и третьей стороны?»

Средняя линия треугольника параллельна третьей стороне. (Ответ на этот вопрос не вызывает сомнений, так как все построения выполнены точно).

Задание 4. Измерьте длину третьей стороны и средней линии треугольника. На основе полученных данных, какой вывод можно сделать?

Пользуясь командой «Расстояние», ученики измеряют длины отрезков. Результат измерений появляется в левом верхнем углу диалогового окна.

Учащиеся высказывают версии: средняя линия в два раза меньше третьей стороны (третья сторона в два раза больше средней линии).

Учитель подводит итог: мы проделали практическую работу, результатом которой является гипотеза о том, что средняя линия треугольника, соединяющая две противоположных стороны параллельная третьей и равна ее половине. Учитель сообщает, что существует теорема о средней линии, которая содержит данные утверждения.

Задание 5. Попробуйте сформулировать данную теорему.

Таким образом, учащиеся практически самостоятельно формулируют теорему о средней линии треугольника.

УМК «Живая математика» несомненно способствует повышению эффективности современного урока. Во-первых, его использование экономит время урока, во-

вторых, формирует положительное отношению к обучению и заинтересовывает учащихся, в-третьих, развивает навыки самостоятельного мышления и др.

Представленные способы компьютеризации обучения являются основными, их спектр можно расширять и дополнять другими методами. Использование ИКТ на уроках математики, в целом, и УМК «Живая математика», в частности, поможет сделать их более увлекательными и понятными, повысит эффективность урока и позволит идти в ногу со временем.

Список литературы

1. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002. – 470 с.
2. Малова И.Е. Теория и методика обучения математике в средней школе / И.Е. Малова [и др.]. – М.: Гуманитарный издательский центр «Владос», 2009. – 445 с.
3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. Т. 2. – М., 2006. – 816 с.

Кулиничева Оксана Викторовна
учитель биологии и экологии
МАОУ лицей №3
г. Екатеринбург, Свердловская область

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД НА УРОКАХ БИОЛОГИИ И ЭКОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ООО

Аннотация*: статья посвящена рассмотрению вопроса деятельностного подхода в обучении. ФГОС второго поколения внесли значительные изменения в представления педагогов о содержании и результатах образовательного процесса, существенной частью которого становятся универсальные знания. Это знакомство с методами познания, со способами приобретения знаний. По мнению автора, деятельностный подход на уроках биологии и экологии позволяет вооружить учеников универсальными знаниями, что способствует активности учащихся на уроке, росту интереса к предмету, развитию творческих и интеллектуальных способностей школьников.*

Ключевые слова*: деятельностный подход, методы, ФГОС.*

Для меня, как и для многих педагогов сегодня важен вопрос: как эффективнее учить школьников? Какие методы использовать, чтобы обучение было эффективным, способствовало дальнейшей самореализации и самоопределению личности?

Мы, педагоги привыкли играть на уроке главенствующую роль. Надо передать свой накопленный багаж знаний ученикам. А зачем им это? В современных условиях все не так. Информацию можно почерпнуть сегодня из различных источников. Учитель в этом смысле совсем не нужен ученику.

А.Н. Леонтьев писал, «кто учится самостоятельно, преуспевает гораздо больше, чем тот, кому все объяснили. Только в результате деятельности самого ребенка происходит овладение им знаниями, умениями и навыками»

Основные задачи образования сегодня – не просто вооружить выпускника фиксированным набором знаний, а сформировать у него умение и желание учиться всю жизнь, работать в команде, способность к самоизменению и саморазвитию на основе рефлексивной самоорганизации.

Деятельностный подход на уроке включает в себя: проблемное изложение материала, умение работать в группе, умение работать с учебником, формулировать выводы и проводить рефлексию своей деятельности.

Роль учителя на уроке должна заключаться в вовлечении учащихся в активную мыслительную и познавательную деятельность, создании комфортной обстановки на уроке. Тогда ученик с желанием придет на урок, не возникнет даже вопроса о дисциплине на уроке.

Большое внимание на уроке по ФГОС нужно уделять учебной книге, не обязательно учебнику. Учебная книга – основной источник знаний по предмету, средство формирования учебных умений и овладения приемами познавательной деятельности. В процессе обучения он выполняет информационную, развивающую и воспитательную функции. От умения работать с учебником в большой степени зависят прочность и осмысленность усвоения знаний. В свою очередь умение работать с книгой связано с овладением учениками логическими операциями. Умение работать с текстом подразумевает умение переконструировать информацию в иную форму: изложение, план, конспект, тезисы, схемы и т.д. И как раз тут метапредметные результаты, каждый учитель будет работать над этим умением, ведь учебники у ученика по всем учебным предметам.

Различные виды работы с учебником – сравнительно-аналитическая работа с учебником, поисково-репродуктивный способ работы с учебником. Все это способствует лучшему пониманию и запоминанию изученного материала, его закреплению. Помогает вырабатывать навыки и умения краткости изложения и отбора необходимой информации, формирует умение выделять главное.

Таким образом, применение на уроках деятельностного подхода дает возможность учителю организовывать самостоятельную учебно-познавательную деятельность обучающихся, а также способствует:

– формированию мышления через обучение деятельности: умение адаптироваться внутри определенной системы относительно принятых в ней норм (самоопределение), осознанное построение своей деятельности по достижению цели (самореализация) и адекватное оценивание собственной деятельности и ее результатов (рефлексия);

– формированию системы культурных ценностей и ее проявлений в личностных качествах;

– формированию целостной картины мира, адекватной современному уровню научного знания.

Список литературы

1. Деятельностный подход преподавания биологии в рамках ФГОС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nsportal.ru/shkola/biologiya/library/2015/05/07/deyatelnostnyy-podhod-v-perepodavaniya-biologii-ramkah-fgos

Нурмухамбетова Шолпан Бахытжановна
студентка
Березина Елена Сергеевна
канд. биол. наук, доцент, профессор, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВПО «Омский государственный
педагогический университет»
г. Омск, Омская область

ЗНАКОМСТВО С ПОВЕДЕНИЕМ ЖИВОТНЫХ В КУРСЕ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Аннотация*: в статье анализируются учебники курса «Окружающий мир» разных программ на наличие тем и разделов, содержащих материал по поведению животных. На основе анализа выявлено, что в каждом УМК есть разделы, в которых уделено внимание данной проблематике.*

Ключевые слова*: окружающий мир, поведение животных.*

На протяжении всей своей истории человек был самым тесным образом связан с животными и даже в той или иной степени зависел от них. По изме-

нению поведения диких животных люди узнавали о приближении землетрясений, наводнений или извержениях вулканов. Предки домашних собак предупреждали человека о приближении чужого, лаем сигнализировали о загнанном звере, добыть которого оказывалось намного проще с помощью лука или копья. Изучая постройки муравьев, термитов, пчел и птиц он учился строить, а плотины бобров наводили его на мысль о возможности преобразования окружающего ландшафта. Понимание закономерностей поведения животных в ряде случаев имело существенное, а часто и решающее значение в борьбе человека за существование.

Подобные наблюдения, интересные знания порождают множество вопросов. Ответы на эти вопросы дети могут получить на уроках «Окружающего мира». Проанализировав учебник «Окружающий мир» под ред. Виноградовой В.Ф., 3 класс, УМК «Начальная школа 21 века», можно сделать вывод, что приспособление животных к жизни рассматривается в рамках открытия нового знания. На основе изображений дети делают выводы о строении и приспособлении на протяжении эволюции животных к своеобразию дыхания. Дети читают текст в учебнике «Поведение животных» и «Как животные приспосабливаются к условиям жизни», узнают, что главное в поведение животных – разнообразные действия, с помощью которых они реагируют на внешние обстоятельства, узнают о животных, которые впадают зимой в спячку, о том какие животные делают запасы корма, почему у некоторых зверей и птиц мех и оперение зимой изменяются, какое значение для животных имеет совместная жизнь в группах, колониях). Детям предлагается прокомментировать рубрику в учебнике «Выскажи предположение». Учащиеся работают по рисунку учебника (задание: рассмотрите рисунки и назовите, какие органы чувств помогают животным приспосабливаться к окружающей среде). По окончании урока подводятся итоги и задается домашнее задание. В учебно-методическом комплекс «Гармония», «Окружающий мир», авторы О.Т. Поглазова, В.Д. Шилин. В рамках изучения темы «Осень в природе. Изменение в жизни животных» в 3 классе изучается поведение животных в условиях природных изменений. Изучаются изменения в поведении млекопитающих (впадают в спячку, линяют, делают запасы, подготавливают жилище), птицы (перелетают в теплые страны), земноводных и пресмыкающихся (с наступлением осенних холодов земноводные и пресмыкающиеся забираются в укромные места и застывают, тритоны уходят подальше от водоемов и зимуют под сухими корнями деревьев, некоторые лягушки забираются в ил на дно водоёмов). В авторской рабочей программе Плешакова А.А. в 1 классе поведение животных изучается в рамках темы: «Как живут животные?». В рамках темы дети узнают основы поведения животных, разбирают поведение диких и домашних животных и особенности в их поведении. Затем по учебнику же производится самопроверка знаний «Проверь себя». В рамках исследования решались следующие задачи: рассмотреть и проанализировать учебники «Окружающего мира» на предмет изучения поведения животных. На основе анализа выявлено, что в каждом УМК внимание акцентируется на поведении животных, что позволяет сделать выводы о важности изучения данной темы.

Русакова Татьяна Геннадьевна
д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный
педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область
Олекс Алёна Александровна
магистрант
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный
педагогический университет»
учитель начальных классов
МОБУ «СОШ №31»
г. Оренбург, Оренбургская область

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ КОЛЛЕКТИВНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: в статье рассматривается вопрос организации коллективной художественно-творческой деятельности В работе показано, что такая организация творческого развития младших школьников создает условия для активизации художественно-творческих способностей детей, формирования творческой инициативы и самостоятельности, умения работать в коллективе.*

Ключевые слова*: коллективная художественно-творческая деятельность, младший школьник, творческий потенциал.*

Современный образовательный процесс характеризуется заметным повышением интереса к коллективной художественно-творческой деятельности учащихся, так как именно эта деятельность в должной мере способствует достижению главной цели образования – формированию творческой личности, способной адаптироваться к изменяющимся условиям и создавать новые духовные и материальные ценности. Доказано, что решающую роль в раскрытии творческого потенциала обучающихся играет искусство: его полифункциональность обеспечивает эффективность процесса адаптации к окружающему миру, развитие коммуникативных способностей (общение с произведениями искусства, со сверстниками, с миром, с самим собой), формирование системы ценностей, стимулирование познавательного интереса и т. д. Приобщение к искусству, раскрытие его полифункциональности в начальной школе целесообразно осуществлять в процессе коллективной художественно-творческой деятельности.

И.П. Иванов под понятием коллективной художественно-творческой деятельности предлагал рассматривать такую организацию совместной деятельности взрослых и детей, при которой все члены коллектива участвуют в её планировании и анализе, когда деятельность носит характер коллективного творчества и направлена на пользу и радость окружающему миру [1, с. 7]. Коллективная художественно-творческая деятельность позволяет раскрыться учащимся, показать весь свой внутренний потенциал, а иногда наоборот, создает в душе ребенка дисгармонию и препятствует формированию творческих способностей ребенка. Это противоречие создается из-за неправильной методической организации и проведения коллективной художественно-творческой деятельности.

Для организации коллективной художественно-творческой деятельности младших школьников не обязательно создавать специальные условия. Такую

работу обучающихся можно организовать на уроках, связанных с творчеством (чтение, музыка, технология), и во внеурочной деятельности – в условиях кружков и студий.

Рассмотрим методику организации коллективной художественно-творческой деятельности на уроке изобразительного искусства как наиболее традиционной форме организации творческого процесса в условиях школьного обучения. Урок изобразительного искусства для младшего школьника – это не просто урок, а урок особенный. Учитель на этом уроке – не просто наставник, он – Мастер, искусный оратор, способный ввести ребенка в таинственный мир искусства.

Прежде всего надо определиться с формой урока, которая поможет организовать коллективное творчество обучающихся. Это может быть урок- пьеса, урок-сказка, урок-путешествие и многое другое, что сможет погрузить ребенка в творческий процесс. Следующий этап подготовки урока – определение формы коллективной деятельности. Т.С. Комаровой и А.И. Савенков предложили классификацию, которая наиболее полно отражает специфику данного вида учебно-творческой деятельности (совместно-последовательная, совместно-взаимодействующая и совместно-индивидуальная) [2, с. 38]. Это классификация позволяет организовать деятельность учащихся в малых и больших группах, что влияет на развитие их коммуникативных способностей. Рассмотрим подробно каждую форму.

Совместно-последовательная форма используется в школе крайне редко в силу большого количества времени, необходимого для выполнения задания в данном формате. Этот вид работы предполагает, что каждый ребенок создает какой-то конкретный элемент, который является частью общего задания, а каждый последующий участник добавляет к нему по одному, своему, элементу. Эту форму учителя используют только в том случае, когда конечный результат не требует большого количества разнообразных сложных элементов и действий с ними. Совместно-последовательная форма работы осуществляется по принципу конвейера. Мы в своей практике использовали эту форму тогда, когда необходимо было за минимальное время сделать максимальное количество изделий, в целом, похожих друг на друга, но отличающихся в мелочах: работа Мастерской Деда Мороза (ёлочные и другие новогодние украшения, подарки), «Мастерята – дошколятам» (подарки для дошкольников на совместных мероприятиях), «Украсим школу к Пасхе» и др.

Совместно-взаимодействующая форма, которую редко выбирают педагоги, имеющие мало опыта работы в школе, так как она требует определенного педагогического мастерства от учителя и учеников, уже прошедших этап сплочения коллектива. Суть этой работы сводится к тому, что учащиеся совместно выполняют задание – одновременно на одном большом листе. Учителю необходимо, заранее до начала проведения этой работы, четко рассчитать количество участников, а также огласить правила совместной работы и её цель. Сложность заключается в том, что педагогу необходимо видеть каждого ученика и его роль в коллективе, поддерживать обучающихся по мере необходимости. Ценность такой формы организации коллективной художественно-творческой деятельности заключается в возможности каждого ребенка выбрать себе тот вид и объем работы, который ему будет по силам, а в конце занятия почувствовать радость и гордость от результатов совместно проделанной работы. В современных программах по изобразительному искусству для начальной школы есть много тем, результатом изучения которых может стать коллективная творческая работа: «Гармония жилья и природы», «Средневековый город», «Рыцарский замок», «Афинский акрополь», «Древнерусская крепость», «Московский кремль», «Город будущего», «Любимые улочки моего города», «Художник на улицах моего города», «Парки и скверы» и многие другие.

Совместно-индивидуальная форма является одной из самых приемлемых на начальной ступени обучения. При такой организации художественно-творческой деятельности индивидуальная работа каждого обучающегося становится частью общего. Форма и формат этого общего продукта творческой деятельности ограничены только фантазией учителя. Чаще всего в школе это может быть панно или коллаж.

Эффективность любой формы работы может зависеть не только от творческих способностей учащихся, но и от мастерства учителя, способного раскрыть каждого учащегося в коллективном задании. В младшем школьном возрасте наиважнейшую роль играет образец поведения [3, с. 86]. Педагог должен воспринимать позиции участников коллективной художественно-творческой деятельности и демонстрировать свою устойчивую позицию в культурной форме. Грамотный педагог сможет добиться устойчивых доверительных отношений в коллективе путем собственного примера, правильного выстроенного диалога с учащимися. Одним из показателей правильной организации взаимодействия участников в команде является четкая аргументация учащимися правил работы в коллективе до запланированной деятельности. Коллективная художественно-творческая деятельность, целью которой является не просто передача модели взаимоотношения, а деятельность, несущая в себе глубокую практическую и духовную ценность, позволяет полностью раскрыть творческий потенциал учащегося. В своей педагогической практике, мы чаще всего используем совместно-индивидуальную форму работы. Это дало свои плоды: дети проявляют неподдельный интерес к творческим заданиям, стремятся проявлять творческую инициативу, импровизировать, соблюдая культуру общения со сверстниками. Учащиеся, которые отличались ранее пассивностью, стали проявлять заинтересованность в том, что и как делают одноклассники, включаться в творческий процесс.

Практический опыт показывает, что уроки коллективного творчества позволяют решить проблемы формирования ассоциативного мышления, развития воображения, зрительной памяти, наблюдательности, стимулирования активности, самостоятельности, инициативы детей в придумывании образов и способов изображения, развития наглядно-образного мышления, произвольного внимания, памяти (образная, двигательная), эмоционально-волевой сферы личности (ответственность, усидчивость, целеустремленность) [4]. Поэтому в предложенных темах для детского творчества мы не ограничиваемся только заданиями и материалами, предусмотренными типовыми программами. Импровизация на уроке позволяет поддерживать интерес детей не только к урокам изобразительного искусства, но и к самому творческому процессу.

Список литературы

1. Иванов И.П. Педагогика коллективных творческих дел / И.П. Иванов [Текст] – Киев: Радянська школа, 1992. – 234 с.

2. Комарова Т.С. Коллективное творчество детей. Учебное пособие / Т.С. Комарова, В.И. Савенков [Текст]. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 128 с.

3. Матюшкина А.М. Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей / А.М. Матюшкина [Текст]. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2004. – 192 с.

4. Русакова Т.Г. Изобразительное искусство в начальной школе: диалог, игра, творчество: Уч.-мет. пособие / Т.Г. Русакова, Л.С. Волосёнкова [Текст]. – Оренбург: Изд. ОГПУ, 2005. – 211 с.

Суркова Анастасия Павловна
канд. пед. наук, доцент
Новокузнецкий институт (филиал)
ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет»
г. Новокузнецк, Кемеровская область

ОСНОВНЫЕ СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ КОМИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА НА ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНО-РЕЧЕВОЙ СИТУАЦИИ

Аннотация*: в статье охарактеризована специфика комического воздействия учителя на учащихся с точки зрения применения педагогом различных стратегий и тактик в целях реализации комплекса учебно-воспитательных задач. Автор приходит к выводу о необходимости использования юмора на уроках с целью реализации базовых стратегий педагогического взаимодействия.*

Ключевые слова*: педагогическое воздействие, прямое воздействие, косвенное воздействие, комическое воздействие, стратегии воздействия, тактики воздействия.*

Педагогическое воздействие определяют как осуществление учителем определенных коммуникативных действий, направленных на личность ученика, «с целью изменения его поведения, убеждений, стиля отношений к самому себе и окружающим людям, формирования ценностных ориентаций и качеств личности» [8, с. 13]. Под *комическим воздействием* мы понимаем разновидность педагогического воздействия при помощи юмора, для которого обязательным является «наличие в качестве доминирующего компонента сознательной установки на комический эффект» [12, с. 148]. Поскольку интересующее нас *комическое педагогическое воздействие* основано на закономерностях психолого-педагогического воздействия в целом, отметим важнейшие из них.

Ряд исследователей (Г.А. Балл, М.С. Бургин, Г.А. Ковалев) рассматривают два основных вида психолого-педагогического воздействия: *монологический* и *диалогический (развивающий)*. При этом субъект монологического типа воздействия осознает себя как полноправного «носителя истины», а другого коммуниканта – лишь как *объект* приложения своих сил. Диалогический же тип «исходит из признания субъективной полноценности и принципиального равноправия взаимодействующих партнеров и в этом смысле стремится абстрагироваться от возможных различий в их социальном статусе (например, между учителем и учащимся, профессором и его аспирантом)» [1, с. 58].

В рамках монологического воздействия исследователи рассматривают стратегии *манипулятивного* и *императивного* воздействия. Под *речевой стратегией* мы, вслед за О.С. Иссерс, понимаем план общения, т.е. совокупность речевых действий, направленных на решение общей коммуникативной задачи говорящего [2, с. 109].

Манипулятивная стратегия подразумевает, что субъект воздействия прямо не называет свою цель, но организует деятельность партнера по общению таким образом, чтобы тот служил средством ее достижения. То есть цель подобного воздействия – изменить мысли и поведение другого человека с помощью «подсознательного стимулирования в обход внутреннего контроля» [3, с. 62].

При *императивной* стратегии желаемый результат воздействия прямо провозглашается субъектом воздействия. Главными ее функциями являются «функции контроля поведения и установок человека, их подкрепления и направления в нужное русло, а также функция принуждения по отношению к объекту воздействий» [5, с. 42]. В педагогическом общении императивное воздействие считают наименее пригодным, поскольку воздействие, которое не

учитывает актуальные состояния и отношения другого человека, условия межличностных коммуникаций, чаще всего приводит к обратным и даже отрицательным последствиям [5, с. 43].

Наиболее результативной стратегией воздействия (в том числе педагогического) считается *диалогическая (развивающая)*. Ее важнейшими принципами являются эмоциональная и личностная открытость партнеров по общению, психологический настрой на актуальные состояния друг друга, доверительность и искренность выражения чувств и состояний [5, с. 46]. В этой связи, говоря о диалогическом воздействии, исследователи зачастую заменяют его термином «взаимодействие», подчеркивая равноправие коммуникантов, их субъект – субъектные взаимоотношения.

Речевое педагогическое воздействие в зависимости от прямого или опосредованного способа предъявления речевого намерения учителем может осуществляться двумя способами: прямо и косвенно, в зависимости от выбора соответствующей *тактики* речевого воздействия (*речевой тактикой* следует считать «одно или несколько действий, которые способствуют реализации стратегии» [2, с. 110]). На данном основании исследователи (О.Я Гойхман, И.Н. Горелов, О.С. Иссерс, Е.В. Клюев и др.) выделяют *прямые* и *косвенные* тактики.

Прямые тактики воздействия предполагают, что «говорящий сообщает слушателю просто и непосредственно то, что имеет в виду» [4, с.149]. Косвенная же тактика «предлагает… некую загадку – большей или меньшей трудности, разгадав которую, слушатель получит представление о содержании сообщения и причину, по которой сообщение строится непрямо» [4, с.159].

Особенностями *косвенных* тактик является то, что собеседник, во-первых, имеет свободу и инициативу в выражении ответных действий, во-вторых, главная мысль, которую стремился донести адресант, не бывает настолько однозначно понята, как добытая при прямом воздействии, и, в-третьих, окончательные выводы, к которым в итоге приходят разные адресаты косвенной тактики, не являются полностью эквивалентными друг другу. Разумеется, в этом есть и плюсы, и минусы: недостаток косвенных тактик в том, что «фактически любая из косвенных тактик оказывается не вполне точной» [4, с.153], поэтому, к примеру, некоторые учителя опасаются использовать комическое воздействие (являющееся косвенным), боясь быть неверно или неточно понятыми. Плюс же в данном случае заключается в доверительном отношении к ученикам как равноправным партнерам по общению, признании за ними права на самостоятельность мышления и выражения мысли.

С какими же из рассмотренных типов, стратегий и тактик психолого-педагогического воздействия можно соотнести воздействие при помощи юмора (то есть, комическое)?

На наш взгляд, *комическое воздействие* характеризуется диалогичностью и косвенностью, поскольку в ходе его реализации педагог взаимодействует с учеником как с равноправным партнером (субъект – субъектные отношения), который обладает не только равными правами, но и ответственностью. Учитель в мягкой непрямой форме указывает учащимся на недостатки в их поведении, отношении к учебе и т.п., предлагая им сделать самостоятельные выводы. При этом «важнейшая грань стимулируемой педагогом субъектности его подопечного состоит в становлении деятельности последнего, направленной на совершенствование собственной личности, – самовоспитания (и самообучения)» [1, с. 64].

Может показаться, что комическое воздействие соотносимо с манипулятивным (в силу того, что педагог стремится изменить мысли и поведение учеников для достижения определенной учебно-воспитательной цели), но это, по-нашему мнению, неверно, ведь манипуляция основана на том, что ее объект *не осознает*, в чем заключается цель манипулятора, и является лишь «орудием» ее достижения. Комическое же воздействие эффективно лишь в том случае,

когда ученик, на которого оно направлено, в полной мере *понимает*, о чем его информирует педагог и к чему призывает, и в зависимости от этого осуществляет свободный выбор тех или иных действий.

Комическое воздействие педагога (как и любое другое) складывается из определенных структурных элементов: речевых стратегий и тактик (их определения см. выше). *Речевые стратегии* учителя, который осуществляет комическое воздействие, обусловлены, в первую очередь, спецификой его профессии, то есть любая из них должна оптимизировать учебно-воспитательный процесс. Например, стратегической целью педагога может быть стремление: предотвратить срыв урока; подтвердить свое коммуникативное лидерство; нейтрализовать нежелательные действия ученика; получить поддержку своих действий со стороны класса; наладить взаимоотношения с учениками и т. д. К примеру:

Ученики 10-ого класса решили прогулять урок и отправились в школьную столовую. Учительница, конечно, догадалась, где они могут быть, и пошла туда. Там она застала большую часть класса, и, чтобы не делать ситуацию еще более напряженной, свободно с иронической интонацией рассказала такую историю:

– Однажды большая половина одного из десятых классов решила прогулять урок английского языка. «Пересидеть» они решили у одноклассницы, живущей напротив школы. Но учителя такой расклад не устроил: дав задание прилежным, она отправилась искать нерадивых. Проявив хватку Шерлока Холмса, учительница смекнула, куда все подевались. Итак, звонок в дверь.

– Кто там?

– Это я, открывай!

К несчастью, острый слух обманул хозяйку квартиры и она приняла голос хитрого за голос своей одноклассницы. Дверь открывается: груда обуви в коридоре. Немая сцена. А мораль сей «басни» такова: не пытайтесь убежать, образование вас везде педагога настигнет! Ну... или ставьте глазок на дверь!

Ученики, растерянно улыбаясь, всем своим видом изображали раскаяние.

Потом учительница сказала: «А к завтрашнему занятию помимо предыдущего домашнего задания выучите еще следующий параграф», – и, выходя, с улыбкой произнесла: «И помните, что образование настигнет вас везде».

В приведенном примере основные стратегические цели педагога – нейтрализовать нежелательные действия учащихся и подтвердить свое коммуникативное лидерство. Учитель не идет на открытое противостояние с классом, однако при помощи юмора косвенно демонстрирует, что не намерен «идти на поводу» у нерадивых школьников и в последующем будет пресекать подобные действия.

Названные (и другие) стратегии комического воздействия допускают различные способы его осуществления, то есть, возможно применение одной или нескольких *речевых тактик*, которые будут способствовать реализации базовой стратегии. Тактики могут комбинироваться в зависимости от условий речевой ситуации: одна из них может использоваться как ведущая (наиболее эффективная), другие – как вспомогательные. Осуществление той или иной тактики может совершаться говорящим (учителем) «интуитивно, когда он не столько знает, сколько чувствует, какой путь приведет его к цели. В то же время, собирая и осмысляя такие приемы, можно научиться применять их сознательно и с большой степенью мастерства» [9, с. 109].

Анализ научных источников (работ О.Я. Гойхман, О.С. Иссерс, А.Н. Лука, Э.Ш. Натанзон, И.П. Тарасовой, С.Ю. Теминой, А.С. Чернышева и др.) и речевого поведения педагогов в процессе осуществления ими комического воздействия на учащихся позволил нам выделить следующие возможные тактики воздействия при помощи юмора:

– *доведение до абсурда* (Одетый в полушубок школьник с трудом выбирается из-за парты, чтобы пойти к доске. Учитель: «Полушубок-то надо потолще

надеть на себя. Тогда и вовсе будем тебя домкратом из парты вызволять» [11, с. 77]);

– *комическое развенчание* (Опоздавшие ученики из озорства вползают в класс на четвереньках. Учитель: «Ребята, у нас есть возможность пронаблюдать, как передвигались далекие предки первобытных людей». И троим ученикам, стоящим на четвереньках: «Пожалуйста, проползите на свои места» [10, с. 59]);

– *парадоксальная реакция* (неординарные действия) (Ученики приветствуют учительницу, все до одного разрисованные мелом в вертикальную полоску. Учитель: «Дежурный, подать мне перо, ленту и мел. Я ваша предводительница, и у меня на голове должен быть знак отличия, помните, как у индейцев? Только быстро. Класс, здравствуйте, садитесь» [10, с. 85]);

– *преувеличение* («Исправлю ошибки, не оставлять же их в тетради, а то все буквы разбегутся в страхе…»);

– *переключение внимания* («Ученики в очередной раз затеяли ссору прямо на уроке. Педагог: «Соня, Сережа, у вас что, изменилось расписание тренировок по «боям без правил»? Обычно вы начинали в 10.30, а сейчас только 10.25.»);

– *комические угроза, требование, предупреждение, замечание* (Ученики хотели прогулять урок химии, якобы слушая в это время «лекцию о музыке», которую «читал» один из них. Педагог: – Надо же, какое совпадение! А я, представьте себе, читал здесь лекцию о превращении хроматов в дихроматы, а дихроматов – обратно в хроматы... Какая же досада, что наши лекции совпали по времени, уважаемый коллега! Может быть, вы нас ознакомите хотя бы с тезисами? Или предпочтете заняться лабораторной работой?) (х/ф «Розыгрыш», сценарий С. Лунгина, постановка В. Меньшова);

– *мнимая серьезность* (« – Ты, Домоседов, – говорил, например, директор на своем уроке Сашке Николаевичу, – того: не разбирался, видать, долго с правилом. Прочитал раз, да и того... ужинать, поди, поспешил. Верно я говорю? – вытягивал он к Сашке тонкую морщинистую шейку. – Покушать захотел. Чай, блины мать-то пекла? – Картофельные, – покаянно соглашается наш Николаевич. И вдруг спохватывается: – А что? И ужинать, что ли, нельзя теперь? – Ну-ну, как можно без ужина? – серьезно говорит директор. И все в классе покатываются от хохота» [11, с. 56–57]);

– *тактика комического намека* («Что ты сказал? Ничего? А мне-то послышалось, что ты «спасибо» сказал. И прислышится же такое!»);

– *ироничная оценка* («То и дело слышу: «Жорес не понимал…», «Герцен не сумел…», «Толстой недопонял…» Словно в истории орудовала компания двоечников…» [6, с. 139]) (Разумеется, перечень приведенных нами тактик комического воздействия не является исчерпывающим, он может быть дополнен и конкретизирован.).

Отмеченные речевые тактики могут способствовать достижению стратегических целей педагога в процессе осуществления им комического воздействия на отдельных учеников и на класс в целом.

Проанализируем несколько ситуаций педагогического общения с позиции применения учителем ряда тактик комического воздействия, которые помогают ему действовать в соответствии с выбранной стратегией:

Звонок на первый урок давно прозвенел, и весь 11-й «Б» собрался в коридоре рядом с кабинетом английского.

– Чего это вы тут делаете, а? – полюбопытствовал Андрей Дангулов. – Английского-то не будет!

Перспектива просачковать весь первый урок радовала.

У кабинета появился Сергей Эдуардович (физрук, которого попросили заменить учителя английского).

– Яковлев с крысой – бегом в зоопарк! (1) – скомандовал физрук. – Остальные – в класс!

– Зачем, ведь «англичанки» – то все равно нет! – попытался оказать сопротивление Дангулов.

– Считай, что я за нее… (2) – ответил Сергей Эдуардович.

Но идти в класс никто не торопился. Вальяжный Игорь Цыбин, попытавшись придать своему холеному лицу ироничное выражение, пришел на помощь товарищу:

– И чему же вы нас станете учить? Отжиманиям от пола на «one, two, three»?

Физрук мрачно ответил:

– Особо остроумные будут выполнять упражнение «подтягивание на дверном косяке». Начнем с тебя, Цыбин…(3)

Саркастически пожав плечами, Игорь тем не менее первым двинулся в класс. За ним потянулись остальные [7, с. 15].

Главной стратегической целью педагога в приведенном примере является предотвращение срыва урока: учитель физкультуры стремится восстановить дисциплину и вернуть учеников в класс. В русле данной стратегии физрук Сергей Эдуардович применяет ряд комических тактик: комическое требование (1), ироничная оценка (2) и комическая угроза (3). Как видим, преимущество отдается комическим тактикам, которые можно условно обозначить как «мнимо авторитарные» (требование, приказ): их использование мотивировано тем, что данный класс не прост в управлении, в нем есть «своенравные» ученики, которые не хотят подчиняться требованиям учителя. Данные тактики серьезны по содержанию, но при этом облечены в комическую косвенную форму, что обусловило их диалогичность: несмотря на «жгучее желание» отдохнуть и повеселиться вне школы, ученики осознают справедливость требований педагога и принимают нужное ему решение. В конечном итоге становится ясно, что Сергей Эдуардович избрал верные способы воздействия, поскольку они «сработали» и цель была достигнута.

Рассмотрим другой пример.

– Студентка-практикантка приходит на свое первое занятие в 8 класс. Ученики (особенно мальчишки) явно настроены на то, чтобы «проверить» молодого педагога, то есть совершить что-то неординарное и посмотреть, как она будет реагировать. Студентка начинает занятие:

– Здравствуйте, ребята! Садитесь. Сегодня мы с вами...

– Татьяна Петровна, а можно спросить?

– Конечно, Игорь.

– Вы у нас учитель новый, мы так мало про вас знаем, хотелось бы узнать вас поближе...

Остальные ученики потихоньку хихикают. Студентка немного смутилась и не нашла, что ответить.

– Вот, к примеру, вы замужем, или нет? – продолжает Игорь.

Молодая учительница взяла себя в руки:

– Игорь, у женщин – свои секреты! Переходим к теме.

Ученики посмеиваются над незадачливым «провокатором».

Через некоторое время уже другой школьник «переходит в наступление»:

– Татьяна Петровна, я от ваших объяснений просто тащусь!

– А я «балдею» от твоих комментариев!

Класс смеется, раздаются реплики: «Получил на орехи!», «Сам нарвался...»

В данном случае стратегическая цель студентки – нейтрализовать нежелательные действия школьников и продолжить урок. С этой целью применяется тактика парадоксальной (неожиданной) реакции на слова учеников, что помогает «перехватить» инициативу в общении, воздействовать на учащихся, чтобы они осознали, что педагог уверен в себе и является коммуникативным лидером. Неожиданные «меткие» фразы, которые использует учительница,

расположили к ней класс. Ученики положительно оценили то, что на них воздействуют не авторитарно, а при помощи юмора, таким образом, контакт с классом состоялся, а все проблемы при проведении урока были устранены.

Итак, воздействие учителя на учащихся при помощи юмора (комическое воздействие) по своему типу является диалогическим, косвенным и предполагает использование ряда речевых тактик (доведения до абсурда, преувеличения, иронизирования, развенчания и др.) с целью реализации каких-либо базовых стратегий педагогического взаимодействия (предотвратить срыв урока, подтвердить коммуникативное лидерство педагога и т. п.).

Список литературы

1. Балл Г.А. Анализ психологических воздействий и его педагогическое значение / Г.А. Балл, М.С. Бургин // Вопросы психологии. – 1994. – №4. – С.14–19.

2. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О.С. Иссерс. – Омск, 1999. – 285 с.

3. Кабатченко Т.С. Методы психологического воздействия: Учеб. пособие / Т.С. Кабатченко. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 554 с.

4. Клюев Е.В. Риторика: Учеб. пособие для вузов / Е.В. Клюев. – М.: Приор-издат, 2005. – 270 с.

5. Ковалев Г.А. Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия / Г.А. Ковалев // Вопросы психологии. – 1987. – №3. – С. 64–67

6. Полонский Г. Ключ без права передачи: киноповести / Г. Полонский. – М.: Детская литература, 1980. – 208 с.

7. Простые истины. История 1: Школьный роман. – М.: Центрполиграф, 2002. – С. 15.

8. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе: Кн. для учителя / М.М. Рыбакова. – М.: Просвещение, 1991. – 128 с.

9. Тарасова И.П. Речевое общение, толкуемое с юмором, но всерьез: пособие по самообразованию / И.П. Тарасова. – М.: Высшая школа, 1992. – 175 с.

10. Чернышев А.С. Практикум по решению конфликтных педагогических ситуаций / А.С. Чернышев. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 185 с.

11. Школьная пора: повести. – М.: Молодая гвардия, 1981. – 415 с.

12. Щурина Ю.В. Речевые жанры комического / Ю.В. Щурина // Жанры речи: Сб. науч. статей. – Саратов, 1999. – С. 316–320.

Юнева Лариса Сергеевна
учитель математики
ГБОУ №1797 «Богородская»
Г. Москва

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ШКОЛЬНОЙ МАТЕМАТИКИ. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ

Аннотация*: в работе рассмотрена проблема слабых знаний учащихся, которая повторяется из года в год: совершенствуются учебники, всевозможные пособия, рабочие тетради, но «воз «слабых знаний» поныне там». Автором предпринята попытка обозначить одну из причин этого явления в школе, проанализировать её и предложить собственный вариант решения проблемы. Рассмотрены примеры алгоритмов, которые для ученика выглядят как «Карточки по теме» (это непосредственно алгоритмы, это опорные конспекты, краткие конспекты по теме), выделены методические приёмы для освоения темы, для её проработки и закрепления.*

Ключевые слова*: алгоритм, методические приемы, проблема слабых знаний, учащиеся, мотивация к учению, выполнение действий, алгоритм, опорный конспект, освоение темы.*

Закончился ещё один учебный год. Наступило время подведения очередных итогов.

Кто-то радуется своим 90–100 баллам по ЕГЭ, а кто-то – просто тому, что сдал экзамен. Ученик вскоре об этом забудет, а преподавательское сообщество будет – в который раз – искать пути улучшения преподавания, искать виновных, думать и реформировать. Совершенствуются учебники, всевозможные пособия, рабочие тетради, но «воз «слабых знаний» поныне там». Принимаются достаточно серьёзные попытки минимизировать потери в процессе прохождения экзамена. В этом учебном году, в частности, министерство образования снизило проходной балл по математике ОГЭ с 8 до 5 (в прошлом учебном году по ЕГЭ – до 3-х).

Проблема повторяется из года в год. У меня в руках книга для учителя автора Совайленко В.К. «Система обучения математике в 5–6 классах» (из опыта работы), изданная в 1991 году. Серьёзный, обстоятельный труд. Вот выдержка из его «Слова для учителя»:

«Практика преподавания в школе по различным учебникам математики, последовательно сменяющим друг друга за последние 30 лет, убедила меня в том, что, несмотря на напряженные поиски и безусловные достижения методики преподавания, степень усвоения учащимися учебного материала невысока. Я далек от мысли предъявлять современным учебникам (а также и тем, которым они пришли на смену) какие-либо принципиальные упрёки. Всё же можно предположить, что следующие причины имеют определённое значение при оценке сравнительно небольшой эффективности реализуемых в учебниках методических положений.

Заметный разрыв с традиционным способом организации учебного материала. При этом, как правило, страдают в первую очередь навыки выполнения простейших действий (сокращение дробей и т.п.), что сильно тормозит усвоение более важных в теоретическом отношении понятий и целых разделов курса.

Малая занимательность как теоретической части учебников, так и сюжетов задач. Это обстоятельство делает возможным успешное обучение только тех детей, которые уже приобрели устойчивый интерес к самому процессу учения».

И так далее.

Я не берусь анализировать, как далеко мы продвинулись вперёд по решению старых и новых проблем, это не моя компетенция. Но могу озвучить то, что «лежит на поверхности». Низкий уровень мотивации к учению наблюдается у детей уже с младших классов. «Научить – нельзя, научиться – можно». Эта простая истина содержит ответ (пусть и не полный) на простой вопрос «Почему уровень знаний многих наших учащихся такой низкий?» И тут же ещё одна истина: «Учёба – это труд». А трудиться намного тяжелее, чем отдыхать. Ребёнок идёт по пути наименьшего сопротивления. Мало того, что родители не учили такого ребёнка трудиться по дому (вероятнее, ещё до школы), они не настаивают на том, чтобы именно он прилагал усилия для усвоения того или иного материала (предмет не имеет здесь значения). Администрации идут на поводу у родителей: проще уволить учителя, чем разбираться с учеником, а тем более с родителем. Тоже «наименьшее сопротивление».

Тем не менее, ни один учитель не теряет надежды, что, применив немножко фантазии и терпения, можно создать такой учебный продукт, который будет полезен именно данному ученику, данному классу, который заинтересует ребёнка, поможет разобраться в чём-то, научит делать нужные шаги в решении той или иной задачи. Для меня этот продукт – алгоритм, как бы и чем бы мы его ни «украшали», объясняли, расписывали, расшифровывали и т.п., как бы его ни представляли или называли. Математика – наука точная, и тем отличается от физики и химии, например, что раскладывает материал «по полочкам»:

Первое. Второе. Третье… Выполнил один шаг, одно действие – остановись; второй шаг, второе действие… Контролируй шаги. И так по шажкам – к результату.

Отсюда и желание дать слабым деткам возможность выполнять действия по алгоритму, который облекается в разные формы. При подготовке к экзамену часто обнаруживаются пробелы в знаниях, которые требуется восстановить за относительно короткое время. Материалы-алгоритмы очень удобны в решении таких проблем. И, конечно же, они уместны, когда только тема изучается, чтобы хотя бы попытаться не дать пробелу образоваться.

Ещё раз повторюсь. Всё это хорошо работает, если ребёнок готов слушать и слышать, тогда он благодарен за такую простую помощь.

Я предприняла попытку создать свои материалы по ключевым темам математики, часть из которых представляю в нижеследующем разделе. Некоторые из них являются алгоритмами, другие можно назвать опорными конспектами, третьи – краткими конспектами темы. В любом случае, в них содержатся методические приёмы для освоения темы, для её проработки и закрепления. В части из них предполагается, что ученик вместе с учителем разберёт данный материал «с карандашом в руках», то есть требуется выделить разными цветами те или иные места в бланке, прорисовать линии, записать или выделить слова, цифры.

Методические материалы по математике (5–6 кл.) и алгебре (7–9 кл.)

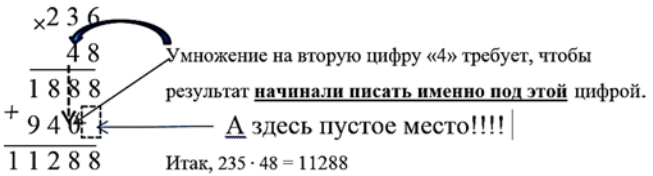
Содержание

1. Умножение натуральных чисел. Умножение десятичных дробей.
2. Нахождение наибольшего общего делителя и наименьшего общего кратного.
3. Координатная плоскость. Четверти, координаты точек по четвертям.
4. Действия с положительными и отрицательными числами.
5. Пропорция. Решение задач с помощью пропорции.
6. Нахождение области допустимых значений.
7. Сложение и вычитание дробей с одинаковыми знаменателями.
8. Сложение и вычитание дробей с разными знаменателями.
9. Преобразование рациональных выражений.
10. Умножение и деление алгебраических дробей.

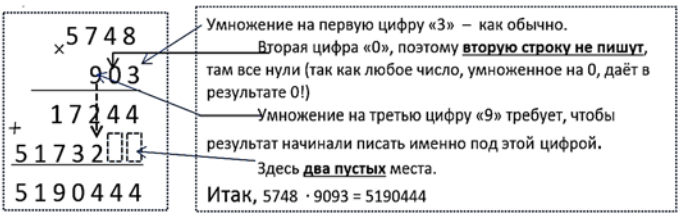
1.Умножение натуральных чисел. Умножение десятичных дробей.

Рассмотри внимательно, как надо записывать строчки в столбике умножения натуральных чисел.

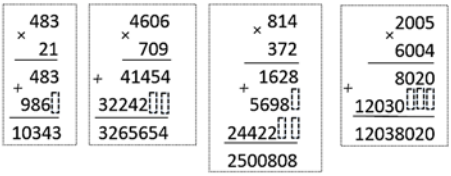
1. 235 · 48 = …

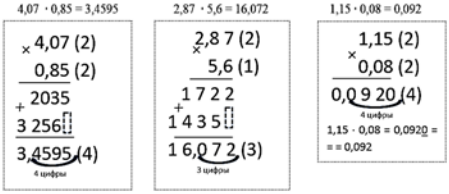


2. 5748 · 9093= …



3. Изучите примеры столбиков умножения, используйте их как образцы при выполнении домашних заданий.





2. Нахождение наибольшего общего делителя и наименьшего общего кратного.

Правило 1. Порядок моих действий при разложении числа на простые множители

1.Вспоминаю, какие числа являются простыми:
2,3,5,7,11,13,17,19,…
2.Начинаю по очереди перебирать эти числа и проверять, делится ли на них заданное число.

для «2»: если последняя цифра числа чётная (2,4,6,8,0), то число делится на 2. (Делю, если так).
для «3»: складываю цифры числа. Если сумма делится на 3, то и само число делится на 3. (Делю, если так).
для «5»: если последняя цифра числа 0 или 5, то число делится на 5. (Делю, если так).
для «7»: просто делю число в столбик на 7, чтобы проверить, делится ли оно на 7.
для «11,13,17,19,…(и т.п.)»: всё, как и для 7.

НО: если число заканчивается на 0, то сразу записываю ДВА множителя «2» и «5», то есть делю число на 10.

Пример.
Разложить на простые множители число 78750.
Сначала столбик:

78750	2 · 5
7875	5
1575	5
315	5
63	3
21	3
7	7
1	

6+3=9; 9 ⋮ 3

Затем строка: 78750 = 2 · 3 · 3 · 5 · 5 · 5 · 7

Правило 2. Порядок моих действий при нахождении НОД (наибольшего общего делителя) чисел.

Задача. Найти НОД чисел 12 и 18.

1.Раскладываю заданные числа на простые множители (см. правило 1)

2.Выписываю отдельными строками разложения этих чисел и выделяю в них попарно общие множители (лучше, если каждую пару я раскрашу своим цветом).

3. Перемножу выделенные числа (сколько цветов, столько и множителей).
Итог: полученное число – НОД(12;18).

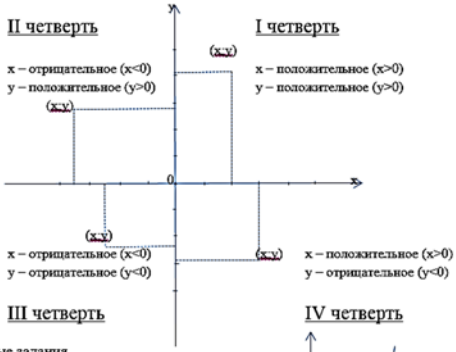
12	2	18	2
6	2	9	3
3	3	3	3
1		1	

12 = 2 · 2 · 3
18 = 2 · 3 · 3

НОД(12;18) = 2 · 3 = 6

Правило 3. **Порядок моих действий при нахождении НОК (наименьшего общего кратного) чисел.** Задача. Найти НОД чисел 12 и 18.	
1.Раскладываю заданные числа на простые множители (см. правило 1).	12|2 18|2 6|2 9|3 3|3 3|3 1 1
2.Выписываю отдельными строками разложения этих чисел.	12 = 2 · 2 · 3 18 = ~~2~~ · ~~3~~ · 3 его нет в первом разложении
3.Переписываю одно разложение полностью.	НОК(12;18) = 2 · 2 · 3 · 3 первое полностью добавлено из второго
4.Начинаю проверять второе: изучаю каждый множитель. Если множитель есть в первом, его не учитываю (лучше – зачёркиваю). Если множителя нет в первом, его туда дописываю.	
5.Перемножаю полученный ряд множителей. Итог: полученное число – НОК(12;18).	НОК(12;18) = 36.

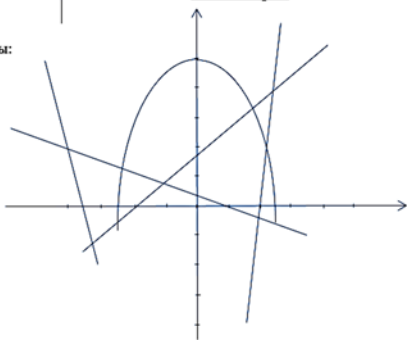
3. Координатная плоскость. Четверти, координаты точек по четвертям.



Тренировочные задания.

1.Каковы по знакам координаты:

1) точки A;
2) точки B;
3) точки C;
4) точки M;
5) точки P;
6) точки T;
7) точки E;
8) точки H;
9) точки K;
10) точки X?



2. Вычисли координаты:
   1) точки А;
   2) точки В;
   3) точки С;
   4) точки М;
   5) точки Р;
   6) точки Т;
   7) точки Е;
   8) точки Н;
   9) точки К;
   10) точки Х.

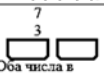
Правило для нахождения координат точек пересечения.
Если на графике есть точка пересечения двух линий, то эта точка – общая для этих двух линий. Это означает, что равны выражения двух формул, которые задали эти линии.
Например. Найти точку пересечения прямых $y=-2x-8$ и $y=\frac{1}{2}x-3$.
Решение. Итак, в формула слева стоят «у», которые для общей точки одинаковые. Следовательно, правые части также равны.
Приравняем, получим уравнение: $-2x-8=\frac{1}{2}x-3$. Решение уравнения – при рассмотрении темы «Уравнения».

Другими словами, решается система уравнений
$$\begin{cases} y=-2x-8 \\ y=\frac{1}{2}x-3 \end{cases}$$
(О решении систем – отдельно).

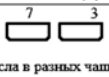
4. Действия с положительными и отрицательными числами.

Сложение: с помощью модели «весов».
«Весы»: какой знак «перевешивает»?
Правило. Из бо́льшего веса вычесть меньший.

Возьмём две чаши, назовём их «положительная» и «отрицательная».
а) (-7)+(-3); б) (-7)+3.



Оба числа в отрицательной чаше, следовательно, семь плюс три – это десять, да ещё учтём знак «–», итого получим –10!
Итак,
$(-7)+(-3)=-10$



Числа в разных чашах, одно в отрицательной, другое в положительной. Какая чаша перевешивает?? Там, где больше, то есть где 7. «Минус» перевешивает!! На сколько?? На 7–3=4. Тогда получаем ответ: –4
Итак,
$(-7)+3=-4$

Умножение. Правило знаков:

(+)·(+)=(+)	(–)·(+)=(–)
(+)·(–)=(–)	(–)·(–)=(+)

1. Чтобы перемножить две обыкновенные дроби, нужно «числитель умножить на числитель», а «знаменатель на знаменатель».

$$\frac{\text{числ.1}}{\text{знам.1}}\cdot\frac{\text{числ.2}}{\text{знам.2}}=\frac{\text{числ.1}\cdot\text{числ.2}}{\text{знам.1}\cdot\text{знам.2}}$$

2. Чтобы перемножить десятичные дроби, нужно:
   1)записать их в столбик, не обращая внимания на запятую;
   2)выполнить умножение как обыкновенных натуральных чисел;
   3)в полученном произведении отделить запятой справа столько цифр, сколько их в обоих множителях вместе.

Вычитание.
Очень легко! – заменим на сложение! Но с противоположным числом.
Формулы:
$$a-b=a+(-b)$$
$$a-(-b)=a+b$$
Примеры.
$3-8=3+(-8)=-5$ (минус перевешивает!)

$$10-(-20)=10+2=12$$

Отдельная подсказка. Если из меньшего числа вычитаешь бо́льшее, то получаешь число с «минусом».
$$5-7=-2$$
$$15-25=-10$$
$$8-10=-2$$

Деление. Правило знаков:

(+)·(+)=(+)	(–)·(+)=(–)
(+)·(–)=(–)	(–)·(–)=(+)

1.Чтобы разделить одну обыкновенную дробь на другую, нужно первую дробь переписать и умножить её на дробь, обратную второй (вторую дробь «перевернуть»)

$$\frac{\text{числ.1}}{\text{знам.1}}:\frac{\text{числ.2}}{\text{знам.2}}=\frac{\text{числ.1}\cdot\text{знам.2}}{\text{знам.1}\cdot\text{числ.2}}$$

2.Чтобы разделить число на десятичную дробь, нужно:
   1)во втором числе (в делителе) перенести запятую *вправо* полностью, чтобы получить натуральное число;
   2)в первом числе (в делимом) перенести запятую *вправо* на такое же количество цифр;
   3)выполнить деление на натуральное число, при этом в частном поставить запятую **там и тогда**, где и когда **заканчивается целая часть** в первом числе.

5. Пропорции. Решение задач с помощью пропорции.

1.Отношением называется частное двух величин.
2.Пропорцией называется равенство двух отношений.
3. Вид 1: $\frac{a}{b}=\frac{c}{d}$. Вид 2: a : b = c : d.
4.Числа a и d называются крайними членами пропорции, а числа b и c – средними. Эти две пары называются накрест лежащими членами пропорции.
5.Основное свойство пропорции. Произведение крайних членов пропорции равно произведению средних. $\frac{a}{b}=\frac{c}{d}$ $a:b=c:d$. Получаем формулу $a\cdot d=b\cdot c$.

6. Если в пропорции из четырёх чисел три известны, то легко найти четвёртое (в Одно действие!). Для этого пишем:

$$x=\frac{\text{сюда}-\text{произведение чисел,стоящих друг с другом с паре}}{\text{сюда}-\text{одно число,стоявшее в паре с "x"}}.$$

Вот пример. Решить уравнение вида $\frac{2}{3}=\frac{10}{x}$. Тогда:

$\frac{2}{3}=\frac{10}{x}$; (по основному свойству: $2\cdot x=3\cdot 10$); $x=\frac{3\cdot 10}{2}=15$. Ответ: 15.

Арифметические задачи.

1. Один килограмм огурцов стоит 15 рублей. Мама купила 2 кг 400 г огурцов. Сколько рублей сдачи она должна получить со 100 рублей? **Решение.** **Универсальный способ решения – с помощью составления пропорции.** Переводим вес в килограммы: 2 кг 400 г = 2,4 кг 1) 1 кг — стоит 15 руб. 2,4 кг — x руб. Зависимость прямая, поэтому получаем пропорцию: $\frac{1}{2,4}=\frac{15}{x}$; $x=\frac{2,4\cdot 15}{1}=\frac{36}{1}=36$. Итак, 36 рублей должны заплатить за покупку. 2) 100 – 36 = 64 (руб.) – сдача. Ответ: 64.	**2.** Андрей Петрович купил американский автомобиль, на спидометре которого скорость измеряется в милях в час. Американская миля равна 1609 м. Какова скорость автомобиля в километрах в час, если спидометр показывает 42 мили в час? Ответ округлите до целого числа. **Решение.** **Универсальный способ решения – с помощью составления пропорции.** Переводим расстояние в километры: 1609 м = 1,609 км 1) 1 миля — составляет 1,609 км 42 мили — x км Зависимость прямая, поэтому получаем пропорцию: $\frac{1}{42}=\frac{1,609}{x}$; $x=\frac{42\cdot 1,609}{1}=\frac{67,578}{1}=67,578$ 2) Округлим полученное число до целого по обычным правилам округления: 67,578 = 67 | , 578 = 68,000 = 68 (км/ч.) Ответ: 68.
3. 1 киловатт электроэнергии стоит 1 рубль 60 копеек. Счётчик электроэнергии 1 ноября показывал 32544 киловатт-часов, а 1 декабря 32726 киловатт-часов. Сколько рублей нужно заплатить за электроэнергию за ноябрь? **Решение.** **Универсальный способ решения – с помощью составления пропорции.** Переводим стоимость в рубли: 1руб.60коп. = 1,60 р. = 1,6 р. 1) Найдем количество киловатт-часов за ноябрь: 32726 – 32544 = 182 2) 1 киловатт — стоит 1,6 руб. 182 киловатт-час. — x руб. Зависимость прямая, поэтому получаем пропорцию: $\frac{1}{182}=\frac{1,6}{x}$; $x=\frac{182\cdot 1,6}{1}=\frac{291,2}{1}=291,2$ Ответ: 291,2 .	**4.** Пакет сока стоит 32 рубля. Какое наибольшее количество пакетов сока можно купить на 200 рублей? **Решение.** **Универсальный способ решения – с помощью составления пропорции.** 1) 1 пакет — стоит 32 руб. x пакетов — 200 руб. Зависимость прямая, поэтому получаем пропорцию: $\frac{1}{x}=\frac{32}{200}$; $x=\frac{1\cdot 200}{32}=\frac{200}{32}=6,25$ 2) Получили: на 200 рублей можно купить 6 целых пакетов и ещё часть седьмого. Но так как дробное количество пакетов не продают, то число 6,25 нужно округлить, исходя из практических соображений: пачек потребуется меньше, чем 6,25, поэтому ближайшее целое число – 6. Ответ: 6.

6. Нахождение области допустимых значений рациональных выражений (нахождение ОДЗ).

1. Значения переменных, при которых выражение имеет смысл, называют допустимыми значениями переменных.

Например, выражение $\frac{1}{x}$. Так как на «0» делить нельзя, то допустимыми значениями переменных являются все значения x, кроме 0.

2. Область допустимых значений (ОДЗ) – это то же самое.

Например, найти область допустимых значений выражения $\frac{x}{x-y}$.

Так как на «0» делить нельзя, то, приравняв-таки как раз к нулю знаменатель, получим значения букв, которые надо отбросить, а именно:

x – y = 0, откуда x = y.

Следовательно, ОДЗ: $x \neq y$.

3. Проще говоря, областью допустимых значений являются те значения переменной, при которых можно выполнять действия, указанные в конкретном выражении. Мы говорим: «есть ли ограничения для вычисления?»

4. Итак, значение выражения вида дроби $\frac{a}{b}$ можно подсчитывать, когда $b \neq 0$. Ограничение: $b \neq 0$.

5. Ещё один вид выражения, которое имеет ограничения для вычислений. Это $\sqrt{a}$. Как вы знаете, выражение имеет смысл, если $a \geq 0$. Поэтому, ограничение: $a \geq 0$.

6. Сложный пример. Найти ОДЗ выражения $\frac{m+4}{m^2+16}$

Решение. Приравняем к нулю знаменатель, чтобы найти числа, которые надо будет отбросить.

$m^2 + 16 = 0,$

$m^2 = -16.$ Это неверное равенство, следовательно, уравнение корней не имеет. *Отбрасывать нечего.*

Итак, ОДЗ: x – любое число.

7. Сложение и вычитание дробей с одинаковыми знаменателями.

1.	Сложение обыкновенных дробей: $\frac{3}{8}+\frac{2}{8}=\frac{5}{8}$ (Складывать дроби с одинаковыми знаменателями совсем просто. Допустим, пирог разрезан на 8 частей. Если тебе дали сначала 3 куска пирога $\left(\frac{3}{8}\right)$, потом еще 2 куска $\left(\frac{2}{8}\right)$, то всего ты получил 5 кусков, то есть $\frac{3}{8}+\frac{2}{8}=\frac{3+2}{8}=\frac{5}{8}$. Складываются только сами доли 3+2=5. Число «8» показывает «размер» доли пирога, поэтому просто переписывается).
2.	Сложение алгебраических дробей: аналогично, складываем только числители, а знаменатели переписываем. $\frac{3a}{x}+\frac{2a}{x}=\frac{5a}{x}$.
3.	Сложение алгебраических дробей, пример посложнее (только видом знаменателя ☺):

$\frac{3a}{a-в}+\frac{2a}{a-в}=\frac{5a}{a-в}$, но его конструкция прежняя.
4. Сложение алгебраических дробей, пример ещё более сложный :-($\frac{3x}{a^2-в^2}+\frac{2x}{a^2-в^2}=\frac{5x}{a^2-в^2}$
5. Сложение алгебраических дробей. Наконец, пример совсем сложный и страшный!!!!!!! $\frac{x^2-3}{x^2+2x}+\frac{2}{x^2+2x}-\frac{2x-1}{x^2+2x}$=??? Ну хоть что-нибудь есть здесь знакомое? Вроде бы есть? Знаменатели одинаковые? Дааа, одинаковыеее! Ну тогда сложим числители, а знаменатель перепишем: $=\frac{(x^2-3)+2-(2x-1)}{x^2+2x}$ (единственное требование – **числители пишем в скобках**). Дальше: раскрываем скобки и приводим подобные слагаемые $\frac{x^2-3+2-2x+1}{x^2+2x}=\frac{x^2-2x}{x^2+2x}$.
Фокус в том, что пример ещё не закончен!! Вынесем x за скобку в числителе и в знаменателе: $=\frac{x^2-2x}{x^2+2x}=\frac{x(x-2)}{x(x+2)}$ 6. А дальше сократим числитель и знаменатель на x: $=\frac{{}^{1}\cancel{x}(x-2)}{{}_{1}\cancel{x}(x+2)}=\frac{x-2}{x+2}$.
Теперь всё.

Итак, вывод:

Чтобы сложить или вычесть дроби

с одинаковыми знаменателями,

нужно сложить или вычесть их числители,

а знаменатель переписать.

Сложение и вычитание дробей с разными знаменателями

Пусть дано:

Упростить выражение

$$\frac{A}{a(a-в)}+\frac{Б}{в(a-в)}.$$

Мои действия:

1	пишу: знак =	=
2	пишу: черту дроби подлиннее.	= _____
3	*отдельно*: подбираю наименьший общий знаменатель (это «всё общее» в этих двух знаменателях). По-другому: общий знаменатель должен делиться на каждый частный.	$ав(а-в)$
4	пишу: под чертой выбранный знаменатель	$=\frac{}{ав(а-в)}$
5	*отдельно*: делю общий знаменатель на каждый частный. (иногда говорят: выделяем *недостающее* в каждом частном знаменателе по отношению к общему, то есть *то*, чего не хватает в каждом частном знаменателе по отношению к общему, здесь это *в* и *а*)	$\frac{ав(а-в)}{а(а-в)}=в$; $\frac{ав(а-в)}{в(а-в)}=а$.
6	*в* и *а* – дополнительные множители пишу: дополнительные множители *в* и *а* справа сверху возле своей дроби	$\frac{А^{\,в}}{а(а-в)}+\frac{Б^{\,а}}{в(а-в)}$ (возвращаюсь назад в условие)
7	пишу: над чертой, а именно: умножаю каждый дополнительный множитель на свой числитель, между произведениями ставлю тот знак, который задан по условию (+ или –), здесь у нас «+».	$=\frac{вА+аБ}{ав(а-в)}$
8	преобразовываю числитель: раскрываю скобки, привожу подобные слагаемые.	
9	другие дальнейшие действия	

Примеры.

1) $\frac{а}{в}+\frac{в^2}{а}=?$

1		=
2		=
3		$ав$
4		$= \frac{}{ав}$
5		$\frac{ав}{в} = а$; $\frac{ав}{а} = в$.
6		$\frac{а}{в} + \frac{в^2}{а}$ (возвращаюсь назад в условие)
7		$= \frac{а^2 + вв^2}{ав} =$
8	Здесь не нужно в числителе раскрывать скобки, так как их тут нет.	

Запись короче: $\frac{а}{в} + \frac{в^2}{а} = \frac{а^2 + вв^2}{ав} = \frac{а^2 + в^3}{ав}$.

2) $\frac{15a-в}{12a} - \frac{a-4в}{9a}$

1		=
2		=
3	Общий знаменатель – то, что делится на каждый частный. Подбираем для чисел: 12=2·2·3, 9=3·3. Тогда общее: 2·2·3·3=4·9=36.	36*a*.

	Подбираем для букв: это только a. Итак, общий знаменатель $36a$.	
4		$=\frac{\quad}{36a}$
5		$\frac{36a}{12a}=3$; $\frac{36a}{9a}=4$.
6		$\frac{\overset{3}{15a-в}}{12a}-\frac{\overset{4}{a-4в}}{9a}$ (возвращаюсь назад в условие)
7		$\frac{3(15a-в)-4(a-4в)}{36a}$
8		$\frac{45a-3в-4a+16в}{36a}=$ $=\frac{41a+13в}{36a}$

Запись короче: $\frac{15a-в}{12a}-\frac{\overset{3}{a-4в}}{\overset{4}{9a}}=\frac{3(15a-в)-4(a-4в)}{36a}=\frac{45a-3в-4a+16в}{36a}=\frac{41a+13в}{36a}$.

9. Преобразование рациональных выражений.

Выражения $x-y$ и $y-x$ противоположные.

$x-y=-(y-x)$	Но: $(x-y)^2=(y-x)^2$

Пример. Представить в виде дроби $\frac{a}{c-3}-\frac{6}{3-c}$.

Поворотные знаки

Знак поменялся

$$\frac{a}{c-3}-\frac{6}{3-c}=\frac{a}{c-3}+\frac{6}{c-3}=\frac{a+6}{c-3}$$

Противоположные одинаковые

Чтобы сложить или вычесть дроби с одинаковыми знаменателями, нужно сложить или вычесть их числители, а знаменатель переписать

Ещё пример. Выполнить сложение дробей $\frac{a}{a^2-9}+\frac{3}{9-a^2}$

Поворотные знаки

Знак поменялся

$$\frac{a}{a^2-9}+\frac{3}{9-a^2}=\frac{a}{a^2-9}-\frac{3}{a^2-9}=\frac{a-3}{a^2-9}.$$

Дальше нужно разложить на множители в знаменателе и сократить: $\frac{a-3}{a^2-9}=\frac{\overset{1}{\cancel{a-3}}}{\cancel{(a-3)}(a+3)}=\frac{1}{a-3}$.

Примеры.

1) $\frac{3}{7}:\frac{2}{5}=\frac{3}{7}\cdot\frac{5}{2}=\frac{3\cdot5}{7\cdot2}=\frac{15}{14}$; 2) $\frac{12}{35}:\frac{4}{5}=\frac{12}{35}\cdot\frac{5}{4}=\frac{\overset{3}{\cancel{12}}\cdot\overset{1}{\cancel{5}}}{\underset{7}{\cancel{35}}\cdot\underset{1}{\cancel{4}}}=\frac{3}{7}$.

Для алгебраических дробей:

3) $\frac{2a}{3}:\frac{a^3}{9}=\frac{2x}{3}\cdot\frac{9}{x^3}=\frac{\overset{2}{\cancel{2x}}\cdot\overset{3}{\cancel{9}}}{\underset{1}{\cancel{3}}\cdot\underset{x^2}{\cancel{x^3}}}=\frac{2\cdot3}{x^2}=\frac{6}{x^2}$.

Ещё раз правило 1: Чтобы перемножить две дроби, нужно «числитель умножить на числитель», а «знаменатель на знаменатель».

$$\boxed{\frac{числ.1}{знам.1}\cdot\frac{числ.2}{знам.2}=\frac{числ.1\cdot числ.2}{знам.1\cdot знам.2}}$$

Ещё раз правило 2: Чтобы разделить одну дробь на другую, нужно первую дробь переписать и умножить её на дробь, обратную второй (вторую дробь «перевернуть»)

$$\boxed{\frac{числ.1}{знам.1}:\frac{числ.2}{знам.2}=\frac{числ.1}{знам.1}\cdot\frac{знам.2}{числ.2}=\frac{числ.1\cdot знам.2}{знам.1\cdot числ.2}}$$

10. Умножение и деление дробей

1. Правило умножения дробей. При умножении двух дробей получается дробь, числитель которой равен произведению числителей сомножителей, а знаменатель – произведению их знаменателей, т.е. $\frac{a}{b}\cdot\frac{c}{d}=\frac{a\cdot c}{b\cdot d}$.

Примеры.

1) $\frac{2}{3}\cdot\frac{5}{7}=\frac{2\cdot 5}{3\cdot 7}=\frac{10}{21}$; 2) $\frac{4}{13}\cdot\frac{26}{16}=\frac{{}^{1}\cancel{4}\cdot\cancel{26}^{2}}{{}_{1}\cancel{13}\cdot\cancel{16}_{4}}=\frac{2}{4}=\frac{1}{2}$.

Для алгебраических дробей:

3) $\frac{6mx}{3a^2b}\cdot\frac{ab}{2mx^3}=\frac{6m^{\cancel{2}}\cancel{x^1}\cdot\cancel{a^1}\cancel{b^1}}{3a^{\cancel{2}1}\cancel{b}\cdot 2\cancel{m}\cancel{x^{3}}}=\frac{6}{6ax^2}=\frac{1}{ax^2}$.

2. Правило деления дробей. При делении двух дробей получается дробь, равная произведению делимой дроби на дробь, обратную делителю, т.е. $\frac{a}{b}:\frac{c}{d}=\frac{a}{b}\cdot\frac{d}{c}$.

Примеры.

1) $\frac{3}{7}:\frac{2}{5}=\frac{3}{7}\cdot\frac{5}{2}=\frac{3\cdot 5}{7\cdot 2}=\frac{15}{14}$; 2) $\frac{12}{35}:\frac{4}{5}=\frac{12}{35}\cdot\frac{5}{4}=\frac{{}^{3}\cancel{12}\cdot\cancel{5}^{1}}{{}_{7}\cancel{35}\cdot\cancel{4}_{1}}=\frac{3}{7}$.

Для алгебраических дробей:

3) $\frac{2a}{3}:\frac{a^3}{9}=\frac{2x}{3}\cdot\frac{9}{x^3}=\frac{2\cancel{x^1}\cdot\cancel{9}^{3}}{{}_{1}\cancel{3}\cdot\cancel{x^{3}}}=\frac{2\cdot 3}{x^2}=\frac{6}{x^2}$.

Ещё раз правило 1: Чтобы перемножить две дроби, нужно «числитель умножить на числитель», а «знаменатель на знаменатель».

$$\boxed{\frac{\text{числ.}1}{\text{знам.}1}\cdot\frac{\text{числ.}2}{\text{знам.}2}=\frac{\text{числ.}1\cdot\text{числ.}2}{\text{знам.}1\cdot\text{знам.}2}}$$

Ещё раз правило 2: Чтобы разделить одну дробь на другую, нужно первую дробь переписать и умножить её на дробь, обратную второй (вторую дробь «перевернуть»).

$$\boxed{\frac{\text{числ.}1}{\text{знам.}1}:\frac{\text{числ.}2}{\text{знам.}2}=\frac{\text{числ.}1}{\text{знам.}1}\cdot\frac{\text{знам.}2}{\text{числ.}2}=\frac{\text{числ.}1\cdot\text{знам.}2}{\text{знам.}1\cdot\text{числ.}2}}$$

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОУ

Байденко Инна Валентиновна
заместитель заведующего по ВМР
АНО ДО «Планета детства «Лада» – Д/С №161 «Лесовичок»
г. Тольятти, Самарская область

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: представленная статья раскрывает систему работы методиста по сопровождению инновационной деятельности по физическому воспитанию в детском саду. Автор предлагает использовать как традиционные, так и нетрадиционные формы работы с педагогами, повышающие уровень компетентности воспитателей, которые позволят им организовать образовательную деятельность в соответствии с требованиями ФГОС.*

Ключевые слова*: методическое сопровождение, детский сад, компетентность, система работы, физическое воспитание.*

Одна из важных задач развития страны – формирование здорового поколения. Это регламентируется и обеспечивается рядом нормативно – правовых документов: Законами РФ «Об образовании», «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения», Указом Президента России «О неотложных мерах по обеспечению здоровья населения в РФ», «Конвенцией о правах ребенка» и Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. №761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы». Инструментом практического решения многих вопросов в сфере детства стала реализация приоритетных национальных проектов «Здоровье» и «Образование», федеральных целевых программ.

Одна из мер политики формирования здорового образа жизни детей и подростков – распространение здоровьесберегающих технологий обучения, технологий «школа здоровья» на все образовательные учреждения.

Реализация задачи сохранения и укрепления здоровья детей является ведущей во всех программах обучения и воспитания в детских дошкольных учреждениях и вовлекает весь кадровый состав в единый механизм здорвоьесберегающей деятельности. Однако при всей значимости и важности физкультурно-оздоровительной работы в ДОО, исследования и анализ современного состояния организации физического воспитания дошкольников показывает общую тенденцию к снижению результативности в данной области. Это связано с несколькими факторами:

– изменение социокультурных условий жизни детей: наблюдается разрыв между поколениями детей и родителей (В.И. Слободчиков, Л.А. Венгер, Б.Д. Эльконин), занятость родителей снижает их участие в физическом воспитании и развитии;

– тенденция вытеснения и замещения физического воспитания учебными занятиями, студиями и кружками, сокращение времени, для двигательной активности детей, игр;

– интеграция в жизнь дошкольников современных компьютерных технологий;

– недостаточное представление педагогов ДОО о своей роли в организации физического воспитания современных дошкольников, о специфике и природе;

– наличие ошибок при организации методической работы в данной области: внимание материальному оснащению в ущерб использованию арсенала методических приемов и форм работы, позволяющему повысить компетентность педагогов.

Данная ситуация в системе физического воспитания детей дошкольного возраста вызывает необходимость в ее совершенствовании, позволяющем уменьшить либо полностью нейтрализовать указанные отрицательные тенденции.

Развитие дошкольного образования, переход на новый качественный уровень не может осуществляться без разработки инновационных технологий. Инновационные процессы сопровождают изменения в образе деятельности и стиле мышления сотрудников, вносят в среду внедрения новые стабильные элементы (новшества), вызывающие переход системы из одного состояния в другое. Инновации определяют новые методы, формы, средства, технологии, использующиеся в педагогической практике, ориентированные на личность ребёнка, на развитие его способностей.

Инновационная деятельность в образовании имеет свои особенности:

– субъекты инновационного процесса: дети, родители и педагоги (если этого не учитывать, то из педагогической инновации выпадает все собственно образовательное, вся гуманистическая составляющая инновационной деятельности);

– системный охват возможно большего числа педагогических проблем (применительно к сфере образования инновацией можно считать конечный результат инновационной деятельности, получивший воплощение в виде нового содержания, метода, формы организации образовательного процесса либо в новом подходе к оказанию социальных услуг в области образования на основе реальных запросов родителей, т.е. новых форм дошкольного образования).

Разработка инновационных технологий физического воспитания детей дошкольного возраста – одна из наиболее важных, хотя и достаточно сложных задач, направленных на повышение эффективности и качества дошкольного образования.

В.К. Бальсевич считает, что одним из перспективных инновационных направлений совершенствования физического воспитания является его спортизация на основе предложенной им концепции конверсии избранных элементов и технологий спортивной тренировки в интересах совершенствования содержания и форм организации физического воспитания в дошкольных образовательных учреждениях.

Спортизация физического воспитания способствует разработке и внедрению общеобразовательных программ дополнительного образования спортивно-досуговой направленности (с этой целью творческой группой детского сада №161 «Лесовичок» АНО ДО «Планета детства «Лада» разработана и апробируется общеобразовательная программа дополнительного образования «Тольяттинская ракетка»), что влияет на обновление содержания физкультурно-оздоровительной работы дошкольных учреждениях и в свою очередь требует организации системы повышения профессиональной компетентности педагогических кадров в сфере дополнительного образования детей.

Возможности и компетенции педагога – это одна из ключевых точек стандарта. Одним из ключевых направлений системы повышения квалификации сегодня является развитие профессионально-педагогической компетентности педагогов, что обусловлено происходящими изменениями в их педагогической деятельности.

Методической службе ДОО необходимо серьезно работать над повышением компетентности педагогов, которая позволит им организовать образовательную деятельность в соответствии с требованиями ФГОС. Необходимо выстраивать систему подготовки педагогов, в том числе и в вопросах организации физического воспитания детей, улучшения качества воспитательно – образовательной работы в ДОО, обеспечения базы для теоретических обобщений и, реализации закономерностей в виде систем педагогических рекомендаций.

Что же представляет собой методическое сопровождение воспитателя, работающего в инновационном режиме, в режиме «новатора»?

Методическое сопровождение воспитателя – процесс оказания методической помощи, взаимодействие старшего воспитателя (методиста) и воспитателя. Профессиональная деятельность старшего воспитателя по организации методического сопровождения педагогов обладает рядом характеристик и включает в себя:

– выявление проблемы в профессиональной деятельности воспитателя, помощь педагогу в осознании им необходимости ее решения с помощью более компетентного специалиста и последующее совместное формулирование вариантов дальнейших действий;

– совместное проектирование маршрута профессиональной деятельности воспитателя, раскрывающего механизм разрешения возникшей проблемы;

– реализация маршрута профессиональной деятельности педагога (оказание систематической помощи старшим воспитателем педагогу при реализации маршрута профессиональной деятельности, путем использования наиболее адекватных профессиональным и личностным особенностям воспитателя методов и приемов);

– совместное обсуждение результатов решения проблемы.

С целью повышения развития педагогического мастерства педагога могут использоваться: современные технологии обучения, в том числе информационно – коммуникационные (медиатека для педагогов «Основы настольного тенниса», «Знакомимся с настольным теннисом», дистанционное обучение (видеотека для педагогов «Уроки настольного тенниса», «Школа мяча» и т.д.), игра, диалог, фокус – группы; командообразование; творческие группы по разработке дидактических игр и пособий, способствующих формированию умения играть в настольный теннис и другие. Важно, что эти способы содержат в себе рефлексивную основу как необходимый элемент и показатель качества взаимодействия в системе непрерывного повышения квалификации.

Кроме того, организационно – методическое сопровождение включает в себя:

– «Школу малоопытного педагога» (консультирование, тьюторство, семинары). Это направление включает в себя в основном передачу информации, но формы передачи могут быть разнообразные (дискуссии, деловые игры, конференции, знакомство с печатной продукцией и т.д.);

– создание организационных и методических условий для участия педагогов в различных мероприятиях (курсы, конференции, методические объединения, круглые столы и т.д.);

– информационная поддержка участия педагогов в различных мероприятиях (конференциях, мастер – классах, конкурсах профессионального мастерства и т.д.).

В последнее время получила распространение такая форма организационно-методического сопровождения, как скайп-сопровождение. Это форма удаленного пошагового индивидуального обучения через скайп, одна из форм организации дистанционного обучения. Благодаря скайпу есть возможность общаться в режиме реального времени, независимо от места нахождения. В

отличие от скайп-консультирования скайп-сопровождение не ограничено количеством скайп-сеансов.

Список литературы

1. Мардахаев, Л.В. Социально-психологическое сопровождение и поддержка человека в жизненной ситуации / Л.В. Мардахаев // Педагогическое образование и наука. – 2010. – №6. – С. 7–10.
2. Пономарева, Л.И. Соотношение парадигм сопровождения и поддержки // «Педагогическое образование в России». – 2014. – №10.
3. Солодовникова, Т.В. Генезис понятия «педагогическое сопровождение» / Т.В. Солодовникова // Известия ВГПУ. – 2014. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/genezis-ponyatiya-pedagogicheskoe-soprovozhdenie

Бальчюнене Наталья Ильинична
младший научный сотрудник
ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»
г. Петрозаводск, Республика Карелия

МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ДЕТСКИХ САДАХ ФИНЛЯНДИИ

Аннотация*: в статье на основе анализа опубликованных в Финляндии источников показаны проблемы и направления развития мультикультурного образования в детских садах Финляндии. Обращено внимание на то, что в детских садах финского города Хельсинки возник дефицит в работниках с иностранными корнями.*

Ключевые слова*: детские сады, иностранные корни, мультикультурное образование, Финляндия, финский язык.*

В Петрозаводском государственном университете ведутся исследования особенностей финского образования [1–5] и др. В данной работе на основе анализ опубликованных в Финляндии источников показаны некоторые проблемы и направления развития мультикультурного образования в детских садах Финляндии.

Анализ опубликованных источников, показывает, что для обеспечения развития мультикультурного образования в детских садах финского города Хельсинки возник дефицит в работниках с иностранными корнями.

Мультикультурализм все больше и больше проявляется в детских садах. Персонал нуждается в культурном образовании, но нужно, также чтобы иммигранты понимали финскую культуру [7].

Ситуация вызвана тем, что в детских садах все больше и больше детей, чей родной язык не является финским или шведским. Набор работников, говорящих на иностранных языках, затрудняет свободный выбор рабочих мест и требования к знанию языка. Поэтому в детские сады города Хельсинки хотели бы нанимать больше работников с иностранными корнями. В настоящее время из 3-6-летних детей, посещающих дневной уход, у 16% родным языком является другой, нежели финский или шведский. Однако из сотрудников детских садов города Хельсинки только 5,5% говорят на другом родном языке, нежели на финском или шведском [6].

Начальник министерства дошкольного образования города Хельсинки Raila Tiainen-Ala-Maunus считает, что: «Работники с иностранными корнями являются большим ресурсом и у нас в дошкольном образовании много детей, говорящих на иностранных языках. Поэтому было бы хорошо, если у нас были бы также работники, говорящие на иностранных языках». Raila Tiainen-Ala-Maunus отмечает проблему в том, что рабочих-иммигрантов невозможно

направить в определенные детские сады на работу, поскольку: «Мы можем написать в объявлении о вакансиях, что детский сад является многокультурным. Но, конечно, работники могут искать рабочее места в любом детском саду.

Еще одной проблемой являются требования к знанию языка. Министерство дошкольного образования требует от своих сотрудников знания финского языка. Raila Tiainen-Ala-Maunus отмечает: «В настоящее время больше стараемся предлагать учащимся с иммигрантскими корнями места практик в детских садах» [6].

В работе [7] отмечается, что иммиграция и мультикультуризм влияют также на услуги городских служб. Например, в финском городе Коувола хотелось бы лучших совместных правил игры в интеграции. С проблемами сталкиваются уже в детских садах. Около двадцати человек проводят свое время в мультикультурном центре города Коувола в дневное время. Центр развивается в многокультурном направлении. «Мы хотим больше групповых мероприятий, в которых могли бы принять участие иммигранты из различных культур, но также и финны, говорит координатор иммиграции города Коувола Tuija Väyrynen. В Коувола в настоящее время проживает более двух тысяч иностранных граждан. Большинство иностранцев – русские, эстонцы и сомалийцы. Многие из иммигрантов не посещают центр, потому что, например, проходят обучение в школах, направленных на интеграцию: «Финляндия является мультикультурным местом. Мы не можем игнорировать этот факт, когда мы думаем об интересе Финляндии» [7].

Интеграцию иммигрантов регулирует закон, а также муниципалитеты. Муниципалитеты отвечают, в частности, за организацию такой деятельности, чтобы приходящие из разных культур учили финский языки культуру.

В городе Коувола разработана мультикультурная программа на период 2015–2018 гг. в продолжение программы иммиграции предыдущих годов. Tuija Väyrynen подчеркивает: «хотели бы, чтобы общества и церкви участвовали более активно. В городских услугах нужно, конечно, принять во внимание различные корни людей» [7].

Список литературы

1. Бальчюнене Н.И. Некоторые характеристики международной мобильности в университетах и институтах Финляндии // Новое слово в науке: перспективы развития: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (28.05.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.

2. Бальчюнене Н.И. Университеты Финляндии: региональная международная студенческая мобильность [Текст] / Н. И. Бальчюнене / Новое слово в науке: перспективы развития: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (28.05.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.

3. Бальчюнене Н.И. Краткий обзор работ русских ученых в области оценки финского образования // Перспективы науки. – 2014. – № 2(53). – С. 40–43.

4. Бальчюнене Н.И. Методы обучения в дошкольных учреждениях Финляндии / Н. И. Бальчюнене // Наука и бизнес: пути развития. – 2014. – №3(33). – С. 15–18.

5. Воронов А.М., Шегельман И.Р. Некоторые аспекты развития физической культуры в Финляндии // Перспективы науки. – 2014. – №7(58).

6. Konttinen M. Helsingin päiväkodeissa pulaa vieraskielisistä työntekijöistä / M. Konttinen // Yle Uutiset, 19.5.2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://yle.fi/uutiset/helsingin_paivakodeissa_pulaa_vieraskielisista_tyontekijoista/8001538

7. Niemi P. Maahanmuuttajien kanssa kommunikointi vaikeaa jo päiväkodeissa: «Vanhemmille näytetään kuvia» P. Niemi // Yle Kymenlaakso, 28.4.2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://yle.fi/uutiset/maahanmuuttajien_kanssa_kommunikointi_vaikeaa_jo_paivakodeissa_vanhemmille_naytetaan_kuvia/7958390

Бауло Марина Викторовна
заведующая
МДОУ – Д/С ОВ №14
г. Жуковский, Московская область
магистрант
ФГБОУ ВПО «Московский государственный
гуманитарный университет им. М.А. Шолохова»
г. Москва

ВИРТУАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация*: в статье обращается внимание на специфические характеристики виртуального образовательного пространства, делается акцент на его значимости в работе дошкольной образовательной организации.*

Ключевые слова*: виртуальное образовательное пространство, информационные ресурсы, информационные технологии.*

Современное дошкольное образование, опираясь на современные потребности общества и личности, как одну из основных целей введения ФГОС, для достижения нового качества, требует совершенствование образовательного процесса, создание новых технологий, обновления оборудования, повышения квалификации педагогов и творческого подхода через развитие образовательного пространства с привлечением творческих возможностей семьи.

В педагогике понятие «образовательное пространство» является достаточно широким. Как правило, под образовательным пространством понимается целенаправленное организованное окружение, систематически воздействующее на ребенка, в котором наиболее эффективно развиваются его интеллект, эмоциональная и социальная сфера, а также позитивное отношение к окружающему миру, обществу и культуре.

В современных условиях, когда столь актуальным является внедрение информационно-коммуникационных технологий в систему образования Российской Федерации, появилась необходимость создания информационного образовательного пространства.

По мнению Л.Н. Кечиева, Г.П. Путилова и С.Р. Тумковского информационно-образовательной средой является совокупность компьютерных средств и способов их функционирования, используемых для реализации обучающей деятельности.

Виртуальное образовательное пространство включает в себя организационно-методические условия, так и совокупность технических и программных средств для хранения, обработки, передачи информации, обеспечивающую оперативный доступ к педагогически значимой информации и создающую возможность для общения всех участников образовательного процесса (педагогов, администрации, родителей, общественности).

Проблемы создания и развития виртуального пространства можно увидеть в работах А.А. Андреева, В.П. Тихомирова, Д. Тиффина, Л. Раджасингама, А.В. Хуторского, И.В. Холодковой, М.Е. Вайндорф-Сысоевой, Ю.В. Поздняк и др.

Виртуальная образовательная среда в дошкольном образовательном учреждении – многофункциональная система, которая объединяет:

1) инновационные и традиционные технологии;

2) информационные ресурсы: базы данных, библиотеки, электронные учебные и методические материалы, сайт ДОО и т.п.;

3) современные программные средства: программные оболочки, средства электронной коммуникации.

К функциям виртуальной образовательной среды следует отнести:

– информационно-обучающую (в ней представлены методические разработки и конспекты занятий);

– коммуникационную (взаимодействие с участниками образовательного процесса);

– контрольно-административную (в рамках виртуальной образовательной среды проводятся комплексные меры по обеспечению качества образования).

Для создания информационной образовательной среды в дошкольной образовательной организации, как условия реализации организованного образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС ДО необходимо создание таких условий, которые позволят педагогу построить собственную траекторию совершенствования профессионального мастерства;

воспитаннику – иметь возможность для развития и самореализации творческого потенциала; администратору – своевременно получать необходимую информацию для принятия эффективных управленческих решений.

Информационно-образовательное пространство дошкольной образовательной организации обеспечит:

1. Информационно-методическую поддержку образовательного процесса через сеть Интернет.

2. Планирование образовательного процесса и его ресурсного обеспечения с использованием цифровых образовательных ресурсов, локальной сети образовательной организации.

3. Мониторинг хода и результатов образовательно – воспитательного процесса.

4. Мониторинг здоровья и физического развития воспитанников.

5. Создание, поиск, сбор, обработка, хранение и представление информации.

6. Дистанционное взаимодействие всех участников образовательного процесса (сайт, электронная почта, локальная сеть).

7. Дистанционное взаимодействие с другими организациями социальной сферы.

Одной из форм взаимодействия детского сада и общественности является сайт образовательной организации в сети Интернет. Этот информационный ресурс обеспечивает открытость работы ДОО для родителей, для контролирующих органов, организует связь между вышестоящими организациями и ДОО, связь с родителями, с методическим центром, с общественными организациями, а также обеспечивает межличностное общение на форумах.

Развитие технологий и сети Интернет, появление мобильных компьютеров, позволяют раздвигать границы информационно-образовательной среды. Умелое использование информационных технологий в образовании даёт возможность существенно обогатить, качественно обновить педагогический процесс в дошкольной образовательной организации и повысить его эффективность.

Список литературы

1. Беккер И.Л., Журавчик В.Н. – Образовательное пространство как социальная и педагогическая категория // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. – 2009. – №12 (16). – С. 132–140.

2. Вайндорф-Сысоева М.Е. Виртуальная образовательная среда: категории, характеристики, схемы, таблицы, глоссарий: Учебное пособие. – М.: МГОУ, 2010. – 102 с.

3. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании/И. Г. Захарова. – 6-е изд., стер. – М.: ИЦ «Академия», 2010. – 192 с.

4. Кечиев Л.Н., Путилов Г.П., Тумковский С.Р. Информационный подход к построению образовательной среды. – М.: МГИЭМ, 1999. – 28 с.

Васильева Екатерина Владиславовна
воспитатель
МБДОУ «Д/С №385»
г. Екатеринбург, Свердловская область

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВО ВТОРОЙ МЛАДШЕЙ ГРУППЕ ПО ФГОС ДО (ИЗ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ)

Аннотация*: в данной статье представлены: направления развития и их реализация в разных режимных моментах. Условия пребывания ребенка в ДОУ в период адаптации. Содержание совместной деятельности воспитателя с детьми младшего дошкольного возраста.*

Ключевые слова*: организация, игра, адаптация, мышление, режимные моменты, содержание, младший дошкольный возраст, направления развития, совместная деятельность с детьми.*

Младший дошкольный возраст – это период быстрого формирования всех свойственных человеку психофизиологических процессов. Своевременно начатое и правильно осуществляемое воспитание детей данного возраста является важным условием их развития. В нашем дошкольном образовательном учреждении проводится комплекс мероприятий с целью облегчение адаптации малышей:

постепенное формирование групп вновь поступивших малышей:

– гибкий график посещения ДОУ;

– укороченное пребывание ребенка в ДОУ (начиная с 2–3 часов);

– использование таких приемов, как ласковое обращение к ребенку, тактильный контакт (поглаживание, ласковое прикосновение и т.д.);

– кратковременное присутствие мамы вместе с ребенком в группе.

Работа с каждым поступившим в ДОУ ребенком начинают через комплекс мероприятий для родителей по адаптации ребенка к условиям детского сада: непосредственное знакомство с родителями, психолого-педагогическое просвещение родителей и т.д.

Младший дошкольный возраст – чрезвычайно важный и ответственный период психического развития ребёнка. Это возраст, когда всё впервые, всё только начинается – речь, игра, общение со сверстниками, первые представления о себе, о других, о мире. Закладываются наиболее важные и фундаментальные человеческие способности – познавательная активность, любознательность, уверенность в себе и доверие к другим людям, целенаправленность и настойчивость, воображение, творческая позиция и многие другое. Причём, все эти способности не возникают сами по себе, как следствие маленького возраста ребёнка, они требуют непременного участия взрослого и соответствующих возрасту форм деятельности. Педагог становится для ребёнка не только источником внимания и доброжелательности, не только «поставщиком» самих предметов, игр, но и образцом человеческих действий с предметами, речью, общения.

Мышление ребёнка трех лет носит преимущественно непосредственный характер – ребёнок устанавливает связи между воспринимаемыми предметами. Он может быть внимателен только к тому, что находится в поле его восприятия. Воспитатель становится для него образцом для подражания, эталоном поведения. Он повторяет его слова, действия в игре, в поведении. Все переживания ребёнка также сосредоточены на воспринимаемых предметах и явлениях. Поскольку действия с предметами направлены в основном на такие их

свойства как форма и величина, именно эти признаки являются главными для ребёнка.

Особое значение имеют действия, которые называют соотносящими. Это действия с двумя и более предметами, в которых необходимо учитывать и соотносить свойства разных объектов – их форму, величину, твёрдость, местоположение и пр. не пытается расположить их в определённом порядке. Соотносящие действия требуют учёта величины, формы, местоположения различных предметов. Поэтому в младшей группе много игрушек: пирамидок, простых кубиков, вкладышей, матрёшек, предполагающих предполагают именно соотносящие действия. Познавательная активность и развитие мышления проявляется не только и не столько в успешности решения практических задач, но, прежде всего в эмоциональной вовлеченности в такое экспериментирование, в настойчивости и в удовольствии, которое получает ребёнок от своей исследовательской деятельности. Такое познание захватывает малыша и приносит ему новые, познавательные эмоции – интерес, любопытство, удивление, радость открытия.

На четвертом году жизни складываются представления о свойствах вещей и эти представления закреплены за конкретными предметами. С целью обогащения представлений детей о свойствах предметов, педагоги детского сада знакомят их с разнообразными характеристиками и признаками вещей в конкретных практических действиях. В ДОУ создана разнообразная сенсорная среда, с которой малыши активно действуют, что является важнейшей предпосылкой умственного развития. Общение ребенка со взрослым, сохраняя эмоциональную насыщенность, становится более содержательным.

Игры – образовательная деятельность построена интересно и увлекательно, что вызывает у малышей положительное отношение, чувство радости, удовольствия. Речь педагога богата веселыми интонациями, игрушки и предметы, яркие, красочные, демонстрируются в действии и движении. В процессе игр – образовательной деятельности воспитатель использует приемы: сюрпризные моменты, неожиданности, создание ситуации успеха. В течение всего дня педагог организует, поддерживает и поощряет потребность малышей в речевом общении, создают проблемные ситуации, стимулирующие речевые проявления. Учитывая возрастные и индивидуальные особенности детей, педагог организует с детьми различные игры, берет на себя главные роли, объединяет детей для совместной игры. Показывает образцы различных игровых действий с игрушками, предметами-заместителями, побуждает к развертыванию игр, драматизирует в лицах знакомые детям стихи, использует игрушки при чтении сказок, рассказов, стихотворений, тем самым обогащает детей новыми знаниями и впечатлениями, стараясь вызвать у детей интерес, желание подражать, содействуют возникновению чувства симпатии к другому ребенку, интереса к нему как к партнеру по игре, развивает умения понимать его интересы, потребности, воспитывает чуткость, отзывчивость, справедливость. Все это способствует укреплению и сохранению физического и психического здоровья малышей, их эмоциональному благополучию.

Таблица 1

Содержание совместной деятельности воспитателя
с детьми младшего дошкольного возраста

Дни недели	I половина дня	II половина дня
Понедельник	– индивидуальные беседы с детьми; – навыки культуры поведения; – артикуляционная гимнастика; – труд в уголке природы; – индивидуальная работа по рисованию и лепке.	– заучивание наизусть стихов; – строительные игры; – хороводная игра; – развивающие игры.

Вторник	– индивидуальная работа по РЭМП; – пальчиковая гимнастика; – экологическая беседа; – воспитание культурно-гигиенических навыков.	– чтение художественной литературы; – настольно-печатные игры; – трудовые поручения.
Среда	– индивидуальная работа по развитию речи; – сенсорные игры; – целевая прогулка; – артикуляционная гимнастика; – пальчиковая гимнастика.	– углубленная работа; – сюжетно-ролевые игры; – музыкальное развлечение.
Четверг	– индивидуальная работа по ЗКР; – экологические беседы; – артикуляционная гимнастика; – пальчиковая гимнастика.	– ознакомление с искусством; – физкультурное развлечение; – музыкально-дидактические игры.
Пятница	– индивидуальная работа по конструированию; – беседа по воспитанию гуманных чувств; – артикуляционная гимнастика; – пальчиковая гимнастика.	– дидактические игры по ПДД; – хозяйственно-бытовой труд; – чтение художественной литературы; – речевые игры.

Лукьянова Ольга Георгиевна
воспитатель высшей категории
Кромплевская Лариса Анатольевна
педагог-психолог
Третьякова Елена Алексеевна
учитель-дефектолог

МДОУ «Д/С №39 КВ»
г. Магнитогорск, Челябинская область.

КАК РАЗВИТЬ РЕБЕНКА С ПОМОЩЬЮ ЛЕГОКОНСТРУИРОВАНИЯ

Аннотация*: в статье раскрывается вопрос развития детей с помощью конструктора «Лего». По мнению автора, педагог должен использовать разные приемы и методы в работе с детьми, ведь воспитанники живут в мире компьютеров и Интернета.*

Ключевые слова*: детский сад, методы обучения, конструктор, Лего.*

С раннего возраста ребенок умеет конструировать и любит это делать. Эти заложенные природой качества особенно быстро реализуются и совершенствуются в процессе конструирования, ведь ребёнок имеет неограниченную возможность придумывать и создавать свои постройки, конструкции, проявляя любознательность, активность, воображение и творчество.

Ребёнок на опыте познаёт конструктивные свойства деталей, возможности их скрепления, комбинирования, оформления. При этом он как архитектор творит, познавая законы гармонии и красоты.

Детей, любящих конструировать отличают богатая фантазия и воображение, активное стремление к созидательной деятельности, желание экспериментировать,

изобретать; у них развиты пространственное, логическое, математическое, ассоциативное мышление, память, а именно это является основой интеллектуального развития и показателем готовности ребенка к школе.

В настоящее время специалисты в области педагогики и психологии уделяют особое внимание детскому конструированию. Не случайно в современных программах по дошкольному воспитанию эта деятельность рассматривается как одна из приоритетных.

Педагогу необходимо помнить о том, что лего-элементы позволяют создавать обилие игровых ситуаций, которые должны в возможно большей степени способствовать занимательности игрового материала и учитывать создавшиеся внешние обстоятельства. Также педагогу следует понимать, что нельзя допускать отрицательных высказываний в адрес ребенка, даже если ему кажется, что ребенок делает или сделал что-то не так.

Благодаря деятельности с лего особенно быстро совершенствуются навыки и умения, умственное и эстетическое развитие ребенка. У детей с хорошо развитыми навыками в конструировании быстрее развивается речь, так как мелкая моторика рук связана с центрами речи. Ловкие, точные движения рук, при сборе деталей, дают ребенку возможность быстрее и лучше овладеть техникой письма.

Нужно стремиться использовать разные приемы и методы, понимая, что сами педагоги должны обучаться современным технологиям, ведь наши воспитанники живут в мире компьютеров, интернета. Они хотят видеть это и в образовательной деятельности, изучать, использовать, понимать. Одним из таких современных методов считается – лего-конструирование.

Лего – уникальный конструктор: из его деталей можно построить башню, высота которой будет отмечена в Книге рекордов Гиннесса, так и башню очень маленького размера, а можно построить целый город… И что строить можно не только из конструктора лего, но и с помощью компьютерной программы digital designer.

В дошкольном учреждении требования к лего-конструированию достаточно просты. Необходимо учить детей создавать конструкции с опорой на схемы, технологические карты или по замыслу. Используя конструктор, нужно ставить перед детьми простые, понятные и привлекательные для них задачи, решая которые они, сами того не замечая, обучаются.

Развитие способностей к конструированию активизирует мыслительные процессы ребенка, рождает интерес к творческому решению поставленных задач, формирует изобретательность, самостоятельность, инициативность, стремление к поиску нового и оригинального, волевые качества. Наглядные модели создаются детьми в ходе разных видов деятельности. Это рисование, конструирование, сюжетно – ролевая игра и др. Если деятельность ребенка носит творческий характер, она заставляет его думать и становится привлекательной. Такая деятельность связана с созданием нового, открытием нового знания, обнаружением в самом себе новых возможностей, а это сильный и действенный стимул к занятиям по лего-конструированию, к приложению необходимых усилий, направленных на преодоление возникающих трудностей. Главной задачей лего-конструирования является процесс, в ходе которого дети учатся подбирать соответствующие детали и, выстраивая конструкции, изменять их.

Любая образовательная деятельность немыслима без развития речевых навыков: беседа, разъяснение различных явлений или описание объектов. Дети не просто описывают свои модели и рассказывают об их назначении, но и отвечают на вопросы по ходу строительства, причем на вопросы не только сверстников, но и педагогов, и, естественно, сами их задают.

Список литературы

1. Елена Фешина: Лего-конструирование в детском саду. Издательство «СФЕРА», 2012г.

2. Социальная сеть работников образования «Наша сеть» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nsportal.ru

3. Лего-конструирование как средство развития творческих способностей дошкольников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2013/10/21/lego-konstruirovanie-kak-sredstvo-razvitiya-tvorcheskikh-sposobnostey

Привалова Светлана Евгеньевна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный
педагогический университет»
г. Екатеринбург, Свердловская область

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПЕДАГОГА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ В ПЕРИОД ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

Аннотация*: в статье рассматривается проблема формирования коммуникативных умений детей дошкольного возраста. Раскрываются условия, которые должны быть созданы в ДОУ, и описываются виды деятельности по реализации содержания работы педагога.*

Ключевые слова*: коммуникативная деятельность, игровая деятельность, коммуникативные умения, условия, общение.*

Большое значение имеет умение педагога моделировать ситуации общения и взаимодействия, в ходе которых дошкольники решают определенные коммуникативные задачи. Ориентация в ситуации общения, выбор адекватных способов общения, определение своих собственных целей в различных ситуациях, в зависимости от целей решать коммуникативные задачи. Однако не всякая деятельность, в которую включают дошкольника, автоматически формирует и развивает способности к ней. Должны быть созданы определенные условия:

1. Деятельность должна вызывать у ребенка только положительные эмоции, удовольствие. У детей, испытывающих радостное удовлетворение от деятельности, возникнет стремление без принуждений заниматься ею.
2. Деятельность дошкольника должна быть по возможности творческой.
3. Деятельность детей важно организовывать так, чтобы у него появлялись цели, немного превосходящие его возможности [1].

Организация содержания работы по формированию коммуникативных умений может реализовываться в различных видах деятельности:

Изобразительная деятельность.

В этом виде деятельности ребенок отождествляет себя с персонажами, которых он вводит в свои рисунки. В коллективных работах дети ориентируются в общении, договариваются и обсуждают вместе полученный результат.

Музыкальная деятельность.

Музыкальные произведения помогают распознавать эмоциональные характеристики героев.

Трудовая деятельность.

В процессе выполнения элементарных трудовых обязанностей, дети общаются, учатся договариваться, находить приемлемые способы общения обсуждают результаты труда.

Чтение художественной литературы.

Художественные произведения помогают дошкольнику накапливать опыт жизненных ситуаций. На материале художественных произведений педагог обращает внимание детей, что часто герои сказок, рассказов ссорятся из-за того, что не умеют спокойно разрешать трудные ситуации. Для обсуждения предлагаются художественные произведения, в которых представлены два типа речевого поведения, позитивный и негативный; в процессе сопоставления типов речевого поведения дети видят, что позитивное, правильное речевое поведение вознаграждено, а при использовании негативного типа речевого поведения вознаграждение эмоционального комфорта, успеха нет.

Беседа.

Педагог проводит с детьми беседы в форме диалога, закрепляя полученные в ходе работы по формированию коммуникативных умений результаты. В процессе беседы формируется умение высказываться, задавать вопросы, адекватно отвечать на реплики собеседника, по ходу развивается общительность, вежливость.

Игровая деятельность.

Во время игровой деятельности дети взаимодействуют с окружающим миром, со сверстниками и взрослыми. Через игру дети знакомятся с поведением и взаимоотношениями взрослых людей, которые в последствии становятся образцом для его собственного поведения. В процессе игры старший дошкольник приобретает основные навыки общения, качества, необходимые для установления контакта со сверстниками [2].

В старшем дошкольном возрасте игры, к которым обращаются дети, очень разнообразны и условно их можно разделить на две группы: сюжетно-ролевые игры и игры с правилами.

Сюжетно-ролевые игры являются источником формирования социального сознания ребенка и возможности развития коммуникативных умений. В процессе игры ребенок может научиться играть не просто рядом с другими детьми, а вместе с ними. В игре создается новая жизненная ситуация, в которой дети стремятся как можно полнее реализовать потребность в общении с другими детьми.

В процессе ролевых игр дети вступают в разнообразные контакты между собой и самостоятельно строят свои взаимоотношения, сталкиваются с интересами своих партнеров по игре и приучаются считаться с ними в совместной деятельности [3].

Одним из видов сюжетно-ролевой игры является театрализованная игра, которая выступает эффективным средством коммуникативного развития и создает благоприятные условия для развития чувства партнерства и освоения различных способов взаимодействия. Дошкольники вступают в различные контакты между собой, строят взаимоотношения, сталкиваются с интересами партнеров по игре и приучаются считаться с ними в совместной деятельности.

Вторая группа игр – игры с правилами. К ним относятся дидактические, настольные, подвижные игры. Главный компонент игры – это правила, благодаря которым у ребенка возникает новая радость оттого, что он действует по правилам. Так как правило относится непосредственно ребенку оно помогает ему осознать свое поведение и овладения им. Игра с правилами развивает у ребенка необходимые способности и умения, учит общаться. Игру необходимо использовать как средство формирования способности к общению, так как именно с помощью игры педагог способен помочь ребенку установить контакт с окружающим миром, а также со сверстниками и взрослыми.

В совместной деятельности также можно использовать различные игры и упражнения, способствующие развитию основных коммуникативных умений.

Важно играть не только в совместной деятельности, но выстраивать занятия в форме игровых ситуаций, побуждающих детей к взаимодействию друг с другом или с взрослым на основе сопереживания самой ситуации.

Игровые задания, упражнения доступные для ребенка по содержанию подбираются по принципу от простого к сложному. В качестве своеобразного отдыха предлагаются подвижные игры, позволяющие детям расслабиться.

Все игровые упражнения, в зависимости от сферы воздействия на личность ребенка, можно разделить на шесть блоков.

1. Игры, воздействующие на физиологию дошкольника. Например, игра «Двигайся, как медведь (зайчик, лягушка)», «Волшебные водоросли» [4].

2. Игры, развивающие вербальные и невербальные способы общения. Например, «Испорченный телефон», «Игра-ситуация», «Рассказываем стихи жестами», «Показываем мимикой, чего хочешь» [5].

3. Игры, знакомящие с человеческими эмоциями, обучающие умению выражать свои эмоции и правильно распознавать эмоциональное состояние товарища. Например, «Дневник настроений», «Изобрази эмоции пальцами», «Эмоции в картинках», «Передача чувств» [6].

4. Игры, направляющие внимание на себя самого, свои чувства, состояние. Например, «Опиши себя» (имя, личные качества, увлечения, чувства, черты характера).

5. Игры, активизирующие развитие навыков взаимодействия с другими людьми. Например, «Рисуем вместе», «На мостике», «Сороконожка» [4; 7; 8].

Таким образом, важно так же соблюдать определенные условия, способствующие правильному усвоению моделей взаимодействия ребенка как со сверстниками, так и со взрослыми. А для того, чтобы процесс по формированию коммуникативных умений был наиболее эффективен, педагогу нужно осуществляет работу комплексно, закрепляя полученные умения в различных видах деятельности.

Список литературы

1. Арушанова А.Г Развитие коммуникативных способностей дошкольника: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 80 с.

2. Гавриш С.В. Проблемы коммуникативного поведения у дошкольников // Ребенок в детском саду – 2003. – №1. – С. 8–35.

3. Марцинковская Т.Д. Детская практическая психология: Учебник. – М.: Гардарики, – 2000. – 255 с.

4. Сорокина А.И. Дидактические игры в детском саду старшие группы. // Пособие для воспитателей детского сада. – М.: Просвещение, 1982. – 298 с.

5. Психология и педагогика игры дошкольника / Под ред. А.В. Запорожца, А.П. Усовой. – М.: Просвещение, 1966. – 383 с.

6. Дьяченко О.М., Лаврентьева Т.В. Психология развития дошкольника. – М.: Просвещение, 1971. – 365 с.

7. Петровский В.А., Кларина Л.М., Стрелкова Л.П. / Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. – М., 1993. – 46 с.

8. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. -М.: – Воронеж, 2001. – 383 с.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА, ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Василенко Елена Анатольевна
доцент
Рядинская Ольга Петровна
студентка

ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет»
г. Челябинск, Челябинская область

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: в статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на поиск и апробацию игровых методов и приемов по развитию познавательной активности у детей с задержкой психического развития. Результаты показывают, что использование игровых методов работы позволяет достигнуть повышения уровня развития познавательной активности у детей с ЗПР.*

Ключевые слова*: познавательная активность, игровые методы, задержка психического развития.*

В настоящее время человек должен быть социально активным, творческим, способным к обработке большого количества информации, постановке и решению новых, нестандартных задач. Все требует развития познавательной активности личности, и задача развития этого важнейшего качества у детей становится одной из ведущих задач педагогов, психологов.

В психологии познавательная активность понимается и как характеристика деятельности (С.Л. Рубинштейн), и как состояние, предшествующее деятельности (Н.Б. Шумакова), и как интегративное качество личности, которое проявляется в целеустремленном поиске новых знаний, готовности преодолевать препятствия в познавательной деятельности (Д.Б. Богоявленская, Н.С. Лейтес и др.). В структуре познавательной активности можно выделить когнитивный, эмоциональный, мотивационный компоненты, возможно выделение и волевого компонента [1].

Особенности познавательной активности детей с задержкой психического развития изучены явно недостаточно. У детей этой группы наблюдается сниженный интерес к познанию, выраженная ригидность психических процессов, неспособность трансформировать проблемную ситуацию, увидеть существенные ее компоненты, способствующие выработке правильного решения. Отмечено, что дети с ЗПР проявляют безынициативность, пассивность, отсутствие волевых качеств в познавательной деятельности, легко бросают деятельность, вызывающую затруднения [3]. Однако, исследований и методических разработок для педагогов по развитию познавательной активности у детей с ЗПР крайне мало. Особенно это касается игровых способов и приемов. Для развития познавательной активности, как правило, используются развитие детского экспериментирования, постановка и решение проблемных ситуаций [1; 2]. Для

детей с задержкой психического развития эти приемы часто оказываются неэффективными, поскольку в силу присущих им особенностей они мало вовлекаются в данные формы работы. Мы предположили, что использование игровых форм работы позволит лучше вовлечь детей с ЗПР в решение проблемных ситуаций, решение познавательных задач.

В 2014–2015 учебном году мы провели исследование познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Для проведения исследовательской работы мы выбрали МДОУ детский сад №218 г. Челябинска. В работе принимали участие 25 детей старшего дошкольного возраста (2 группы для детей с ЗПР). Мы разбили детей на экспериментальную и контрольную группы по 12 человек в каждой. Познавательная активность оценивалась по следующим основным показателям: мотивационный (интерес к игре, познавательной деятельности); эмоциональный (эмоциональное отношение к деятельности, разнообразие эмоций, вызываемых этим предметом); деятельностный (действия, направленные на исследование, познание).

На констатирующем этапе исследования (сентябрь 2014 г.) было проведено наблюдение за проявлениями познавательной активности детей в процессе игровой деятельности (А.С. Микерина) [2], а педагогам была предложена анкета В.С. Юркевича «Изучение познавательных интересов».

Результаты констатирующего эксперимента показали, что большая часть детей с ЗПР демонстрирует низкий уровень познавательной активности (67%). Для их познавательной деятельности характерны ригидность, пассивность, незаинтересованность, неумение выявить существенные стороны проблемной ситуации, трансформировать ее.

В ходе формирующего эксперимента (декабрь 2014 – март 2015 г.) с детьми был реализован комплекс игровых занятий, направленных на развитие познавательной активности.

В игровых занятиях использовались игры, где ставились различные познавательные задачи, проблемные ситуации. Дети при этом играли роли, специфическое содержание которых подразумевало разрешение проблемных ситуаций. Например, в игре «Космический полет» возникала «аварийная ситуация на корабле». Экипажу нужно было найти выход из создавшегося положения. Эмоциональный накал способствовал возникновению мотивации к разрешению проблемы у детей с ЗПР. Игровая форма постановки проблем позволила повысить мотивацию к их разрешению, снять страх перед неудачей, организовать сотрудничество детей с ЗПР в разрешении проблемных ситуаций.

Проведенное повторное исследование познавательной активности показало, что высокий уровень познавательной активности выявлен у 33% детей в экспериментальной группе. У 50% детей в экспериментальной группе и 33% детей в контрольной группе выявлен средний уровень развития познавательной активности. У 17% детей в экспериментальной группе и 67% детей в контрольной группе выявлен низкий уровень познавательной активности. Таким образом, в экспериментальной группе имеется существенная положительная динамика, в контрольной группе ее нет.

Все эти данные показывают, что игровые способы и формы работы могут с успехом использоваться для развития познавательной активности у детей с ЗПР. Это расширяет спектр методов и приемов, которые могут использовать педагоги для развития познавательной активности у данной категории детей.

Список литературы

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей [Текст] / Д.Б. Богоявленская. – М.: Академия, 2002. – 320 с.

2. Микерина А.С. Познавательное развитие детей дошкольного возраста в свете выхода Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Текст] / А.С. Микерина // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – №12. – С. 63–67.

3. Шевченко С.В. Обучение детей с задержкой психического развития [Текст] / С.В. Шевченко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. – №1. – С. 3–9.

Далгатова Наида Хизириевна
студентка
Сальникова Олеся Дмитриевна
ассистент кафедры

ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ПРОБЛЕМА НЕДОСТАТОЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация*: статья посвящена проблеме готовности учителей массовых школ к реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях массовой школы. Рассматриваются актуальные проблемы инклюзивного образования, а также принципы включения детей с ОВЗ в образовательный процесс.*

Ключевые слова*: инклюзия, инклюзивное образование, дети с ОВЗ, «психологические барьеры», профессиональная готовность, психологическая готовность.*

Ухудшение экологической ситуации в настоящее время, высокий уровень заболеваемости молодежи и ряд нерешенных психолого-педагогических, медицинских, экономических и социальных проблем приводят к росту числа детей с ограниченными возможностями, делая эту проблему особенно актуальной.

Инклюзия – это полное включение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс и в социум в целом.

Инклюзивное образование – это такой процесс воспитания и обучения, при котором абсолютно все дети, в независимости от их интеллектуальных, психических физических и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками в одних и тех же образовательных учреждениях, которые учитывают их особые образовательные и индивидуальные потребности, оказывают необходимую специальную помощь [2, с. 139–149].

На данный момент актуальными проблемами инклюзивного образования являются такие проблемы как:

1) недостаточное оснащение общеобразовательных учреждений для удовлетворения потребностей детей с ограниченными возможностями, как в материальном, так и в техническом плане;

2) отсутствие у педагогического коллектива в массовых школах знаний об особенностях психического и физического развития детей с особыми образовательными потребностями;

3) отсутствие у педагогов представлений об основах специальной психологии и коррекционной педагогики;

4) нехватка в общеобразовательных учреждениях дополнительных ставок педагогических работников, таких как, тифлопедагоги, сурдопедагоги, логопеды, дефектологи, педагоги-психологи;

5) недостаток технологий и методик организации коррекционного и образовательного процесса для детей с инвалидностью;

6) отсутствие индивидуальных образовательных программ;

7) стереотипное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья со стороны педагогов, родителей и сверстников.

Хотелось бы акцентировать внимание на проблеме готовности или наоборот неготовности педагогов общеобразовательных учреждений к осуществлению инклюзивного образования. Важнейшим аспектом реализации инклюзивного образования является подготовка педагогического коллектива к включению «особого» ребенка в образовательный процесс.

Уже на начальных этапах реализации инклюзивного обучения появляется проблема неготовности педагогов к работе с детьми с физическими, психическими и интеллектуальными нарушениями. Обнаруживается недостаток профессиональной компетенции специалистов в отношении к детям с ограниченными возможностями здоровья. Между педагогами и детьми с инвалидностью появляются «психологические барьеры», основным из этих «барьеров» является страх учителей перед неизвестным, страх того, что включение таких детей может негативно сказаться на обучении других учеников [1, с. 83–92].

Главным психологическим процессом, влияющим на деятельность педагога, который занимается обучением ребёнка с нарушениями в развитии в процесс общего образования, становится эмоциональное принятие такого ребёнка.

Эмоциональное принятие имеет профессиональный «барьер» – учитель психологически не принимает того ребёнка, в успешности обучения которого он не уверен. Он не знает, как оценивать его индивидуальные достижения, каким способом проверять его знания. В ситуации детей с сенсорными нарушениями появляется ещё и коммуникативный барьер. Наиболее проблемная группа – дети с интеллектуальными нарушениями. Безусловно, они не смогут усвоить учебную программу массовой школы, для них чаще всего составление специального индивидуального плана и использование иной программы обучения, что для педагога общеобразовательной школы весьма сложно [3].

Педагогам необходимо предоставить комплексную помощь со стороны специалистов специальной психологии и коррекционной педагогики. Но в первую очередь учителя массовых школ должны научиться работать с детьми, учитывая их индивидуальные особенности и возможности.

Готовность педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях массовой школы можно разделить на 2 группы: профессиональная готовность и психологическая. Сущность профессиональной подготовки состоит в следующем:

– информационная осведомленность;
– знание основ специальной психологии;
– знание основ коррекционной педагогики;
– знание индивидуальных особенностей детей;
– способность педагогов правильно составить план занятий и уроков.

Сущность психологической готовности:

– эмоциональное принятие, а не отторжение детей с ОВЗ;
– готовность включать «особых» детей в образовательный процесс;
– удовлетворенность своей педагогической деятельностью.

Информационная осведомлённость педагога об основных аспектах инклюзивного образования является основой для его профессиональной позиции. На данный момент только каждый четвёртый педагог общеобразовательного учреждения знаком с основными положениями инклюзивного образования.

Главные опасения педагогов массовых школ связаны с пониманием собственного ограничения в сведениях в области коррекционной педагогики и специальной психологии, с незнанием форм и методов в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому учителя должны проходить различные курсы и семинары по повышению квалификации в области коррекционных методов обучения [2, с. 26–37].

Педагогами созданы следующие принципы включения детей с ОВЗ в образовательный процесс:

– принимать детей с инвалидностью «как любых других учащихся в классе»;

– включать их в ту же деятельность, но ставить различные задачи;

– включать учеников в групповые формы работы и групповое решение задач;

– применять активные формы обучения – игры, манипуляции, лаборатории, практические занятия, проекты.

На данный момент количество инклюзивных школ достигает около 3,5–4% от общего числа средних образовательных учреждений. В том числе в Ставрополе насчитывается несколько таких школ, среди них средняя общеобразовательная школа №21, которая признана лучшей инклюзивной школой в России на Всероссийском конкурсе инклюзивных школ «Образование для всех». Так же в Ставрополе инклюзивными являются: средняя общеобразовательная школа №39 и средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов №19, в которой был открыт первый специализированный коррекционный класс IV вида для слабовидящих детей.

Список литературы

1. Алёхина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. – 2011. – №1.

2. Алехина С.В., Семаго Н.Я., Фадина А.К. Инклюзивное образование. – Вып. 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010.

3. На пути к инклюзивной школе. Пособие для учителей. – USAID, 2007.

Журавлёва Евгения Сергеевна
студентка
Горбунова Наталия Евгеньевна
старший преподаватель

ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация*: статья посвящена анализу литературных источников и работ исследователей по проблеме готовности педагогов к оказанию образовательных услуг в сфере инклюзивного образования. Авторы отмечают низкую сформированность инклюзивной компетентности у учителей современных школ, а также выделяют причины этой проблемы.*

Ключевые слова*: инклюзия, инклюзивное образование, инклюзивная образовательная организация, готовность педагогов.*

В изменяющемся мире претерпевают изменения все области нашей жизнедеятельности, не стало исключением и современное образовательное пространство. В настоящее время появляется необходимость перехода от традиционной модели образования к инклюзивной, так как проявляются тенденции гуманизации этой сферы и отказ от «образовательной дискриминации» (А.П. Валицкая, Н.М. Назарова, В.А. Рабош, Н.Я. Семаго и другие).

Согласно положениям Конвенции о правах ребенка (1989), Конвенции о правах инвалидов (2006) и Закона об Образовании в Российской Федерации [3, с. 14], каждый человек имеет право на качественное образование, а значит на обеспечение равного доступа к образованию вне зависимости от своих особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [1, с. 7]. В настоящее время с этой задачей наиболее успешно справляется инклюзивная форма образования. Следовательно, образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) может быть организовано не только в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность, но и совместно с другими обучающимися общеобразовательных организаций. Таким образом, дети с ОВЗ на деле получают равные образовательные возможности с остальными детьми.

В настоящее время возможности инклюзивного образования могут реализоваться и благодаря введению Федеральных государственных стандартов начального общего образования для обучающихся с ОВЗ. Новый стандарт предусматривает получение бесплатной квалифицированной социально-педагогической, психологической и медицинской помощи детям, имеющим те или иные недостатки в психофизическом развитии.

Из этого следует, что переход на инклюзивную модель образования будет сопровождаться решением соответствующих задач, в числе которых разработка нормативно-правовой базы, создание необходимых условий, формирование благоприятного общественного мнения, а также подготовка кадров для инклюзивной школы, что является важнейшим компонентом, позволяющим осуществлять познавательную, воспитательную, коррекционную функцию этой системы.

Е.А. Лапп, Н.Н. Малофеев также подчеркивают необходимость специальной подготовки педагогов, работающих в инклюзивной образовательной организации. Так, например, учителя, не имеющие специальной подготовки в области дефектологического (специального) образования, зачастую не справляются с задачами обучения детей с ОВЗ, допускают грубые психолого-педагогические и методические ошибки. Их них можно отметить следующие: педагоги не учитывают психофизиологические особенности детей, допускают индифферентное отношение к такому ребенку, не создают благоприятный психологический климат для обучения в классе ребенка с ОВЗ. Также в некоторых случаях отмечено отсутствие педагогического такта учителя, отсутствие индивидуального подхода к обучающимся, некорректные методы предъявления материала ребенку, имеющему нарушения в развитии (И.Н. Макарова) [5, с. 23]. При этом такая ситуация может негативно повлиять не только на ребенка, но и на самого педагога, так как он не будет удовлетворен результатами своей деятельности, а это, в свою очередь, может привести к профессиональному выгоранию [5, с. 23].

Также необходимо отметить, что педагог, который работает в сфере инклюзивного образования, должен обладать различными компетенциями, профессиональными качествами, спектр которых, вследствие изменения образовательной модели, будет более широким, чем у педагога, реализующего свою профессиональную деятельность в рамках традиционной школы. А.П. Валицкая и В.А. Рабош в своих исследованиях говорят об «учителе нового типа», который должен не только владеть соответствующими профессиональными психолого-педагогическими умениями, но и «быть личностью подлинной гуманитарной образованности, способной понимать современную социокультурную ситуацию в стране, обладать высокой нравственной культурой, видеть смысл собственной жизни в служении ребенку, людям» [2, с.71].

С.В. Шмачилина-Цибенко, основываясь на своем исследовании, приходит к выводу, что показатели знаний и умений современных учителей в области воспитания и обучения детей с ОВЗ в условиях инклюзии низкие [6, с. 68].

Всего исследователь выделила несколько уровней сформированности инклюзивной компетенции педагогов: так, 45,5% учителей имеют нулевой уровень – для них проблема совместного образования детей не значима. Педагоги с низким уровнем развития данной компетенции (44%)считают ее актуальной, но не прилагают усилий к специальному обучению, самообразованию. 5% учителей были отнесены к среднему уровню – эта группа испытуемых проявляет устойчивый интерес к инклюзивному образованию и более того, готовы повышать свою педагогическую квалификацию в этом направлении. Высокий же уровень развития инклюзивной компетенции в исследовании выявлен не был (0%) [6, с. 68].

Таким образом, можно констатировать низкую готовность педагогов к осуществлению качественной и успешной профессиональной деятельности в условиях инклюзии, что подчеркивает проблему нехватки педагогических кадров для организаций инклюзивной направленности (Г.А. Бордовский, Н.Я. Семаго, Т.В. Щербова).

Исследователь проблемы готовности современных педагогов к работе в сфере инклюзивного образования Н.Ю. Корнеева предлагает методическую стратегию для высших учебных заведений, которая, по ее мнению, является решением проблемы готовности педагогов кинклюзивному образованию. Она основана на обязательном использовании в подготовке проблемного подхода и проектной деятельности. Согласно этой технологии, студенту-будущему педагогу предлагается решить сложную практическую ситуацию, с которой он мог бы столкнуться в процессе осуществления своей преподавательской деятельности, при этом ему необходимо разработать стратегию решения, выбрать методы, средства и проанализировать результаты, что позволит разработать индивидуальные программы развития и обучения детей с ОВЗ. Такая программа будет направлена на актуализацию ресурсов личности каждого воспитанника, что будет способствовать более успешной адаптации и социализации. Н.Ю. Корнеева считает, что, следуя данной стратегии, можно успешно повысить уровень готовности педагогов для воспитания и обучения детей с ОВЗ в условиях инклюзии [4, с. 51].

Проанализировав вышеописанное, у учителей современных школ можно констатировать низкую сформированность инклюзивной компетентности – иными словами, педагоги не готовы к работе в условиях инклюзии. Что касается причин неготовности, то следует отметить такие: непринятие большинством педагогов ценностей инклюзивного образования, отсутствие необходимых профессиональных компетенций, невладение стратегиями решения конфликтных ситуаций, связанных с обучением и воспитанием детей с ОВЗ. Именно поэтому необходимо специальное обучение и повышение квалификации педагогических работников, а также разработка и реализация соответствующих образовательных программ подготовки специалистов для инклюзивного образования как важного стратегического направления образования Российской Федерации.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – Эксмо, 2015. – 158 с.

2. Валицкая А.П. Инклюзивное образование как образование для всех / А.П. Валицкая, В.А. Рабош // Инклюзивное образование: проблемы совершенствования образовательной политики и системы: Материалы международной конференции. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – С. 70–73.

3. Инклюзивное образование в России. Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), 2011. – 86 с.

4. Корнеева Н.Ю. Формирование готовности педагога профессионального обучения к созданию инклюзивной среды образования / Н.Ю. Корнеева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2011. – № 38. – С. 49–52.

5. Макарова И.Н. Повышение квалификации педагогических кадров при переходе образовательных учреждений к работе в условиях инклюзии / И.Н. Макарова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2013. – № 2. – С. 18–25.

6. Шмачилина-Цибенко С.В. Кадровое обеспечение развития инклюзивного образования / С.В. Шмачилина-Цибенко // Теория и практика общественного развития. – 2014. – №8. – С. 66–69.

Игнатьева Наталья Николаевна
студентка
Абрамова Наталья Андреевна
канд. пед. наук, доцент, преподаватель

Педагогический институт
ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

РАЗВИТИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕМЕНТОВ СКАЗКОТЕРАПИИ

Аннотация*: в статье рассмотрена коррекционно-логопедическая работа по формированию словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Определены особенности лексического строя речи у детей, основные приемы работы с использованием элементов сказкотерапии. Выявлена эффективность проведенной работы для развития словарного запаса у детей.*

Ключевые слова*: общее недоразвитие речи, лексическая сторона речи, сказкотерапия, коррекционно-логопедическая работа.*

Сказка издавна занимает важное место в образовательном и воспитательном процессе, через сказки транслируются социальная культура, нормы и формы поведения, ценности и убеждения и др. В дошкольном возрасте дети на занятиях анализируют содержание сказок, следят за развитием событий и поступками сказочных героев. Сказочные тексты привлекательны и легче воспринимаются ребенком, поэтому, на наш взгляд, сказка является эффективным педагогическим средством формирования лексической стороны речи у старших дошкольников.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы, то есть звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте [2, с. 53]. У дошкольников с ОНР системные отношения между лексическими единицами языка недостаточно сформированы. Можно выделить целый комплекс трудностей, которые приводят к неправильному выполнению заданий: ограниченность словарного запаса, резкое расхождение объема активного и пассивного словаря, неточное употребление слов, многочисленные вербальные парафазии, несформированность семантических полей, трудности актуализации словаря.

Сказкотерапия – это эффективный, развивающий метод для развития связной речи у детей с ОНР, который позволяет вовлечь ребенка в активную логопедическую работу [1, с.29].

Опытно-экспериментальная работа по обследованию лексической стороны речи и выявлению уровня развития лексики у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи проводилось на базе МДОБУ ЦРР №16 «Золотинка» г.Якутска. В обследовании участвовали группы детей из 20 человек.

Эксперимент проходил в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. Констатирующий этап эксперимента проводился с целью выявления особенностей лексической стороны речи и уровня развития словаря у старших дошкольников с ОНР.

Целью исследования являлась выявление эффективности коррекционно-логопедической работы по развитию лексической стороны речи у старших дошкольников с ОНР с использованием элементов сказкотерапии.

Коррекционно-логопедическая работа по развитию лексической стороны речи у старших дошкольников с ОНР с использованием элементов сказкотерапии будет эффективна, если: регулярно использовать элементы сказкотерапии во время логопедических занятий и воспитательных часов, привлекать детей к обыгрыванию сказок на дополнительных логопедических часах, учитывать структуру речевого нарушения, индивидуальные особенности психического развития детей.

На основе практического опыта обследования детей старшего дошкольного возраста с ОНР, нами была использована адаптированная методика исследования состояния лексического строя, составленная учителем-логопедом высшей категории ГБОУ детский сад №314, г.Москвы Куликовой Татьяной Валерьевной, которая включает следующие разделы: 1) Исследование пассивного словаря; 2) Исследование антонимии; 3) Исследование объяснения значения слова. Для каждого задания были составлены и описаны процедура и инструкция его выполнения, а также подобран необходимый лексический материал.

Тщательно подобрав методики, которые соответствуют возрастным нормам и речевым особенностям детей, мы выявили уровень развития лексической стороны речи у старших дошкольников с ОНР.

Таким образом, по результатам проведения методик исследования уровня развития лексического строя речи, мы выявили, что у детей обеих групп старшего дошкольного возраста с ОНР обнаружены низкий и средний уровни развития лексического строя речи. У них наблюдаются бедный словарный запас, недостаточное понимание значений слов, что предполагает коррекционно-логопедической работы в данном направлении.

Для реализации поставленных задач эксперимента нами был разработан цикл занятий с использованием разных методов и приемов работы со сказкой. Мы подобрали план коррекционно-развивающей работы в старшей логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи Нищевой Н.В. На этапе планирования занятий при эксперименте были некоторые затруднения в подборе сказок соответственно теме. При формирующей работе мы учитывали методику работы со сказкотерапией детском саду, решали поставленные образовательные, коррекционно-развивающие и воспитательные задачи. Для этого на логопедических занятиях используются игры и упражнения по сказкотерапии. Логопедические занятия планировали и проводили так, чтобы максимально использовалось предметное содержание для воспитания, формирования и развития у детей инициативы, активности и познавательной деятельности.

После знакомства со сказкой организовывался анализ ее содержания, образно представлялись и словесно характеризовались персонажи, объяснялись и уточнялись лексические значения слов-качеств, слов-характеристик, слов-глаголов, используемых в сказке для расширения словарного запаса детей. На некоторых занятиях использовались загадки о сказочных героях, игровые упражнения и задания, сказочные викторины. На основном этапе по мере необходимости организовывалась тематическая физминутка. После обсуждения и работы со словарем группа переходила к творческим заданиям – рисованию наиболее запомнившейся сюжета от сказки. Составлялся устный пересказ сюжета.

Основной формой проведения занятий была групповая работа. Занятия проводились каждую неделю во второй половине дня. Временные рамки занятий – 30–50 минут в зависимости от метода и приема работы.

В процессе формирующего эксперимента применялись наглядные, практические, игровые, словесные методы работы с детьми. Элементы сказкотерапии включали в себе: анализ, рассказывание, сочинение, медитации, куклотерапию, постановку сказок и рисование. Словесные методы включали беседу и анализ сказки, которые способствовали обогащению словарного запаса дошкольников.

Таким образом, беседы, игры и обсуждения сказок на тематических занятиях развивали словарный запас дошкольников экспериментальной группы.

С целью определения эффективности был проведен контрольный этап исследования, на котором были сопоставлены результаты исследования развития уровня лексической стороны речи в экспериментальной и контрольной группах.

Таким образом, по проведенному исследованию мы можем сделать следующие выводы:

1. В итоге коррекционно-логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР обнаружено выраженное развитие словарного запаса.

2. Подтверждены возможности элементов сказкотерапии, как эффективного средства формирования лексической стороны речи у старших дошкольников с ОНР.

Подводя итог эксперимента, мы можем утверждать, что целенаправленный подбор элементов сказкотерапии на тематических занятиях можно применять для формирования лексической стороны речи у старших дошкольников с ОНР и рекомендовать работу со сказкой их воспитателям и родителям.

Список литературы

1. Зинкевич Т.Д. Формы и методы работы со сказками. – СПб.: Речь, 2008. – 204 с.

2. Логопедия: Учеб. для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова и др.; Под ред. Л.С.Волковой – 2-е изд. – В 2-х книгах. Книга I. – М.: Просвещение: Владос, 1995. – 384 с.

Максимова Сайына Галеевна
студентка
Абрамова Наталья Андреевна
канд. пед. наук, доцент

Педагогический институт
ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация*: статья посвящена проблемам выявления и коррекции дисграфии у учащихся младших классов общеобразовательной школы. Исследование проведено на базе школы №26 г. Якутска Республики Саха (Якутия). Авторы выявили положительную динамику в коррекции дисграфических ошибок у младших школьников.*

Ключевые слова*: коррекционно-логопедическая работа, нарушения письменной речи, дисграфия, нарушения фонемного распознавания.*

Письмо – это сложная, системная и произвольная психическая деятельность, которая обеспечивается участием различных структурно-функциональ-

ных компонентов многих психических функций. К основным видам нарушений письменной речи относят следующие виды дисграфий: аграмматическую, артикуляторно-акустическую, дисграфию на основе нарушений фонемного распознавния, на почве нарушения языкового анализа и синтеза и оптическую. Несмотря на разнообразие видов, исследователи отмечают, что на практике чаще встречается дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания.

В связи с этим одной из актуальных задач современной логопедии является своевременное выявление и коррекция дисграфии на основе нарушений фонемного распознавания. Причинами дисграфии на основе нарушений фонемного распознавания являются недостаточный уровень функционирования всех операций процесса различения и выбора фонем. При нарушении какого-либо звена (слухового, кинестетического анализа, операции выбора фонемы, слухового и кинестетического контроля) затрудняется в целом весь процесс фонемного распознавания, что проявляется в заменах букв на письме [4].

Мазанова Е.В. предлагает проводить коррекционно-логопедическую работу по преодолению дисграфии на основе нарушений фонемного распознавания в 3 этапа [5]:

1. Подготовительный. Основные задачи и направления работы подготовительного этапа: развитие слухового и зрительного внимания, развитие слуховых дифференцировок, развитие фонематического восприятия, уточнение артикуляционных звуков в слуховом и произносительном плане. В случае необходимости проводится коррекция звукопроизношения.

2. Основной. Основные задачи и направления работы основного этапа: развитие слухового и зрительного внимания, развитие фонематического анализа и синтеза, развитие слуховых дифференцировок (проводится дифференциация оппозиционных звуков на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста).

3. Заключительный. Основные задачи и направления работы заключительного этапа: закрепление полученных знаний, перенос полученных умений и знаний на другие виды деятельности.

Все специалисты обращают внимание на то, что в деле устранения дисграфии и учитель, и логопед, и родители ребенка должны объединить свои усилия в помощи школьнику.

Опытно-экспериментальная работа по коррекции дисграфии на основе нарушений фонемного распознавания проводилась на базе МОБУ «Средняя общеобразовательная школа №26 (с углубленным изучением отдельных предметов)» г. Якутска. В исследовании принимали участие 20 учащихся 2 классов, которых мы разделили на 2 группы: экспериментальную и контрольную.

В ходе констатирующего эксперимента нами было проведено исследование по 3 методикам: адаптированная методика Азовой О.И. [1], методика исследования процессов письма Лалаевой Р.И., Венедиктовой Л.В. [4], адаптированная методика Садовниковой И.Н. [7].

Методика 1 «Диагностика письменной речи» Азовой О.И. направлена на выявление наличия дисграфических ошибок. Проводится на материале слуховых диктантов, диктантов словарных слов.

Общая характеристика ошибок: в слуховом и словарном диктантах в обеих группах проявлений аграмматической дисграфии не наблюдается, у 7 детей наблюдается дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза в виде перестановки и добавления слогов, слитном написании слов с предлогами; у 6 детей – артикуляторно-акустическая дисграфия – смешивают парные согласные, неправильно обозначают мягкость согласных; у 20 детей имеются проявления дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания: замены букв акустически близких по звучанию, пропуски мягкого знака, у некоторых – написание лишнего. Оптическая дисграфия наблюдается у 7 учащихся

и проявляется в заменах букв, включающих одинаковые элементы, а также в пропусках элементов при соединении букв.

По результатам данной методики дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания подтвердилась у всех испытуемых, в т.ч. у 17 из 20 учащихся в сочетании с другими видами дисграфии.

Методика 2 «Исследование процессов письма» Лалаевой Р.И., Венедиктовой Л.В. направлена на определение в каждом виде письменных работ (списывание с печатного и рукописного текстов, слуховой диктант) количества и характера ошибок.

Количество и характер ошибок: по результатам списывания с печатного и рукописного текстов у детей и экспериментальной и контрольной группы преобладает средний уровень, что говорит о наличии в работах 2–3 ошибок и исправлений. В основном наблюдаются оптические ошибки в виде зеркального написания букв и недописывания элементов букв.

Преобладание низкого уровня в обеих группах наблюдается по результатам слухового диктанта. У детей имеется более 6 ошибок, обусловленных нарушениями языкового анализа и синтеза (перестановка и добавление лишних слогов, букв) и нарушениями фонемного распознавания.

Методика 3 «Проверка навыков письма» Садовниковой И.Н. направлена на выявление нарушений письма. Детям предлагается записать под диктовку строчные буквы, слоги, слова различной слоговой структуры, предложение.

По результатам данной методики у детей выявлены следующие специфические дисграфические ошибки: 1 задание – зеркальное написание букв (з, э), замены букв по акустическому сходству (п – б, в – ф и т.д.); во 2 и 3 заданиях преимущественно ошибки на почве нарушения языкового анализа и синтеза (добавление букв в слогах со стечениями согласных, перестановки букв); 4 задание далось детям легче остальных и в основном все показали средний уровень, допустив 2–3 ошибки с самостоятельными исправлениями.

Таким образом, по итогам констатирующего эксперимента у детей и экспериментальной и контрольной группы обнаружились специфические дисграфические ошибки. У всех испытуемых имеются проявления дисграфии на основе нарушений фонемного распознавания, в том числе у некоторых в сочетании с другими формами дисграфии.

В коррекционной работе с детьми по формированию фонематического восприятия и преодолению дисграфии на основе нарушений фонемного распознавания у второклассников общеобразовательной школы нами были использованы методические рекомендации Мазановой Е.В., Коноваленко В.В., Коноваленко С.В [3], Садовниковой И.Н., Ефименковой Л.Н. [2].

Перед нами были поставлены следующие задачи: развивать фонематическое восприятие; обучать простым и сложным формам звукобуквенного анализа и синтеза слов; уточнять произношение звуков с опорой на зрительное и слуховое восприятие, а также на тактильные и кинетические ощущения; учить выделять определенные звуки на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста; определять положение звука по отношению к другим звукам; учить сопоставлять звуки в произносительном и слуховом плане.

Таким образом, представленная нами программа логопедической работы по коррекции дисграфии на основе нарушений фонемного распознавания направлена на устранение недостатков, связанных с недоразвитием фонематического восприятия и слуха, а также предотвращения появления специфических дисграфических ошибок.

На формирующем этапе была организована коррекционно-логопедическая работа: с учетом механизма возникновения дисграфии на основе нарушений фонемного распознавания; с использованием дидактического материала, игро-

вых приемов и упражнений совместно с классными руководителями и родителями; с использованием методов и приемов, направленных на коррекцию дисграфических ошибок, связанных с нарушениями фонемного распознавания.

В ходе контрольного исследования мы сравнили результаты экспериментальной группы после проведенной нами коррекционно-логопедической работы, а также результаты контрольной группы, которая не участвовала в формирующем эксперименте. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы выявил положительную динамику результатов экспериментальной группы после проведенной нами коррекционно-логопедической работы, что говорит об эффективности представленной нами программы по коррекции дисграфии на основе нарушений фонемного распознавания.

Список литературы

1. Азова О.И. Диагностика письменной речи у младших школьников / О.И. Азова. – М.: ТЦ «Сфера», 2011. – 64 с.

2. Ефименкова Л.Н. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического восприятия / Л.Н. Ефименкова. – М.: Книголюб, 2008.

3. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Альбомы по автоматизации звуков свистящих, шипящих, сонорных. Автоматизация сонорных звуков. Альбомы 3, 4 / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2006. – 50 с.

4. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – СПб, 2004. – 219 с.

5. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов. / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 680 с.

6. Мазанова Е.В. Коррекция акустической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов / Е.В. Мазанова. – М.: Изд. ГНОМ и Д, 2007. – 238с.

7. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И.Н. Садовникова. – М.: Владос, 1997. – 254 с.

Мануйлова Виктория Викторовна
канд. пед. наук, руководитель структурного подразделения
Педагогический колледж «Черемушки»
ГБОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
г. Москва

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ РАБОТЫ В ЕДИНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: СПЕЦИАЛЬНОЕ И ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Аннотация*: статья посвящена вопросу ключевых аспектов подготовки будущих специалистов для системы специального и инклюзивного образования в условиях среднего профессионального образования. Основной акцент сделан на раскрытие возможностей учебных лабораторий как образовательного пространства в процессе формирования профессиональной готовности выпускников педагогических колледжей для работы в условиях инклюзивного и специального образования с детьми, имеющими отклонения в развитии.*

Ключевые слова*: инклюзивное образование, специальное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, подготовка кадров, учебная лаборатория, профессиональная компетентность, образовательная среда.*

Тема инклюзивного образования в России поднимается достаточно давно. Инклюзивное образование рассматривается, не как локальный участок работы,

а как системный подход в организации деятельности общеобразовательной системы по всем направлениям в целом, как долгосрочная стратегия.

Одним из актуальных вопросов современного развития отечественного образования является внедрение инклюзивного образования в практику дошкольного, специального дошкольного образования, начального общего образования. Этот процесс обусловлен «Законом об образовании» Российской Федерации, представляющим реализацию прав детей на образование, т.е. развитие личности с ограниченными возможностями здоровья, ее равноправное включение во все сферы социальной жизни, а также влиянием мировых тенденций развития образования [1].

Неотъемлемым условием реализации прав детей с отклонениями в развитии в соответствии с Конвенцией о правах инвалидов являются равные возможности и равные перспективы получения образования. Однако развитие инклюзивного образования не должно вести за собой уничтожение системы специального образования, которая имеет многолетний плодотворный опыт обучения, воспитания, социализации детей с особыми образовательными потребностями. Не все дети с отклонениями в развитии могут стать равноправными участниками образовательного процесса в условиях инклюзии, многим из этих детей подойдет только дифференцированная система специального образования, которая станет для них проводником в мир здоровых людей.

Развитие системы инклюзивного образования, в первую очередь должно предполагать создание с учетом общих и специфических закономерностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья образовательной среды в условиях общеобразовательных учреждений. Индивидуальные образовательные потребности детей с отклонениями в развитии должны учитываться в процессе организации образовательной среды, разработки индивидуальных маршрутов развития.

Таким образом, создание адаптивной среды следует рассматривать как условие организации процесса обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательном учреждении. Само понятие инклюзивного образования предполагает изменение образовательной системы, указывает на необходимость использования новых подходов к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья, на создание новых форм и средств организации образовательной среды, применение вариативных образовательных траекторий развития.

Реализация инклюзивной практики должна опираться на учет следующих принципов ее организации: принцип индивидуального подхода, принцип социального взаимодействия, принцип поддержки самостоятельной активности ребенка, принцип вариативности обучения, принцип равноправного партнерства с семьей и др.

Одним из условий эффективной реализации инклюзивного образования на дошкольной ступени образования, которое позволяет правильно и компетентно решать задачи, связанные с обучением детей с разным уровнем психофизического развития, является кадровое обеспечение. Ведь наличие эффективной системы подготовки кадров, которая бы отвечала современным квалификационным требованиям, является обязательным условием экономической стабильности общества.

Формирование у работающих педагогов (в рамках курсов повышения квалификации) и у учащихся педагогических колледжей и ВУЗов навыков работы с детьми с отклонениями в развитии, позволит образовательным учреждениям избежать ошибок при создании специальных условий, осуществлении кадровых расстановок, организации учебно-воспитательного процесса, отбора и адаптации содержания для полноценного включения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеразвивающую среду.

Одним из приоритетных направлений подготовки в учреждениях среднего профессионального образования специалистов для системы дошкольного, начального общего и специального образования по специальностям 44.02.04 Специальное дошкольное образование, 44.02.01 Дошкольное образование, 44.02.02. Преподавание в начальных классах, 44.02.05 Коррекционная педагогика в начальном образовании является формирование профессиональной компетентности. Профессиональная компетентность включает в себя личностную готовность (совокупность личностных качеств, позволяющих работать с детьми с ограниченными возможностями здоровья), коррекционно-педагогическую готовность (знания, умения, навыки – предметные, психолого-педагогические, методические) в работе с детьми с нарушениями психофизического развития: представление и понимание сущности инклюзивного образования и его отличий от традиционных образовательных форм; знание психологических закономерностей, методов и особенностей возрастного и личностного развития детей в условиях инклюзивной среды, а также умение реализовать различные способы педагогического взаимодействия между всеми его участниками, которые обеспечивают возможности квалифицированного обучения и воспитания обучающихся с разным уровнем психофизического развития в условиях инклюзивного образования.

Немаловажным компонентом такого рода подготовки является формирование готовности к осуществлению профессиональной деятельности в системе инклюзивного образования. Готовность к профессионально-педагогической деятельности в условиях построения инклюзивного образовательного пространства – цель и результат подготовки и переподготовки профессиональных кадров в системе высшего и среднего профессионального образования. Готовность к профессиональной деятельности заключается в усвоении полного состава специальных знаний, профессиональных действий и социальных отношений, в сформированности и зрелости профессионально значимых качеств личности [2].

Профессиональная компетентность формируется в процессе изучения учебных дисциплин «Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии», «Психопатология детского возраста», «Медико-биологические основы обучения и воспитания детей с ОВЗ» и профессиональных модулей «Организация мероприятий, направленных на укрепление здоровья и физическое развитие детей с ОВЗ и с сохранным развитием», «Обучение и организация различных видов деятельности и общения детей с сохранным развитием», «Обучение и организация различных видов деятельности и общения детей с ОВЗ», «Взаимодействие с родителями и сотрудниками образовательного учреждения», «Методическое обеспечение образовательного процесса».

В соответствии с ФГОС СПО в результате изучения данных дисциплин и профессиональных модулей выпускник педагогического колледжа должен быть:

– способен к рациональному выбору и реализации коррекционно-образовательных программ на основе личностно-ориентированного и индивидуально-дифференцированного подходов к лицам с ОВЗ;

– готов к организации коррекционно-развивающей среды, ее методическому обеспечению и проведению коррекционно-компенсаторной работы с целью успешной социализации лиц с ОВЗ;

– способен к осуществлению коррекционно-педагогической деятельности в условиях как специальных (коррекционных), так и общеобразовательных учреждений с целью реализации интегративных моделей образования;

– готов к взаимодействию с общественными организациями, семьями лиц с ограниченными возможностями здоровья, к осуществлению психолого-педагогического сопровождения процессов социализации и профессионального самоопределения лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Педагоги на учебных занятиях создают условия для включения студентов в активное конструирование своих собственных знаний. При такой организации деятельности на первый план выступает активная самостоятельная работа студентов, которая становится основной в образовательном процессе и процессе самообразования. Ей придается большое значение в процессе приобретения студентами новых знаний, а также ведется постоянный поиск рациональных путей ее организации и совершенствования. Существенным компонентом профессиональной подготовки специалиста является формирование не только коррекционно-педагогических умений, но и специальных навыков, которые позволяют эффективно использовать соответствующие средства специальной психолого-педагогической работы.

С этой целью при Педагогическом колледже «Черемушки» ГБОУ ВО МГПУ организована учебная лаборатория диагностики и коррекции детского развития, задачей которой является формирование готовности студентов к практической коррекционно-педагогической работе при участии студентов через взаимодействие диагностического, коррекционного и профилактического направлений.

Создание учебной лаборатории диагностики и коррекции детского развития в педагогическом колледже помогает приобщению студентов к практической работе по диагностике и исправлению нарушений у дошкольников и младших школьников.

Ее принципиальная особенность – активное стимулирование познавательной деятельности студентов. Деятельность студентов в учебной лаборатории происходит параллельно с изучением теоретических дисциплин и педагогической практикой.

Лаборатория диагностики и коррекции детского развития создает базу и образовательное пространство подготовки студентов к их практической деятельности в условиях специального и инклюзивного образования.

Созданная модель учебной лаборатории позволяет вести студентов в будущую специальность, познакомить с системой работы и получить практическое представление о вариативности оказываемой помощи детям дошкольного возраста с проблемами в развитии. Методика погружения в специальность на начальных этапах обучения дает возможность студентам определиться с выбором направления дальнейшей работы.

Таким образом, совершенствование профессионального образования, психолого-педагогической деятельности возможно лишь в условиях обновления и совершенствования педагогических технологий, развития творческого потенциала преподавателей и студентов, организации и активного функционирования учебных лабораторий.

Список литературы

1. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 144 с.

2. Реализация программы модернизации непрерывного педагогического образования при подготовке специалистов дефектологического профиля для дошкольных учреждений России – М.: МПГУ, 2005. – 584 с.

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Аликбирова София Калимулловна
учитель физики и математики
Старозеленовская СОШ-МОУ
с. Старое Зеленое, Ульяновская область

УРОК – ГЛАВНАЯ СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация*: в работе затрагиваются вопросы: «Как обучать в новых условиях? Как не потерять интерес обучающихся к учебе после перехода из начальной школы? Какие же требования ФГОС ООО выдвигает к современному уроку?» Автором прослеживается, что в настоящее время изменился подход к определению целей урока, изменились требования к уроку, соотношение деятельности учителя и деятельности учащихся, объем и характер самостоятельной работы.*

Ключевые слова*: современный урок, цели урока, самостоятельное добывание знаний, конструирование урока.*

Если мы будем учить сегодня так,
как мы учили вчера, мы украдем
у детей завтра.
Джон Дьюи

Меняются цели и содержание образования, появляются новые средства и технологии обучения, но какие бы не свершались реформы, урок остается вечной и главной формой обучения.

Любой урок – имеет огромный потенциал для решения новых задач.

Как для учеников, так и для учителя, урок интересен тогда, когда он современен в самом широком понимании этого слова. Современный, – это и совершенно новый, и не теряющий связи с прошлым, одним словом – актуальный. Актуальный [от лат. actualis – деятельный] означает «важный, существенный для настоящего времени». А еще – действенный, современный, имеющий непосредственное отношение к интересам сегодня живущего человека, насущный, существующий, проявляющийся в действительности. Помимо этого, если урок – современный, то он обязательно закладывает основу для будущего.

В настоящее время все более актуальным в образовательном процессе становится использование в обучении приемов и методов, которые формируют умения самостоятельно добывать знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. А это значит, что у современного ученика должны быть сформированы универсальные учебные действия, обеспечивающие способность к организации самостоятельной учебной деятельности. Признанным подходом в обучении выступает системно-деятельностный, т. е. учение, направленное на решение задач проектной формы организации обучения, в котором важным является:

– применение активных форм познания: наблюдение, опыты, учебный диалог, эксперимент и другие;

– создание условий для развития рефлексии – способности осознавать и оценивать свои мысли и действия как бы со стороны, соотносить результат деятельности с поставленной целью, определять своё знание и незнание и др.

И школа становится не столько источником информации, сколько учит учиться; учитель не проводник знаний, а личность, обучающая способом творческой деятельности, направленной на самостоятельное приобретение и усвоение новых знаний.

Исходя из требований времени, меняется подход к современному уроку.

Современный урок должен отражать владение классической структурой урока на фоне активного применения собственных творческих наработок, как в смысле его построения, так и в подборе содержания учебного материала, технологии его подачи и тренинга.

Требования ФГОС к современному уроку представлены в таблице.

Таблица 1

1. Целеполагание.	Постановка достижимых, конкретных понятных и диагностируемых целей, т. е. обучающиеся должны знать какие знания и умения в ходе учебной деятельности на уроке освоят, какие есть пути достижения цели.	По возможности целеполагание осуществляется совместно с обучающимися.
2. Мотивация.	Формирование интереса как к процессу учебной деятельности, так и к достижению конечного результата.	Это может быть решение актуальной проблемы, и практическая направленность содержания, и краеведческий материал.
3. Практическая значимость знаний и способов деятельности.	Необходимо показать возможности применения осваиваемых знаний и умений в практической деятельности обучающихся.	
4. Отбор содержания.	На уроке должны качественно отработаны планируемые результаты, определенные программой.	Подвергаются контролю только планируемые результаты, определенные программой, вся остальная информация носит вспомогательный характер.
5. Интегративность знаний, отработка метапредметных универсальных способов деятельности.		
6. Построение каждого этапа урока по схеме: постановка учебной задачи – деятельность обучающихся по ее выполнению – подведение итогов деятельности – контроль процесса и степени выполнения – рефлексия.		
7. Использование разнообразных эффективных приемов организации результативной образовательной деятельности обучающихся с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.	Создание условий, инициирующие деятельность обучающихся посредством учебных заданий.	Компоненты учебной задачи: 1) характеристика задания (планируемый результат выполнения); 2) мотивационная часть; 3) содержание (условие, вопрос); 4) инструкция по выполнению; 5) время выполнения; 6) образец или описание ответа; 7) критерии оценки; 8) методический комментарий.

8. Подведение итогов каждого этапа урока обучающимися, наличие обратной связи на каждом этапе урока.	В целях обеспечения текущей коррекции процесса учения каждого обучающегося каждое учебное задание должно быть под контролем учителя.	
9. Наличие блоков самостоятельного получения знаний обучающимися в процессе учебно-познавательной работы.	Работа с различными источниками информации, ведущее место принадлежит Интернет – ресурсам.	
10. Организация парной или групповой работы.	Переход от присвоения знаний в осознание данных знаний совершается при наличии внешней речи (вопрос – мысль – внутренняя речь – внешняя речь). Успешно с этой задачей справляется парная работа по обсуждению ключевых вопросов содержания урока, в том числе и использование зрительных опор.	Позволяет развивать каждому ученику коммуникативные компетенции и осваивать нормы работы в коллективе.
11. Использование системы самоконтроля и взаимоконтроля как средств рефлексии и формирования ответственности за результаты своей деятельности.		
12. Рефлексия как осознание себя в процессе деятельности.		
13. Качественная положительная оценка деятельности обучающихся.	Способствует формированию положительной учебной мотивации.	
14. Минимизация и вариативность домашнего задания.	Задание должно охватывать только содержание знаний и способов деятельности, определенных образовательной программой, содержать возможность выбора заданий как по форме, так и по содержанию, с учетом индивидуальных особенностей, потребностей и предпочтений обучающихся.	
15. Обеспечение психологического комфорта и условий здоровьесбережения на уроке.		

Выполнение данных требований определяет роль учителя как управленца, а обучающихся – как активных субъектов деятельности. Что становится решающими предпосылками реализации целевых установок Стандарта.

Содержание требований, позволяет сделать вывод: учебная деятельность учителя и учащегося в значительной мере сосредотачивается на уроке. Вот почему качество подготовки учащихся по той или иной учебной дисциплине во многом определяется уровнем проведения урока, его содержательной и методической наполненностью, его атмосферой.

По образному выражению Н.М. Верзилина, «урок – это солнце, вокруг которого, как планеты, вращаются все другие формы учебных занятий». Рождение любого урока начинается с осознания и правильного, четкого определения его конечной цели – чего учитель хочет добиться; затем установления средства – что поможет учителю в достижении цели, а уж затем определения способа – как учитель будет действовать, чтобы цель была достигнута.

Цель урока в современной школе должна отличаться конкретностью, с указанием средств ее достижения и ее переводом в конкретные дидактические задачи. На основе изученной литературы по вопросам ФГОС остановлюсь подробнее на определении целей урока.

Цели урока должны выводиться из заданных Планируемых результатов освоения обучающимися основной образовательной программы.

Цели, относящиеся к основному изучаемому материалу на конкретном уроке должны отражать заданные в Стандарте планируемые результаты, которые приводятся в блоке «Выпускник научится», «Выпускник получит возможность».

Планируемые результаты содержат формируемые умения в обобщенном виде. Поэтому их необходимо корректировать в соответствии с содержанием урока.

Планируемые достижения – это перечень конкретных знаний и умений, которые предполагается сформировать у учащихся на конкретном уроке.

Если цели урока формируются для учителя (ссылка) и ученикам не сообщают, то планируемые достижения выступают в качестве цели не только для учителя, но и для обучающихся, поэтому они доводятся до школьников в обязательном порядке.

По определению целей урока возможны следующие шаги:

1. Знакомство с материалами учебника, методических пособий по теме урока.

2. Обращаемся к «Планируемым результатам», которые находятся в Программе в разделе «Выпускник научится» и «Выпускник получит возможность» и определяем, на какие «планируемые результаты» ориентировано содержание урока.

3. Формулируем цель (цели) урока.

4. Определяем, какие действия следует включить в содержание урока, способствующие формированию умения, выделенного в «планируемых результатах», и обозначаем их как предметные планируемые достижения.

5. Выделяем из программы формирования УУД действия, формируемые на данном этапе обучения, и запишем их в качестве планируемых достижений; определяем, какие ещё УУД можно формировать на этом уроке, и также включаем их в перечень планируемых достижений.

6. В проекте урока фиксируем цель и планируемые достижения следующим образом.

Цель урока: (1–2 положение из раздела «Выпускник научится», «Выпускник получит возможность», скорректированные с темой урока).

Планируемые достижения:

– личностные;

– метапредметные (УУД, реализуемые на данном уроке);

– предметные (перечисляются знания, отношения, относящиеся к данной теме; формируемые умения).

В проекте урока планируемые достижения могут быть обозначены как учебные задачи. Мы знаем, что учебная деятельность состоит из следующих компонентов: учебные задачи, учебные действия, действие контроля, действие оценки.

Так вот в этом случае учебная задача – это принятая и осознанная ребенком цель деятельности учения; это то, что ученик должен освоить.

Такими целями могут быть: овладение учащимися новым способом познания, освоение нового понятия или способа действий, формирование определенных отношений.

Учебная задача отличается от практической задачи, например, выполните указанные действия, прочитайте правило, решите задачу и т. д.

Учебная задача связана с тем, для чего нужно выполнить ту или иную практическую задачу, т. е. для чего это? Зачем это надо?

При решении практической задачи учащийся как субъект добивается изменения объекта своего действия.

При решении учебной задачи учащийся также производит своими действиями изменения в объектах или в представлениях о них, однако в данном случае результат – изменение в самом действующем субъекте. Учебная задача может считаться решенной только тогда, когда произошли заранее заданные изменения в субъекте.

При подготовке к современному уроку, я придерживаюсь следующей схемы конструирования урока.

Таблица 2

1. Цели урока	1.1. Ознакомиться с программой, тематическим планированием. 1.2. Выписать планируемые личностные, метапредметные и планируемые результаты.
2. Разработка элементов урока	2.1. Выписать всю новую информацию и способы деятельности в предметно-логической последовательности как планируемые результаты. 2.2. Выписать опорные знания и способы деятельности, которые обучающиеся знают полностью, частично, фрагментарно. 2.3. На каком этапе целесообразно актуализировать опорные знания и способы деятельности и как это сделать, с помощью каких средств. 2.4. Отбор средств обучения. 2.5. Разработка системы учебных заданий, обеспечивающих достижение запланированных результатов. Учебное задание строится по схеме: 1) постановка учебной задачи (задание, вопрос); 2) организация деятельности обучающихся с источниками информации (индивидуальная, парная, групповая формы работы); 3) проверка выполнения (промежуточный контроль); 4) обеспечение формулировки вывода обучающимися (рефлексия). 2.6. Организация деятельности всех обучающихся по закреплению освоенного материала (различные ситуации; учет разных типов восприятия и мышления). 2.7. Подготовка вопросов и заданий, позволяющих оценить степень понимания знаний и освоения способов деятельности обучающимися. 2.8. Содержание домашней работы (разноуровневые задания). 2.9. Отбор средств для мотивации обучающихся на процесс и результат урока. 2.10. Учет особенностей конкретного класса на каждом этапе урока для эффективного достижения целей.
3. Моделирование урок	3.1. Организационный момент (на что следует обратить внимание – позиция 2.9.). 3.2. Актуализация знаний – позиция 2.3. (проверяются знания, указанные в образовательной программе и необходимые для достижения цели урока). 3.3. Выявление проблемы (учебной задачи – позиция 2.1. 3.4. Мотивация обучающихся – позиция 2.9. 3.5. Организация деятельности обучающихся по освоению нового материала – позиция 2.5. 3.6. Закрепление – позиция 2.6.

	3.7. Диагностика достижения целевых установок урока – позиция 2.7. 3.8. Объяснение домашнего задания – позиция 2.8. 3.9. Подведение итогов. Достижения запланированных результатов и оценка деятельности обучающихся. Рефлексия.

Современный урок строится на основе использования технических средств с применением как традиционных, так и инновационных педагогических технологий.

Таким образом, используя современные технологии, работая в технологии моделирования у школьников формируется умение самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, делать выводы, умозаключения, т.е. развиваются у школьников умения и навыки самостоятельности и саморазвития.

Список литературы

1. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос. Акад. Образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2008. – 39 с.

2. Матяш Н.В. Проектная деятельность школьников. Книга для учителя. – М.: Вентана-Графф, 2002. – 112 с.

3. Мельникова Е.Л. – Проблемный урок, или как открывать знания с учениками. Пособие для учителя. – М., 2002.

4. Пахомова Н.Ю. – Метод учебного проекта в образовательном учреждении. – М.: АРКТИ, 2003.

5. Ривкин Е.Ю. Профессиональная деятельность учителя в период перехода на ФГОС основного общего образования. Теория и технологии. – Волгоград: Учитель, 2014.

6. Учебная деятельность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psyera.ru/uchebnaya-deyatelnost-2124.htm

7. Сеть творчески работающих учителей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.it-n.ru/communities.aspx?cat_no=7913&jib_no9136&tmpl=lib

8. Смолеусова Т.В. – Новое качество образования и пути его достижения. – 2008. – №12. – С. 3–5.

9. Федеральный портал «Российское образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edu.ru/

10. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http:/www.standart.edu.ru

11. Фестиваль «Открытый урок» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://festival.1september.ru/

Мурылёв Александр Виталиевич
учитель биологии
МАОУ «Лицей №10»
г. Пермь, Пермский край

СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ СОВРЕМЕННОГО УРОКА

Аннотация*: автор сообщает, что на сегодняшний день количество компонентов урока значительно увеличилось: организационный, целеполагание, опрос-актуализация, изучение нового материала, контроль и оценка, обобщение и систематизация, подведение итогов урока – рефлексия. Обосновывается мысль о том, что педагоги не только увеличили количество компонентов урока, но и творчески подходят к их варьированию в зависимости от целей, вида и формы проведения урока.*

Ключевые слова*: урок, структура урока, компоненты урока.*

На сегодняшний день самой популярной и реализуемой является массовая (групповая) форма обучения в виде классно-урочной системы. Эта система имеет ряд значительных преимуществ перед другими формами обучения, так как позволяет осуществлять организационную чёткость образовательного процесса, непрерывность педагогического воздействия на обучаемых, а также обеспечивает систематический характер обучения при оптимальных затратах

ресурсов (время, финансы). Как никакая другая организационная форма обучения, урок обеспечивает стимулирующее влияние коллектива учащихся, он предоставляет учащимся возможность учиться друг у друга [1].

В основе каждого урока заложена идея, цель, определяющая тип урока, который, в свою очередь, обусловливает наличие определённых составных частей (элементов, компонентов, модулей), т. е. структуру урока. Именно поэтому процесс определения типа урока и его разработка начинается с целеполагания.

Учителя отдают предпочтение комбинированному уроку. Он является самым распространённым и востребованным, так как позволяет достичь нескольких целей и требует минимальной подготовки в условиях дефицита времени. Традиционный комбинированный урок имеет пять структурных компонентов: организационный, опрос, объяснение нового материала, закрепление, домашнее задание.

За последние годы в этом универсальном типе урока произошли значительные изменения. Метаморфозы урока касаются не только его содержания, но и количества и качества структурных единиц урока, а также технологий, методов, приёмов и средств обучения. В структуре современного урока учителя выделяют новые компоненты. Традиционно цель урока излагалась учителем и являлась составляющим элементом организационного компонента. О значимости целеполагания на уроке И.Я. Лернер писал: «Цель определяет содержание и методы, а методы и содержание обусловливают степень достижения цели» [2]. На современном уроке в процесс целеполагания учитель активно вовлекает учеников, что, несомненно, усиливает мотивацию школьников к учению, создаёт дополнительные благоприятные условия для концентрации внимания и усвоения материала учащимися, но требует дополнительного времени и, как следствие, появился новый самостоятельный компонент урока – целеполагание.

Опрос всегда выполнял функцию контроля качества усвоения изученного материала. В целях экономии времени урока, учителя стали отказываться от опроса как такового, сосредоточив внимание на актуализации тех знаний, которые осуществляют непосредственную подготовку учащихся к восприятию нового материала. Так проявляется в традиционном компоненте урока – в опросе – новое содержание, на котором целенаправленно осуществляется воспроизведение тех знаний и умений, которые потребуются для работы с новым материалом. Опытные и добросовестные учителя первичное закрепление нового материала организуют в виде выполнения учащимися заданий по эталону, по предложенному алгоритму. На этом этапе, как правило, осуществляется контроль и оценка деятельности учащихся, проверка правильности и осознанности понимания изученного материала. Следующим шагом в деятельности субъектов образовательного процесса является чёткая фиксация основной мысли, идеи урока, приведение знаний в систему на основе содержательно-логических связей, их обобщение. Обеспечивает желаемый результат в этом наиболее сложном виде интеллектуальной деятельности учащихся методически грамотная формулировка вопросов, способствующая вовлечению учащихся в непростой процесс систематизации знаний и их обобщения.

Компонент урока «домашнее задание» претерпел значительные изменения. Учителя предлагают школьникам задания на выбор: разноуровневые, творческого характера, опережающие, что требует значительно больше времени на инструктаж выполнения домашнего задания. Совершенно по-новому завершается урок, подведение итогов организуется как проверка выполнения намеченных в начале урока целей работы и плавно переходит в анализ качества деятельности учащихся. Внимание детей акцентируется на видах и качестве их собственной деятельности: что узнали, чему научились, что было интересно,

что было трудно. В результате, существенным моментом, а точнее новым компонентом урока становится рефлексия. Задача рефлексии состоит в том, чтобы обучать детей осознанию того, что происходит с ними на уроке, умению анализировать собственную деятельность и критически оценивать её.

Урок обладает значительным положительным потенциалом, он жизнеспособен, динамичен и гибок. Урок развивается и совершенствуется, предоставляя учащимся и учителям возможность реализовать и развивать свои личностные качества, интеллектуальные и творческие способности.

Список литературы

1. Булатова О.С. Искусство современного урока. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 175 с.
2. Лернер И.Я. Учебный предмет, тема, урок. – М.: Знание, 1988. – 80 с.

Чулкова Елена Алексеевна
учитель химии
МОУ «СОШ №75»
г. Волгоград, Волгоградская область

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ПОЗИЦИИ НОВОГО ЗАКОНА ОБ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: в статье охарактеризованы психологические основы деятельности в целом и исследовательской в частности. В работе раскрыты условия формирования исследовательских умений на уроках химии, указана структура учебного исследования, рассматриваются особенности личностного развития учащихся формирующиеся в процессе исследования.*

Ключевые слова*: деятельность, исследовательская деятельность, исследовательские умения, этапы общенаучной деятельности, проблемная ситуация, созидательное обучение.*

Психика человека неразрывно связана с его деятельностью и ею обусловлена. При этом деятельность понимается как активность человека, проявляемая в процессе его взаимодействия с окружающим миром, и это взаимодействие заключается в решении жизненно важных задач, определяющих существование и развитие человека.

Поэтому в новом законе об образовании говорится, что образование – это целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся, а профессиональная задача педагога – организовать деятельность обучающихся, в ходе которой они приобретут компетенции, необходимые в жизни.

Включение ребенка в деятельность коренным образом отличается от традиционной передачи ему готового знания. Задача учителя при введении нового материала заключается не в том, чтобы наглядно и доступно все объяснить, рассказать и показать, а в том, чтобы дети сами «додумались» до решения ключевой проблемы урока и сами объяснили, как надо действовать в новых условиях. Самостоятельная работа при использовании этой модели обучения носит не исполнительный, а исследовательский характер, заданный через систему специально отработанных проблемных задач.

Поэтому в настоящее время особое значение приобретает развитие исследовательской инициативности у школьников, а организация исследовательской деятельности рассматривается как инновационная образовательная технология.

Исследовательская деятельность позволяет вооружить ребёнка необходимыми знаниями, умениями, навыками для освоения стремительно нарастающего потока информации, ориентации в нём и систематизации материала.

Именно исследовательский подход в обучении делает учащихся участниками творческого процесса, а не пассивными потребителями готовой информации.

Специфика преподавания химии уже сама по себе предполагает исследование, так как круг вопросов, изучаемых ею – это изыскания по выявлению взаимосвязи состава и структуры химических соединений с их свойствами. Такая деятельность помогают анализировать информацию, выявлять главное в материале, раскрывать алгоритмы построения исследовательских задач, находить рациональные приёмы решения проблем, критически осмысливать результаты и применять их на практике [2, с. 57].

Один из компонентов исследовательской деятельности – это исследовательские умения, которые определяются как система интеллектуальных, практических умений и навыков учебного труда, необходимого для самостоятельного исследования [4, с. 23].

Развитие исследовательских умений на уроках химии происходит на разных ступенях обучения. На начальных этапах школьного курса в ходе выполнения химического эксперимента на практических и лабораторных занятиях учащиеся осваивают простейшие приёмы экспериментального исследования: приёмы работы с веществами, их получение, наблюдение за химическим процессом и т. д.

Но для того, чтобы химический эксперимент стал исследовательской деятельностью в него должны быть включены следующие этапы общенаучной деятельности:

– постановка цели эксперимента;
– формулировка и обоснование гипотезы;
– планирование эксперимента;
– осуществление эксперимента, фиксация наблюдений и измерений;
– анализ, обработка и объяснение результатов эксперимента;
– рефлексия – осознание и оценка эксперимента на основе сопоставления цели и результатов [1, с. 34].

Работа подобного рода вызывает затруднения, но способствует большей самостоятельности, так как носит не исполнительный характер, а задаётся через систему специально отобранных проблемных задач. При этом нужно отметить, что в ходе экспериментальных исследований необходимо использовать разные виды проблемной ситуации.

Самая распространённая ситуация, когда с помощью известной теории строится гипотеза и затем проверяется практикой. Например, при изучении тем «Соляная кислота и её свойства» (9 класс) проблемную ситуацию может создать вопрос, заданный учителем, будет ли соляная кислота проявлять общие свойства кислот? Решение данной проблемы инициирует учеников самостоятельно строить предположения на основе уже имеющихся знаний о свойствах кислот, определять цель эксперимента, планировать его.

Следующая ситуация, когда у учащихся недостаточно знаний, что заставляет их высказывать неправильные суждения. Например, при изучении темы «Гидролиз» (11 класс) проблемная ситуация задаётся вопросом, каким образом будет протекать реакция взаимодействия магния с раствором хлорида цинка? В этом случае решение проблемы заставит школьников с помощью химического эксперимента, направляемого учителем, получить новые знания.

Особую группу составляют задания требующие нахождения рационального пути решения, когда заданы условия и даётся конечная цель. Например, задача распознавание растворов веществ, находящихся в трёх пробирках, наиболее коротким путём с наименьшим числом проб.

Но, наибольший интерес у учащихся вызывают задания эвристического характера. Выполняя их, учащиеся используют рассуждения как средство, получить субъективно новое знание о веществах и химических реакциях. При этом школьники осуществляют теоретические исследования, на основе которых

формируют определения, находят взаимосвязи между строением и свойствами, генетическую взаимосвязь веществ, систематизируют факты и устанавливают закономерности, проводят эксперимент с целью разрешения проблемы, сформированной учителем или поставленной самостоятельно.

Например, в 8 классе при изучении темы «Обобщение основных классов неорганических веществ» учитель может предложить ответить на вопрос: что произойдет, если к раствору сульфата меди (II) добавить раствор гидроксида натрия, а к раствору карбоната натрия гидроксид калия.

Овладение исследовательской деятельностью способствует формированию у школьников определённого опыта по поиску подходов к решению проблемы, проигрыванию ситуаций в уме, прогнозированию последствий тех или иных действий, проведению анализа результатов, а также поиску новых решений, что впоследствии может быть перенесено ими на свои поступки в обыденной жизни [3, с. 27].

Анализ собственного опыта и знакомство с опытом работы в этом направлении позволяет сделать вывод о том, что в исследовательскую деятельность с удовольствием и интересом включаются учащиеся разного уровня подготовленности и возраста. Это вносит разнообразие и эмоциональную окраску в учебную работу, снимают утомление, развивают внимание, сообразительность, взаимопомощь. Именно поэтому создание ситуации исследования даёт наибольший эффект в классах, где преобладают ученики с неустойчивым вниманием, короткой памятью и пониженным интересом к предмету. Так как знания, которые добыты исследовательским путём, становятся прочно усвоенными и осознанными, образуют научную картину мира в сознании ребёнка [6, с. 4].

Таким образом, учебное исследование является способом созидательного обучения, которое спроектированное в соответствии с моделью научного исследования и позволяет построить образовательный процесс на деятельностной основе.

В развитии личности исследование выступает универсальной способностью, так или иначе включенной во все виды деятельности, выступая основой познания мира, других людей, а также самопознания.

Наша жизнь в ее развитии, непрерывном и все более убыстряющемся изменении, становится все более и более непредсказуемой. Поэтому развитие исследовательских навыков должно стать необходимостью не только для тех, кто намерен избрать профессию профессионального ученого, а практически, для каждого.

Список литературы

1. Безрукова В.С. Всё о современном уроке в школе: проблемы и решения. – М.: Проспект, 2004. – 93 с.

2. Дендебер О.В. Современные технологии в процессе преподавания химии: Развивающее обучение, проблемное обучение, проектное обучение, кооперация в обучении, компьютерные технологии. – М.: 5 за знание, 2007. – 112 с.

3. Васильева П.Д. Обучение химии. Модернизация общего образования. – СПб.: КАРО, 2003. – 128 с.

4. Мухина В.С. Психологический смысл исследовательской деятельности для развития личности. // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: Сборник статей / Под общей редакцией к. пс. н. А.С. Обухова. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С. 24.

5. Обухов А.С. Исследовательская позиция по отношению к миру, другим, себе. // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: Сборник статей / Под общей редакцией к. пс. н. А.С. Обухова. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С. 67.

6. Тяглова Е.В. Исследовательская деятельность учащихся по химии: метод. пособие. – М.: Глобус, 2007. – 224 с.

7. Шкилёва О. А. Современные технологии обучения химии: учебн.-метод. пособие. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2006. – 168 с.

Якобадзе Джуна Зурабовна
учитель английского языка
ГБОУ «СОШ №10 с углубленным изучением химии»
г. Санкт-Петербург

ИЗУЧЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ США НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация*: в статье ставится задача рассмотреть вопросы изучения курса «Лингвострановедения» на уроках английского языка, а именно – познакомить учащихся с культурой Америки. Автор рассматривает формы и виды деятельности на уроках английского языка с целью познакомить учащихся с музыкой Америки и развить навыки речевой деятельности: говорение, аудирование, чтение и письмо.*

Ключевые слова*: лингвистические знания, культура, лексико-грамматические навыки, аутентичный материал.*

Сегодня уже общепризнано, что овладение иноязычной речью как средством общения невозможно без знания социо-культурных особенностей страны изучаемого языка. Как известно, главную цель, которую ставят преподаватели при обучении иностранному языку – научить говорить. Но, изучая язык, важно не только выучить его: уметь говорить, писать, слышать иноязычную речь и читать. А необходимо познакомиться со страной изучаемого языка, с традициями и культурой. То есть коммуникативный и лингвострановедческий подход к обучению иностранному языку взаимообусловлены и неразрывно связаны.

Процесс формирования социо-культурной компетенции включает в себя не только формирование лингвистических знаний, но также умение правильно проживать ситуацию в иностранном окружении, следовательно, происходит взаимодействие между двумя культурами, обмен между своей культурой и культурой страны изучаемого языка.

Разработанный в рамках курса «Лингвострановедение» сборник дидактических материалов предназначен для учителей английского языка с целью развития у учащихся лексико-грамматичсеких навыков на уроках английского языка в средней и старшей школе. Он предназначен для учащихся с 8 по 11 класс, уровень pre-intermediate – intermediate.

Упражнения, содержащиеся в сборнике дидактических материалов, разработаны на основе аутентичных материалов по развитию музыкальной культуры США (текстов, музыки, песен). Ведь страноведческий материал призван сформировать у учащихся представления о менталитете и культуре американской нации. Через страноведческий материал учитель знакомит учащихся с реалиями изучаемой страны, с тем, как она развивалась, с какими трудностями сталкивалась, каких успехов достигла. И, если учитель дает эти знания через различные упражнения, творческие задания при помощи такого интересного, близкого и понятного учащимся материала, как музыка, то у учащихся повышается мотивация и возникает познавательный интерес; развиваются навыки речевой деятельности: говорения, аудирования, чтения и письма; совершенствуются языковая и коммуникативная компетенции учащихся.

Дети, особенно в школе, тяготеют к знаниям современной культуры. Им близка и интересна культура США, так как она очень распространена. Упражнения, содержащиеся в этой статье, знакомят учащихся не только с популярной культурой США, но и с теми ее аспектами, которые стали достоянием мировой культуры и значительно повлияли на ее формирование.

Данная статья включает в себя примеры следующих заданий:

– описать песню, используя глаголы (see, hear, smell, feel, taste) и высказать свое мнение по песне;

– вставить слово в правильной грамматической форме (задание на словообразование);

– дать художественный перевод песни;

– поставить глагол в правильное грамматическое время;

– ответить на вопросы к тексту.

В заданиях использованы песни таких представителей музыкальной культуры США:

1. Benny Goodman «Sing, sing, sing»;
2. Louis Armstrong «What a wonderful».

Упражнение 1.

Benny Goodman «Sing, sing, sing».

Level: pre-intermediate – intermediate.

Form of work: individual.

Time: 15–30 minutes.

Aim: to practice giving descriptions, using the verbs (see, hear, smell, feel, taste) and writing your own opinion.

1. The teacher switches on the song.
2. While listening to the music, the teaches asks different questions, for example:

а) See a picture in your mind.

б) Look at the top right-hand side of your mental picture. What is there?

в) Look at the top left. What do you see?

г) Now look at the middle.

д) Notice the lighting. Where is it coming from? How bright is it?

е) «Unfreeze» your image. What can you hear now?

ж) Can you smell anything?

з) What can you feel with your hands, or your skin?

и) Are you in the picture?

1. The teacher tells the pupils they should just relax as they listen to the music. If they wish, they can close their eyes.

2. After a short pause, they open their eyes and tell a partner what it was they saw, heard, smelt, felt and tasted. Those who wish to can then share with the class their favourite moments.

Variation:

1. Pupils can describe their favourite moments in writing, and then read them to the class;

2. Pupils could draw the scene, with the text written nearly beside their picture, to be displayed on the walls for other pupils to read;

3. The teacher could read a pupil's text without saying the pupil's name. The other can try to guess whose composition it is.

Упражнение 2.

Ella Jane Fitzgerald.

(приложение 1).

Level: pre-intermediate – intermediate.

Form of work: individual.

Time: 5–10 minutes.

Aim: to practice word formation.

Fill in the gaps with the right form of the word.

Упражнение 3.
Louis Armstrong «What a wonderful world».
Level: intermediate.
Time: 20–25 minutes.
Aim: to practice translation skills and listening skills.
Find, cut up and mix up printed lines of a song lyric.
Predict the order.
Listen and re-order.
Check.
Translate.
Упражнение 4.
Elton John.
(приложение 2).
Level: pre-intermediate – intermediate.
Form of work: individual.
Time: 20 minutes.
Aim: to practice grammar tenses.
Упражнение 5.
Babyface, NSYNC, Metallica, George Michael.
Level: intermediate.
Form of work: group work.
Time: 30 minutes.
Aim: to practice the language of prediction.

Choose recording of songs by four singers of the same sex whom you are sure your pupils are not familiar with.

Find large pictures of each of them.

Put the pictures on the blackboard so all can see them. Number them 1, 2, 3, 4.

Tell the pupils you will play 4 songs (A, B, C, D) and by each of the artists in the picture. They must decide which song goes with which picture.

Ask the pupils to from groups of four and to write down their guesses and their reasons (for example, I think singer 1 sings song C because she looks like a rocker and this one is in a rock n'roll style. The other look too gentle to sing song C.

After writing down their guesses they compare then in their groups.

Finally, draw the following grid on the board and ask for the votes for each one by raising hands.

	A	B	C	D
1	2	6	12	0
2				
3				

1. After you have counted all the votes and noted them on the board, circle the correct box.

2. Then the pupils can choose the song they like most of all and listen to it with the activities (put the words of song in the right way; what is the theme of the song; etc.).

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: Аркти-Глосса, 2000. – 165 с.

2. Егорова Л.М. Нетрадиционные формы урока – один из способов повышения интереса к предмету. – №6.

3. Росс А. Дальше – шум. Слушая 20 век – М.: АСТ: CORPUS, 2015 – 560 с.

4. Crawford R. America's musical life: a history. – 2001, 976 p.

Приложение 1

Ella Jane Fitzgerlad also known as the «first Lady of Song» and «Lady Ella», 1_____ (be) an American jazz 2_____ (vocal). With a vocal range spanning three octaves, she was noted for her 3_____ (pure) of tone, impeccable diction and intonation, and a «horn-like» 4 _____ (improvisation) ability, 5 _____ (wide) in her scat singing. She is 6 _____ (wide) considered as one of the supreme 7 _____ (interpret) of the Great American Songbook.

Приложение 2

Fill in the gaps with the correct use of tense

Sir Elton John is an English singer-songwriter, composer and pianist. He 1_____ (to be) born in 1947, 25 March. In his four-decade career, John 2 _____ (to sell) more than 250 million records, making him one of the most successful artists of all time. His single «Candle in the Wind» 1997 3 _____ (to sell) over 37 million copies, becoming the best selling single all time. He 4 _____ (to have) more than 50 Top 40 Hits. He 5 _____ (to win) five Grammy Awards, on Academy Award, a Golden Globe Award and a Tony Award. His success 6_____ (to have) a profound impact on popular music and 7 _____ (to contribute) to the continued popularity of the piano in rock & roll. In 2004, Rolling Stone (magazine) 8_____ (to rank) him number 49 on list of the greatest artists of all time. John 9_____ (to involve) heavily in the fight against AIDS, since the late 1980s, and was knighted in 1998. In 2008, Billboard magazine 10_____ (to rank) him as the most successful male solo artist on the «Billboard Hot 100 Top All Time Artists». (Third overall, behind only the Beatles and Madonna).

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ ВСЕХ УРОВНЕЙ

Козлова Марина Михайловна
старший преподаватель
ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА СЛОВА

Аннотация*: данная статья посвящена проблеме лексико-семантического анализа слова как основной языковой единицы на уровне выявления его семантической структуры через системные связи с другими лексическими единицами внутри словарных микросистем. Представлены в авторском варианте примерный план и образцы анализа лексико-семантических групп слов: омонимов, синонимов, антонимов, паронимов – на основе материалов толковых и других типов словарей русского языка.*

Ключевые слова*: слово, лексико-семантическая система языка, лексико-семантический анализ слова, системные межсловные связи, лексико-семантические группы, омонимы, синонимы, антонимы, паронимы.*

Современная наука признает слово в качестве основной лингвистической единицы, изучаемой в разных разделах науки о языке. По определению Д.Н. Шмелева, слово «представляет собой и фонетическое, и морфологические, и лексико-семантическое целое», а следовательно, может быть охарактеризовано с разных сторон, «с учетом различных по своей природе признаков» [14, с. 50].

Основные признаки слова называются в работах А.А. Реформатского, Д.Н. Шмелева, Н.М. Шанского, И.Н. Кобозевой и других: 1) фонетическая оформленность; 2) семантическая валентность; 3) непроницаемость; 4) недвуударность; 5) лексико-грамматическая отнесенность; 6) воспроизводимость; 7) цельность и единооформленность; 8) изолируемость; 9) номинативность; 10) семантическая идиоматичность и других [1–3, 5].

Многоаспектность в изучении слова, его особая многогранность порождают возможность его разноплановых характеристик и терминологических определений.

Предметом изучения лексикологии становится смысловая сторона слова, его семантика. Обладая значением, слово имеет сложную семантическую структуру, позволяющую каждой отдельной словарной единице языка входить в систему разнообразных лексико-семантических отношений с другими словами.

Система лексико-семантического анализа слов должна быть единой. При этом необходимо четко разграничивать следующие понятийные характеристики: 1) лексическое значение слова, его тип; 2) способ толкования лексического значения слова; 3) лексико-семантический вариант многозначного слова; 4) лексико-семантическая группа слов; 5) различия внутри лексико-семантической группы слов: семантические, стилистические, структурные.

Основные цели анализа языкового материала могут быть сформулированы следующим образом: проанализировать семантическую структуру слова; проследить его системные межсловные связи; показать место и функции слова в лексико-семантической системе русского языка.

Анализ лексических единиц языка предполагает разграничение нескольких уровней их существования.

Первый уровень – уровень лексико-семантической системы, где каждая лексическая единица представляет собой структурное единство всех ее лексико-семантических вариантов, а каждое отдельно взятое лексическое значение слова – это единство интегральных и дифференциальных семантических компонентов (сем).

Второй уровень – уровень словоформ, где слово проявляет себя как лексема, употребленная в том или ином лексическом значении. Это лексическое значение подвержено семантизации с помощью того или иного способа толкования или в совокупности нескольких из этих способов.

Третий уровень – уровень функционирования лексемы в определенном контексте. Содержательные элементы контекста могут влиять на значение лексемы, в результате чего она употребляется в переносном лексическом значении или приобретает особые стилистические характеристики.

Четвертый уровень – уровень определения лексико-семантических связей анализируемого слова с другими лексическими единицами, его способности вступать в отношения омонимии, синонимии, антонимии, паронимии.

Являясь объектом практического языкового анализа в лексикологии, слово может быть подвержено лексико-семантическим характеристикам с учетом использования материалов словарей русского языка.

Комплексный теоретико-практический подход к изучению слова как лексико-семантической единицы, обладающей определенными признаками и функциями, способствует более полному осознанию его лингвистической структуры и связей с другими лексическими единицами, а также является базой для изучения слова в грамматике русского языка.

При выполнении лексико-семантического разбора слова необходимо обращаться к материалам словарей русского языка: толковых, этимологических, иностранных слов, синонимов, антонимов, омонимов, паронимов.

Наиболее традиционным видом анализа языкового материала в рассматриваемом контексте следует считать лексико-семантический разбор слова. Различные варианты этого вида разбора представлены в учебных пособиях по русскому языку для студентов педагогических специальностей и направлений в структуре высшего профессионального образования [4] и в данной работе не приводятся.

Анализ лексико-семантических групп слов (омонимов, синонимов, антонимов, паронимов) позволяет не только проникнуть в систему взаимосвязей их языковых значений, но и проследить происхождение, сферу употребления, коннотативно-стилистические характеристики, возможности лексической сочетаемости каждого отдельного слова, его отношение к активному или пассивному лексическому составу.

Примерный план и образцы анализа лексико-семантических групп слов (омонимов, синонимов, антонимов, паронимов) представлены в авторском варианте.

Примерный план анализа группы слов-омонимов.

1. Определить, являются ли данные слова омонимами. Указать их лексические значения (с учетом многозначности)

2. Определить тип омонимов: лексические полные или частичные, омоформы, омофоны, омографы.

3. Определить способ образования омонимов:

а) омонимия в результате распада полисемии:

– во всех грамматических формах слова;

– в формах только единственного или только множественного числа;

– в формах субъективной оценки;

б) омонимия исконно (этимологически) разных слов;

в) омонимия в результате словообразования;
г) омонимия в результате формообразования;
д) омонимия в результате заимствования:
– омонимами являются исконно русское и заимствованное слово;
– омонимы заимствуются из разных языков;
– омонимы заимствуются из одного и того же языка;
е) омонимами являются слова разной функционально-стилистической принадлежности или разных форм русского языка.

4. Составить словосочетания с данными словами-омонимами.

Примечание. При выполнении анализа используйте «Словарь омонимов русского языка» О.С. Ахмановой, словари толковые, этимологические, иностранных слов.

Акция – Акция.

1) *Слова-омонимы*: а) О.С. Ахманова. Словарь омонимов русского языка М.: Русский язык, 1974. С. 19–20. б) С.И. Ожегов и Н.Ю. Шведова Толковый словарь русского языка / Российская академия наук. Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова. М.: Азбуковник, 1999. С. 21.

Акция[1], – и, ж. *Ценная бумага*, свидетельствующая о взносе пая в предприятие, дающая право владельцу на участие в прибылях.

Акция[2], – и, ж. (книж). *Действие*, предпринимаемое для достижения какой-нибудь цели.

2) *Омонимы лексические, полные*: слова – существительные, совпадающие в произношении и написании во всех грамматических формах, но имеющие разные (невзаимосвязанные) лексические значения.

3) *Способ образования омонимов*:

Акция[1] (от франц. action – «действие»)

Акция[2] (от лат. actio – «действие»)

Образование омонимов при заимствовании (исконно разные слова).

4) *Акция*: акции нефтяных, автомобильных компаний; акции повышаются, падают, приносят прибыль, пакет акций. Ср. Акционер, акционерка, акционерский и др. (англ. share, фр. action, нем. Aktie)

Акция: акция дипломатическая, политическая, международная; предпринимать акции. (англ. action, фр. action, нем. Action).

Примерный план анализа синонимического ряда слов

1. Определить, являются ли данные слова синонимами. Выделить доминанту синонимического ряда.

2. Указать семантические различия слов-синонимов:

а) различаются семантическими оттенками значений (какими);
б) различаются лексической сочетаемостью с другими словами;
в) различаются степенью проявления обозначаемого признака, действия, количества и т.д.;
г) предметы или явления, называемые словами-синонимами, имеют различную сферу употребления или распространения и т.д.

3. Указать стилистические различия слов-синонимов:

а) различаются функционально-стилистической окраской;
б) различаются эмоционально-экспрессивной окраской;
в) различаются сферой употребления;
г) различаются степенью устарелости или новизны;
д) различаются происхождением и т.д.

4. Определить тип синонимов с т.зр. их семантико-стилистических свойств: семантические, стилистические, семантико-стилистические, абсолютные.

5. Определить тип синонимов по их структуре: однокорневые, разнокорневые.

6. Определить тип синонимов по их происхождению: исконно русские, заимствованные.

7. Составить словосочетания, в которых анализируемые слова-синонимы:

а) взаимозаменяют друг друга;

б) не могут быть использованы одно вместо другого.

Примечание. При выполнении анализа используйте словари синонимов русского языка, толковые и др.

Бесполезный – Ненужный – Лишний – Никчемный

1) *Слова – синонимы*: 1. Словарь синонимов / Ред. А.П. Евгеньева. М.: Наука, 1975. С. 30. 2. Александрова З.Б. Словарь синонимов русского языка. М.: Русский язык, 1986. С. 26. 3. Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка / Росс. акад. наук. Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова. М., 1999. С. 45, 330, 418, 423.

2, 3. *Бесполезный* (*доминанта*: «такой, без которого можно обойтись без ущерба для кого-л, чего-л.). – *ненужный* («не требующийся, бесполезный») – *лишний* (усилит.) – *никчемный* (разг. «совершенно ненужный»)

4. Синонимы *семантико-стилистические*: слова, называющие одно и то же понятие, но различающиеся *степенью проявления признака и стилистической окраской*.

5. Синонимы *разнокорневые*: бес*пол*езный – не*нуж*ный – *лиш*ний – *никчемн*ый.

6. Исконно *русские* слова.

7. а) Бесполезный (ненужный, лишний, никчемный): вещь, сведения, хлопоты – «не приносящий пользы».

б) *Бесполезный* (усилия, занятие, человек) – «то же, что ненужный»;

лишний (занятие, сумма) – «излишний, сверх нормы»;

никчемный (человек) – «ничего не стоящий».

Примерный план анализа слов-антонимов.

1. Определить, являются ли данные слова антонимами. Определить их лексические значения.

2. Указать семантические различия внутри антонимической пары слов:

а) называют противоположные качественные признаки;

б) называют противоположные количественные признаки;

в) называют противоположные пространственные признаки, явления;

г) называют разнонаправленные действия;

д) называют противоположные временные явления, признаки, действия;

е) называют противоположные физические и психические состояния человека.

3. Определить тип антонимов п структуре: однокорневые, разнокорневые, энантиосемы (внутрисловная антонимия).

4. Если анализируемые слова-антонимы многозначны, указать другие антонимические пары слов.

Примечание. При выполнении анализа используйте словари антонимов русского языка, толковые и др.

Короткий – Длинный.

1;4. *Слова – антонимы*: 1. Львов М.Р. Школьный словарь антонимов русского языка. М.: Просвещение, 1980. С. 95.

1) Короткий – длинный.

1) Небольшой, *малый по длине*. – Имеющий *большую длину*; протяженный.

Короткая – длинная (дистанция, линия).

2) Непродолжительный, *малый по времени*. – *Длительный*, продолжительный.

Короткие – длинные (ночи, рассказы).

2. Антонимы, называющие противоположные *пространственные* признаки *(по семантическим различиям)*.

3. *Разнокорневые* антонимы: короткий – длинный *(по структуре)*

5. *Гнездо антонимов*: коротко – длинно (нареч.), укорачивать – удлинять (глаг.)

Примерный план анализа слов-паронимов.

1. Определить лексические значения паронимов (путем подбора синонимов, замены описательной конструкции и т.д.).

2. Указать их структурные различия: различаются приставками, суффиксами, корневыми чередованиями звуков и др.

3. Определить тип паронимов по их происхождению.

4. Определить тип паронимов по семантике: полные (не заменяют друг друга ни в одном контексте); неполные (взаимозаменяют друг друга в определенном контексте).

5. Составить словосочетания со словами-паронимами (с учетом их многозначности).

Примечание. При выполнении анализа используйте словари паронимов, трудностей русского языка, толковые и др.

Лирический – Лиричный.

1;5. *Слова – паронимы*: 1. Бельчиков Ю.А., Панюшева М.С. Словарь паронимов русского языка. М., 1994. С. 56; 2. Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка / Росс. акад. наук. Ин-т русск. яз. им. В.В. Виноградова. М., 1999. С. 328.

Лирический, – ая, -ое. 1. Относящийся к лирике как роду литературных произведений. Л. поэзия. Л. герой. Л. отступление.

О певческом голосе: мягкий, нежный, по тембру. Л. сопрано. Л. тенор.

Лиричный, -ая, -ое. Проникнутый *лиризмом, чувствительный, мягкий, тонкий* (о чувствах, переживаниях, настроениях). Л. настроение.

2. Различаются *суффиксами*: лирический – лиричный.

3. *Полные* паронимы (не взаимозаменяют друг друга).

4. Исконно *русские* слова с заимствованным корнем.

Навык работы с толковыми и другими типами словарей русского языка в процессе анализа языкового материала способствует обогащению и активизации словарного запаса обучающихся, позволяет более рационально организовать систематическую работу по предупреждению речевых ошибок, связанных с функционированием слова в структуре словосочетания и предложения, содействует образности и выразительности речевого высказывания.

Список литературы

1. Кобозева И.Н. Лингвистическая семантика: учеб. пособие / И.Н. Кобозева. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – 352 с.

2. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Сов. энциклопедия, 1990. – 685 с.

3. Реформатский А.А. Введение в языковедение / А.А. Реформатский. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 536 с.

4. Современный русский язык: Теория. Анализ языковых единиц: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 ч. – Ч. 1: Фонетика и орфоэпия. Графика и орфография. Лексикология. Фразеология. Лексикография. Морфемика. Словообразование / Под ред. Е.И. Дибровой. – М.: Академия, 2002. – 544 с.

5. Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка / Н.М. Шанский. – М.: Академия, 2007. – 304 с.

6. Шмелев Д.Н. Проблемы семантического анализа лексики (на материале русского языка) / Д.Н. Шмелев. – М.: Изд-во ЛКИ, 2008. – 280 с.

Козлова Валерия Николаевна
старший преподаватель
ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ «ПРАВОВОЙ РЕЖИМ ЦЕННЫХ БУМАГ»)

Аннотация*: данная статья посвящена изучению форм и методов формирования профессиональных компетенций студентов-юристов на примере изучения одной из тем дисциплины «Предпринимательское право» – «Правовой режим ценных бумаг».*

Ключевые слова*: профессиональные компетенции, компетентностный подход, средства обучения, формы обучения, методы обучения.*

Введение в действие Федерального государственного образовательного стандарта, предусматривающего формирование у студентов общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций обусловило необходимость разработки новых форм и методов обучения, в том числе при изучении дисциплины «Предпринимательское право» студентами-юристами.

Традиционные формы проведения занятий (лекция и семинар, на котором разбираются основные теоретические проблемы определенной темы) уже не в полной мере отвечает задачам образования в высшем учебном заведении.

Как представляется, необходимо использовать совокупность различных методов обучения – анализ теоретических проблем с опорой на нормативные и научные источники, составление терминологических словариков, решение кейсов (задач, основанных на реальных ситуациях), выполнение практических заданий и др. Именно такой комплексный подход в конечном итоге будет, на наш взгляд, способствовать формированию у студентов профессиональных компетенций, а не только усвоению ими определенных знаний по дисциплине.

Рассмотрим, каким образом перечисленные выше средства и формы обучения можно использовать при изучении конкретной темы дисциплины «Предпринимательское право» – «Правовой режим ценных бумаг. Профессиональная деятельность на рынке ценных бумаг».

Для подготовки к практическому занятию студентам предлагается, во-первых, составить словарик терминов, которые будут использоваться при изучении данной темы.

Во-вторых, обучающимся предлагается примерный перечень теоретических вопросов и методические рекомендации по их подготовке.

Кроме того, на самом занятии студенты совместно решают кейсы и выполняют практические задания, позволяющие закрепить полученные теоретические знания и научиться применять их на практике.

План практического занятия выглядит следующим образом.

Теоретические вопросы.

1. Понятие и классификация ценных бумаг. Правовое регулирование рынка ценных бумаг.
2. Акция: понятие, правовой режим, виды. Отграничение акций от сходных объектов.
3. Понятие и правовой режим облигаций.
4. Коносамент и иные товарораспорядительные документы.

5. Складское свидетельство: понятие, виды.
6. Приватизационные ценные бумаги.
7. Закладная. Ипотечный сертификат участия.
8. Банковская сберегательная книжка. Депозитные и сберегательные сертификаты.
9. Инвестиционные паи паевых инвестиционных фондов.
10. Вексель: понятие, виды, правовой режим.
11. Чек как ценная бумага.
12. Правовой режим бездокументарных ценных бумаг.
13. Эмиссия ценных бумаг.
14. Виды профессиональной деятельности на рынке ценных бумаг.
15. Информационное обеспечение рынка ценных бумаг.
16. Регулирование рынка ценных бумаг.

Основные понятия и термины: ценная бумага; документарные ценные бумаги; бездокументарные ценные бумаги; акция; привилегированная акция; дробная акция; облигация; коносамент; складское свидетельство; двойное складское свидетельство; закладная; инвестиционные паи паевых инвестиционных фондов; вексель; чек; эмиссия ценных бумаг; брокерская деятельность; дилерская деятельность; депозитарная деятельность.

Методические рекомендации.

При ответе на *первый вопрос* семинарского занятия необходимо остановиться на легальном определении ценных бумаг, данном в ст. 142 ГК РФ. Понятие ценной бумаги в юридическом смысле следует сравнить с экономическим понятием ценной бумаги. Здесь же необходимо остановиться на характеристике признаков ценных бумаг (оборотоспособность, ликвидность, доступность для гражданского оборота, регулируемость и др.).

Существует несколько классификаций ценных бумаг. При подготовке ответа студентам следует остановиться прежде всего на тех классификациях, которые закреплены в Гражданском кодексе РФ. Так, по форме выпуска различают документарные и бездокументарные ценные бумаги; в зависимости от субъекта прав, удостоверенных ценной бумагой, выделяют ценные бумаги на предъявителя, именные и ордерные ценные бумаги.

Здесь же можно рассмотреть и другие классификации ценных бумаг, встречающиеся в экономической литературе. Так, по сроку существования выделяют срочные (краткосрочные, среднесрочные, долгосрочные и отзывные) и бессрочные ценные бумаги; по форме выпуска – эмиссионные или неэмиссионные; по регистрируемости – регистрируемые (государственная регистрация или регистрация ЦБ РФ) и нерегистрируемые; по национальной принадлежности – российские или иностранные; по виду эмитента – государственные (федеральные или муниципальные) и негосударственные (корпоративные или частные); по цели использования – инвестиционные (цель – получение дохода) или неинвестиционные (обслуживают оборот на товарных рынках); по наличию начисляемого дохода – бездоходные или доходные (процентные, дивидендные, дисконтные) и др. Эти классификации также следует рассмотреть при ответе на первый вопрос семинарского занятия.

При ответе на *второй вопрос* семинарского занятия студентам необходимо раскрыть понятие акции, данное в законодательстве, определить их правовой режим, значение и цели эмиссии, а также виды. Выделяют простые и привилегированные акции, правовой режим которых должен быть охарактеризован. Кроме того, необходимо соотнести эти виды с понятием «золотой» акции. Привилегированные акции, в свою очередь, делятся на кумулятивные, акции участия, конвертируемые акции и акции, подлежащие выкупу. Приватизация в России ознаменовала появление специфических привилегированных акций: типа А и типа Б. Эти виды следует изучить. Также подлежит характеристике такой особый вид акций, как дробные акции.

Наиболее спорным является вопрос о праве преимущественной покупки и выкупе акций. Эти проблемы также должны быть изучены при подготовке ответа на второй вопрос занятия.

Определяя правовой режим облигаций (*третий вопрос* семинарского занятия), необходимо раскрыть понятие облигации как ценной бумаги, выделить ее специфические признаки, охарактеризовать права лиц, владеющих облигациями, провести соотношение облигаций и акций как основных видов ценных бумаг, определить порядок размещения облигаций.

Существует несколько традиционных классификаций облигаций. Так, по эмитентам выделяют государственные, муниципальные и корпоративные облигации; по типу дохода – дисконтные облигации, облигации с фиксированной и с плавающей процентной ставкой; по конвертируемости – конвертируемые и неконвертируемые облигации. Эти классификации должны быть рассмотрены при ответе на третий вопрос семинарского занятия. Также следует раскрыть содержания понятий «купонная облигация» и «купон» применительно к облигациям как ценным бумагам.

К товарораспорядительным документам относятся складские свидетельства; коносаменты; накладные на перевозку грузов. Общая характеристика указанных документов, их значение, требования к форме и содержанию должны быть охарактеризованы при ответе на *четвертый вопрос* семинарского занятия.

Особым видом товарораспорядительных документов является складское свидетельство. Требования, предъявляемые к названному документу, а также виды складских свидетельств подробно регулируются ГК РФ. При ответе на *пятый вопрос* семинарского занятия следует охарактеризовать складское свидетельство, двойное складское свидетельство и обе его части, определить значение каждой из них.

Следующие вопросы посвящены другим видам ценных бумаг. При подготовке ответов необходимо руководствоваться следующим планом:

1) понятие ценной бумаги;
2) нормативные правовые акты, определяющие режим конкретной ценной бумаги;
3) виды (если имеются);
4) обязательные реквизиты;
5) значение;
6) субъекты, управомоченные выдавать/размещать ценные бумаги;
7) особые требования (если имеются).

Аналогично должен быть построен ответ на *двенадцатый вопрос* семинарского занятия «Правовой режим бездокументарных ценных бумаг».

При этом при подготовке ответа на *девятый вопрос* семинарского занятия следует учесть, что инвестиционные паи паевых инвестиционных фондов (ПИФов) в литературе и на практике сейчас зачастую называют еврооблигациями или евробондами. Знание этого факта упростит подбор литературы и изучение информации валютного рынка. Ответ должен включать в себя характеристику еврооблигаций, выделение преимуществ и недостатков по сравнению с обычными облигациями и банковскими депозитами (в подготовке ответа может помочь, в частности статья М. Лосева «Евробонды для всех»).

Порядок, субъекты эмиссии ценных бумаг, особые требования, предъявляемые к ней, следует охарактеризовать при ответе на *тринадцатый вопрос* семинарского занятия. Здесь же следует изучить этапы эмиссии ценных бумаг, ее цели; назвать данные, размещаемые в проспекте ценных бумаг.

Ответ на *четырнадцатый вопрос* семинарского занятия предполагает развернутую характеристику отдельных видов профессиональной деятельности на рынке ценных бумаг:

– брокерской деятельности;
– дилерской деятельности;

– деятельности по управлению ценными бумагами;

– депозитарной деятельности;

– получения доходов в денежной форме и иных денежных выплат по эмиссионным ценным бумагам с обязательным централизованным хранением, причитающихся владельцам таких ценных бумаг;

– деятельности по ведению реестра владельцев ценных бумаг;

– деятельности трансфер-агентов;

– получения дивидендов в денежной форме по акциям, а также доходов в денежной форме и иных денежных выплат по именным облигациям;

– участия в общем собрании лиц, права которых на ценные бумаги учитываются номинальным держателем.

Характеристика названных видов деятельности должна включать понятие соответствующего вида деятельности, определение ее субъектов, содержания и особенностей с учетом требований Федерального закона от 22.04.1996 г. № 39-ФЗ «О рынке ценных бумаг».

Также следует решить вопрос о возможности совмещения профессиональных видов деятельности на рынке ценных бумаг.

Положения названного Федерального закона должны быть проанализированы и при ответе на *пятнадцатый вопрос* семинарского занятия «Информационное обеспечение рынка ценных бумаг». Здесь следует определить особенности раскрытия соответствующей информации, основания и порядок освобождения эмитента от обязанности осуществлять раскрытие информации о ценных бумагах, а также содержание информации о ценных бумагах и о производных финансовых инструментах, предназначенных для квалифицированных инвесторов.

Заключительный вопрос семинарского занятия посвящен проблемам регулирования рынка ценных бумаг. Здесь следует указать на обязательность лицензирования деятельности профессиональных участников рынка ценных бумаг, охарактеризовать функции и полномочия Банка России в сфере регулирования рынка ценных бумаг, а также определить правовой статус саморегулируемых организаций профессиональных участников рынка ценных бумаг.

Решение задач

Задача 1.

Возможно ли по договору залога ценных бумаг (акций) одновременно передать залогодержателю на срок действия договора и права владельца ценных бумаг, например, право участвовать в общем собрании акционеров и голосовать по вопросу отчуждения имущества акционерного общества?

Задача 2.

Стороны заключили договор купли-продажи акций. По условию договора покупатель обязан до передачи акций получить предварительное согласие органа ФАС России.

Вправе ли продавец отказаться от передачи акций в случае, если покупатель не получит такое согласие?

Задача 3.

В решении о выпуске облигаций указано, что владельцы облигаций имеют возможность обратиться в определенный суд в случае ненадлежащего исполнения эмитентом своих обязательств.

Правомерно ли такое указание?

Задача 4.

Относятся ли споры о взыскании долга по облигациям к корпоративным?

Задача 5.

В 2003 г. по договору купли-продажи приобретены акции акционерного общества, которые были размещены в 1993 г., а их выпуск зарегистрирован в 2005 г.

Может ли отсутствие государственной регистрации выпуска акций на момент совершения сделки служить основанием для признания сделки недействительной?

Практические задания

Задание 1.

Оформите закладную. Обратите внимание на условия, являющиеся необходимыми для признания закладной ценной бумагой. Определите порядок выдачи закладной.

Задание 2.

Подготовьте (в письменном виде) коносамент. Определите, какие условия отличают коносамент от других ценных бумаг.

Задание 3.

Заполните таблицу сравнительного анализа ценных бумаг.

Думается, именно комплексное выполнение всех приведенных заданий в течение всего периода изучения соответствующей дисциплины позволит сформировать требуемые профессиональные компетенции студента-юриста и подготовить его к практической деятельности.

Мерзликина Анна Юрьевна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
г. Москва

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩЕГО РУКОВОДИТЕЛЯ СТУДИИ КИНОФОТОВИДЕОТВОРЧЕСТВА

Аннотация*: в данной статье автором рассмотрены актуальные проблемы формирования профессиональной компетентности будущих руководителей студий кинофотовидеотворчества.*

Ключевые слова*: кинофотовидеотворчество, профессиональная подготовка, компетентность, конкурентноспособность.*

В связи с подписанием Болонской декларации в последние годы в системе российского ВПО получает все большее распространение термин «компетентностный подход», который рассматривается как своего рода инструмент усиления социального диалога высшей школы с миром труда, средством углубления их сотрудничества и восстановления в новых условиях взаимного доверия. Понятие «компетентность» в большинстве случаев употребляется для обозначения достаточного уровня квалификации и профессионализма. Будучи динамичной, компетентность проявляется и может быть оценена только в ходе практической деятельности, и ее уровень может повышаться непрерывно на протяжении всей профессиональной жизнедеятельности. Основу профессиональной компетентности дает базовое профессиональное образование. Какой же должна быть вузовская подготовка специалистов, чтобы обеспечить им возможность реализовывать свой личностный и профессиональный потенциал, одновременно удовлетворяя потребности общества?

Под профессиональной компетентностью будущего руководителя студии кинофотовидеотворчества, подготовку которых ведут вузы культуры и искусств, можно понимать систему, состоящую из теоретических знаний, практических умений и личностных качеств, которые обеспечивают готовность специалиста к выполнению своих обязанностей на высоком профессиональном уровне.

В самых общих чертах профессиональную компетентность руководителя студии кинофотовидеотворчества можно охарактеризовать следующим образом: понимание необходимости постоянного совершенствования базы знаний вместе с изменяющимся миром; ориентированность на будущее; деятельностный характер, проявляющийся в умении повышать познавательный интерес обучаемых, формирование положительной мотивации; умение сделать выбор, исходя из адекватного знания себя и своих особенностей.

Формирование профессионального мастерства – одна из важнейших задач в подготовке конкурентоспособного специалиста, а ее решение определяет основное содержание и методы его профессионального обучения.

Профессиональное мастерство, как специфическая сторона подготовленности специалиста-личности к профессиональной деятельности, – это высокая степень его профессиональной обученности, позволяющая компетентно решать профессиональные задачи. Руководитель студии кинофотовидеотворчества, – это специалист не только в области кино и фотографии, но и педагог, осуществляющий руководство художественно-творческим коллективом. Своеобразие этой профессии состоит в том, что она по своей природе имеет гуманистический характер. В процессе профессиональной деятельности решаются две задачи: гуманистическая («человекообразующая») и адаптивная. Гуманистическая функция связана с развитием личности и творческой индивидуальности обучаемого, адаптивная функция – с приспособлением учащегося, воспитанника к конкретным требованиям социокультурной ситуации. С одной стороны, педагог подготавливает своих воспитанников к определенной социальной ситуации, к конкретным запросам общества. Но, с другой стороны, он, объективно оставаясь хранителем и проводником культуры и искусства, несет в себе вневременной фактор. Развивая личность обучаемого на основе богатства человеческой культуры, руководитель коллектива работает на будущее, выполняя основные функции: обучающую, воспитывающую, развивающую.

Компетентность, мастерство руководителя самодеятельного коллектива как специалиста и человека профессионально искушенного, складывается из специально-профессиональной обученности и психолого-педагогической подготовленности. Последнее обусловлено тем, что его мастерство связано с искусством общения, работы с людьми, воздействий на них.

Профессиональная обученность руководителя любительской студии связана с наличием у него, как у специалиста, совокупности соответствующих профессиональных знаний, навыков и умений. Профессиональные знания – это профессионально важная информация, ставшая достоянием сознания (в том числе памяти) специалиста. Опираясь на знания, профессионал разбирается в жизни, обстановке, планирует решение стоящих перед ним задач, продумывает пути выполнения служебных функций, изучает возникающие проблемы, намечает цели и задачи их решения, готовит решения, выбирает способы действий, контролирует и оценивает свое поведение. Руководитель студии кинофотовидеотворчества – человек, профессионально (всесторонне, глубоко, осознанно, с убежденностью, прочно) овладевший знаниями в области мировой художественной культуры. Они составляют основу профессионального образования, обеспечивают видение широких и дальних горизонтов своей профессиональной деятельности, дают возможность осмысленного, комплексного подхода в решении задач.

Специализированные профессиональные знания имеют непосредственно прикладное значение. Это знания в конкретной области – фотографии, киноискусства – обеспечивают осмысленное выполнение профессиональных действий и решение задач. Преподавание искусства фотографии или киноискусства невозможно без знания видео, – и фототехники и технологии, без глубоких и всесторонних знаний по истории отечественной и зарубежной фотографии и кино.

Современные требования, содержащиеся в новых законах об образовании в России, обязывают гармонично сочетать формирование фундаментальных и специализированных знаний у студентов, не допускать снижения первых ниже уровня, предусмотренного государственными образовательными стандартами, не сводить обучение к профессиональному натаскиванию, но не допускать и противоположной крайности – голой абстрактности обучения, его оторванности от жизни.

Как бы ни были важны знания, но профессионал – это прежде всего человек, умеющий профессионально действовать, получать практические результаты. Профессиональный навык можно определить как автоматизированный способ выполнения действия, обеспечивающий эффективность последнего. По содержательно-функциональным особенностям навыки специалиста весьма разнообразны: навыки работы в фотолаборатории и фотостудии, навыки работы с документами, навыки работы со средствами связи, навыки работы на компьютере, навыки выполнения профессиональных действий, навыки анализа обстановки и анализа результатов действий и пр.

Профессиональные умения – это освоенный специалистом комплексный способ успешных профессиональных действий в нестандартных, необычных, сложных ситуациях. В умении есть элементы автоматизма, но в целом оно всегда осуществляется осознанно. Некоторые теоретики определяют навык как «автоматизированный компонент умения, обеспечивающий успешность и легкость его выполнения». В умении всегда присутствует элемент творчества. Примером применения профессиональных умений в работе руководителя студии может быть деятельность по организации фотовыставок или фестивалей.

Психолого-педагогическая компетентность состоит в наличии знаний и умений в области межличностного взаимодействия, владении приемами профессионального общения и поведения, адекватных представлений руководителя коллектива о возрастных и индивидуальных особенностях обучаемых, а также наличие адекватного представления о своих индивидуальных и профессиональных характеристиках и владение способами преодоления профессиональных деструкций. Умение преподнести учебный материал включает в себя не только владение его содержанием, но и представление о существующих педагогических технологиях.

Необходимым условием успешного выполнения определенной деятельности является наличие у специалиста определенных индивидуально-психологических особенностей, личных качеств. Нельзя не согласиться с П.Ф. Каптеревым, который подчеркивал, что «личность педагога в обстановке обучения занимает первое место, те или другие свойства его будут повышать или понижать воспитательное влияние обучения».

Творческим людям присущи такие черты, как независимость суждений, упорство, целенаправленность, скрупулезность, умение долго удерживать внимание на одном определенном вопросе. Необходимой чертой руководителя любительской студии является готовность к риску, поскольку человек, создающий что-то новое, должен иметь смелость публично продемонстрировать результаты своего труда (примером в этом случае могут служить выставка фоторабот участников студии или показ фильма). Нельзя не отметить такое свойство специалиста как наблюдательность, так как фотографию и кино можно назвать «искусством видеть».

Овладение всем комплексом качеств, составляющих профессионализм как залог конкурентоспособности человека, является долгим и сложным процессом. Его эффективность определяется, прежде всего, постоянной и глубокой заинтересованностью будущих специалистов в поиске, формировании и упрочении в собственной личности качеств и свойств, которую должно обеспечивать высшее учебное заведение.

Список литературы

1. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования. Избр. соч. – М.: Педагогика, 1982.
2. Климов Е.А. Психология профессионала. – М.; Воронеж, 1996.

Павленко Наталья Геннадьевна
старший преподаватель
ФГБОУ ВПО «Российский государственный
педагогический университет им. А.И. Герцена»
г. Санкт-Петербург

АНГЛИЙСКИЙ ЮМОР КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация*: в данной статье автором рассматривается английский юмористический дискурс и его отражение в культуре, обозначаются некоторые расхождения в английской и русской культурах, доказывается необходимость и возможность формирования социокультурной компетенции на основе аутентичного юмора.*

Ключевые слова*: социокультурная компетенция, роль юмора в английской культуре, культурные нормы поведения, культурные ценности.*

Развитие сферы иноязычного образования в современных условиях глобализации, расширения межкультурного общения, появления новых коммуникационных технологий содействовало вхождению России в Болонский процесс и интеграции страны в европейскую систему образования. Вследствие этого значимость изучения иностранных языков существенно возросла. Целью системы образования стало формирование личности обучающихся, воспринимающих себя не только как представителей одной определенной культуры, но и как субъектов полилога культур. Реализовать указанную цель возможно при условии, когда овладение языком связано и с приобретением умения применять выученные языковые единицы в процессе общения, и с формированием умения адекватно использовать полученные социокультурные знания. Названный факт означает, что важной задачей процесса обучения иностранным языкам должно являться не только формирование речевой, но и социокультурной компетенции.

Здесь же отметим, что при общей направленности образования на взаимосвязанное обучение языку и культуре все же основной акцент делается на получении страноведческих иноязычных знаний (сведений о географии, истории, политике), при этом игнорируется важный пласт культуры, связанный с постижением базовых норм поведения, культурных ценностей и менталитета народа изучаемого языка. Вместе с тем недооценка важности этой составляющей создает культурные барьеры при общении, поскольку «культурные ошибки воспринимаются намного болезненнее, чем языковые», и если носители языка воспринимают языковые ошибки снисходительно, то «культурные ошибки, как правило, не прощаются так легко и производят самое самое отрицательное впечатление» [1, с. 32].

В целях преодоления культурного этноцентризма и успешного овладения социокультурной компетенции в процессе обучения английского языка мы предлагаем использовать британский юмор, на что существует ряд причин. Во-первых, юмор охватывает все стороны жизни англичан и, следовательно, знакомство с этим культурным концептом создаст некое подобие языкового погружения в культуру. Во-вторых, в английском юморе находят отражение ценностный и поведенческий аспекты носителей языка, не всегда совпадающие с родной культурой. Будучи поданными в увлекательной форме, культурные различия между странами смогут быть восприняты наиболее адекватным образом. Наконец, несомненным аргументом в пользу использования юмора в качестве средства формирования социокультурной компетенции, является особое положение юмора в английской культуре. По образному выражению К. Фокс, англичане «генетически запрограммированы на юмор» [2, с. 84]. Юмор в таком случае выступает в качестве некого культурного константа, пронизы-

вающего все английское культурное пространство. Неслучайно само словосочетание «английский юмор» имеет устойчивый характер и распознается во всем мире как уникальный культурный феномен.

Как уже было сказано, в юморе отражаются культурные нормы поведения и ценностные ориентации, поэтому знакомство с юмористическим материалом в различных формах его реализации (аудио- и видеоконтент, креолизованные тексты: комиксы, карикатуры, демотиваторы и т.д.) в обучении будет способствовать достижению эффективности общения с носителями языка.

На наш взгляд, в первую очередь необходимо знакомить обучаемых с теми особенностями английской культуры, в которых наиболее четко проявляются культурные расхождения между Россией и Великобританией.

Так, русская культура входит в число коллективистских культур, что обусловливает привычку «вмешиваться в чужие дела», давать советы. Подобное поведение абсолютно неприемлемо для англичанина как представителя индивидуалистской культуры, ценящего личное пространство человека и его право на автономию. Эта культурная особенность актуализируется в юморе:

Little Johnny was sitting on a park bench munching on one candy bar after another.

After the sixth one a man on the bench across from him said, «Son, you know eating all that candy isn't good for you. It will give you acne, rot your teeth, make you fat.» Little Johnny replied, «My grandfather lived to be 107 years old.» The man asked, «Did your grandfather eat 6 candy bars at a time?"

Little Johnny answered, «No, he minded his own business!» В этой шутке сердобольный мужчина советует маленькому Джонни поберечь свое здоровье и не есть так много конфет, на что истинный английский мальчик напоминает ему, что это его личное дело.

Еще одним важным культурным расхождением является сдержанность, недосказанность, подтекст в английской культуре. Как отмечают с юмором Э. Майол и Д. Милстед, английских детей с малых лет учат «не проявлять своих истинных чувств, то есть попросту лицемерить, и подавлять любую несдержанность, дабы случайно кого-нибудь не обидеть», «внешний вид, видимость приличия – вот что для англичанина важнее всего» [3, с. 12]. Поскольку в русской культуре в целом не принято говорить намеками, то косвенные речевые акты англичан зачастую трудно понимаемы представителями России, что приводит к двусторонним ложным выводам о неискренности англичан и бесцеремонности русских. Так, этикетная фраза «заходите как-нибудь к нам пообедать» воспринимается русскими как побуждение к действию, что обыгрывается в английской шутке:

Mrs. Brown: You know that couple we met at Blackpool on holiday and invited to come and stay with us for a few days?

Mr. Brown: Yes, dear.

Mrs. Brown: Well, the silly idiots are actually coming.

Национальная тяга англичан к «сохранению лица» в коммуникации проявляется в благодарности, комплиментах, имеющих этикетный характер, избегании выражения мнения напрямую:

«I must say these are fine biscuits!» exclaimed the young husband. «How could you say those are fine biscuits?» inquired the young wife's mother, in a private interview. «I didn't say they were fine. I merely said I must say so.» Стремление не нарушить личное пространство и душевное спокойствие других обнаруживаются также в изображении англичанами «томного безразличия ко всему на свете, хотя в душе <…> в этот момент могут прямо-таки кипеть страсти» [3, с. 15]. Рассмотрим эту особенность на конкретном примере:

Only another man and myself were on deck and a violent storm was raging. A tremendous gale was lashing mountainous seas. We huddled there for a while, without uttering one single word. Suddenly a fearful gust blew the other chap overboard. His head emerged just once from the water below me. He looked at me calmly and remarked somewhat casually: «Rather windy, isn't it?» Понятно, что в данной

шутке эта черта характера англичан достигает гиперболизированных размеров, но в этом состоит особенность юмористического дискурса, на которой строится комический эффект.

Сдержанность в эмоциях и умолчание проявляются также в нежелании и неумении англичан хвалиться своими достижениями и успехами, что видно из следующей шутки:

A ten-year-old daughter of rich parents was very spoilt and vain. Every person she met, she would tell,

«I am the daughter of General X.» Her mother tried to correct her.

«You must not boast to everyone who your father is.» «Sorry Mummy.» The next day, mother and daughter were walking when they met an old friend of the family whom they had not seen for some time.

«Aren't you General X's daughter?» she asked the child.

«I always thought I was», replied the girl, «But mummy tells me I must be more modest and not say who my father really is.» Как отмечает Т.С. Самохина, преуменьшение своих заслуг, успехов, достижений отнюдь не означает исключительной скромности англичан, «напротив, чувство собственного достоинства им исключительно характерно, просто подобное, принятое в обществе поведение, как раз, напротив, и свидетельствует об «имплицитной» важности, которую не надо и декларировать: все и так ясно» [4, с. 121].

Рассмотренные особенности английской культуры выявили наличие культурного пласта в юмористическом дискурсе, что позволяет отнести его к числу социокультурных феноменов. В свою очередь это дает нам право полагать, что использование юмористических материалов на занятиях по иностранному языку позволит глубже проникнуть в культуру, познакомиться с культурными нормами поведения и ценностями, а, в конечном счете, способствуют формированию социокультурной компетенции.

Список литературы

1. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.

2. Фокс К. Наблюдая за англичанами. Скрытые правила поведения / К. Фокс; [пер. с англ. И.П. Новоселецкой]. – М.: РИПОЛ классик, 2008. – 512 с.

3. Майол Э., Милстед Д. Эти странные англичане/Э. Майол, Д. Милстед. – М.: Эгмонт Россия ЛТД., 2001. – 72 с.

4. Самохина Т.С. Они и мы: Америка, Англия, Россия: сравнительный анализ культур и коммуникативного поведения: пособие по межкультурной коммуникации / Т.С. Самохина. – М.: Национальный книжный центр, 2012. – 184 с.

Смирнова Екатерина Евгеньевна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Костромской государственный
университет имени Н.А. Некрасова»
г. Кострома, Костромская область

УЧЕБНАЯ ПРАКТИКА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Аннотация*: данная статья посвящена особенностям реализации компетентностного подхода в процессе профессиональной подготовки будущих бакалавров социальной работы. Автором раскрываются особенности формирования социальной компетентности в ходе организации учебной практики.*

Ключевые слова*: компетентностный подход, социальная компетентность, учебная практика.*

Объективная необходимость поиска более эффективных методов обучения в высшей школе диктуется изменениями в науке, производстве и трудовой

деятельности человека. В тех сферах профессиональной подготовки, где от специалиста требуется высокий уровень социальной компетентности (установление социальных контактов, понимание ситуаций межличностного взаимодействия), особенно ярко проявляются противоречия традиционной системы обучения между усвоением студентами разобщенных по учебным дисциплинам знаний и необходимостью их комплексного применения в практической деятельности человека.

Анализ источников по проблеме исследования, позволил нам сделать вывод о том, что социальная компетентность представляет собой интегральную систему личностных качеств, социальных знаний и умений, опыта принятия решений в жизненных ситуациях, взаимодействия с другими людьми и культурами, обеспечивающих способность человека действовать в социуме с учетом позиций других людей. Структура социальной компетентности – многоуровневая, строится с учетом жизненного опыта личности и включает: знания и умения, обеспечивающие эффективную социальную деятельность индивида; личностные качества, позволяющие индивиду действовать самостоятельно и ответственно; готовность к установлению и развитию социальных контактов, самосовершенствованию [1; 2]. Социальная компетентность имеет важное значение во всех без исключения сферах человеческой активности, где осуществляются различные взаимодействия с другими людьми, социальными институтами и т.п.

Ее развитие у будущих бакалавров социальной работы предполагает расширение социальной грамотности обучающихся, обогащение их социального опыта, наращивание социальных умений и навыков, углубление социального интеллекта, обеспечивающих социальную и профессиональную успешность личности.

Анализ содержания основной образовательной программы по направлению подготовки «Социальная работа», разработанной на кафедре социальной работы КГУ им. Н.А. Некрасова, показывает, что организация учебной деятельности будущих бакалавров социальной работы в рамках реализации компетентностного подхода ориентирована на усиление прикладного, практического характера предметного обучения.

Составной частью образовательного процесса будущих бакалавров социальной работы является учебная практика, направленная на приобретение студентами опыта осуществления профессиональной деятельности, активизацию, апробацию и интеграцию полученных знаний, умений и навыков.

Учебная практика в КГУ имени Н.А. Некрасова организуется по специально разработанной в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования программе. Структура учебной практики состоит из трех взаимосвязанных этапов, каждый из которых направлен на решение определенного круга задач образовательного процесса. На подготовительном этапе со студентами проводится организационно-мотивационный сбор, установочная конференция, в ходе которых осуществляется: знакомство с программой практики, усвоение целей и задач, знакомство с нормативно-правовой базой деятельности учреждений социального обслуживания населения, инструктаж по технике безопасности. Собственно экспериментальный этап посвящен участию в профессиональной деятельности по социальному обслуживанию населения, а также ведению различных типов отчетной документации: составлению индивидуального плана прохождения практик, дневника практики, «портрета учреждения», характеристики клиента и итогового отчета по практике. На заключительном этапе подводятся итоги практики в форме конференции, которая способствует развитию у студентов способностей к рефлексивной оценке планируемых и достигнутых результатов, анализу собственной профессиональной деятельности.

При организации и сопровождении студентов в ходе учебной практики особое значение уделяется применению развивающих технологий и методов.

Использование коллективных форм работы позволяет увеличить количество социальных и межличностных связей между студентами, повысить сплоченность, взаимопонимание и взаимопомощь, развить навыки работы в группе, научить объяснять, слушать и понимать собеседника, учитывать мнение других. Стимуляция профессионального и делового общения студентов при выполнении задания развивает коммуникативную компетенцию студентов и повышает их ответственность за формирование межличностных связей в коллективе.

Обеспечение междисциплинарных связей при выполнении информационно-поисковых и творческих заданий обучает студентов интегрировать знания и умения, полученные при изучении различных дисциплин, собирать, анализировать и классифицировать информацию, позволяет преодолевать разрыв между разными дисциплинами. Решение профессионально ориентированных задач, составление отчетов о проделанной работе на персональном компьютере позволяет повысить профессиональную направленность образовательного процесса и развивать информационную компетенцию студентов.

Таким образом, социальная компетентность является одним из ключевых показателей качества образовательного процесса по направлению подготовки «Социальная работа», а также определяется профессиональную успешность будущего бакалавра в этой сфере. Учебная практика является одним из ключевых элементов данного процесса, так как способствует глубокому погружению будущих бакалавров социальной работы в практическую профессиональную деятельность.

Список литературы

1. Басова В.М. Теория и практика формирования социальной компетентности личности. – Кострома, 2004. – 206 с.

2. Глушкова Е.О. Педагогическое сопровождение развития социальной компетентности студентов вузов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – Т.18. – №1. – Часть1. – С. 225–228.

3. ФГОС ВПО по направлению подготовки 040400 Социальная работа (квалификация (степень) «бакалавр») от 8 декабря 2009 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_09/prm709-1.pdf

Тигина Мария Степановна
ассистент
ФГУП ВПО «Московский государственный
университет печати им. Ивана Федорова»
г. Москва

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ АВТОМАТИЗАЦИИ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация*: в данной статье автором рассмотрена суть оценки уровня сформированности непосредственного самих компетенций, формируемых у студента на протяжении всего обучения. Определены цели и задачи автоматизации данного процесса, обоснованные трудоемкостью, временными затратами и необходимостью сбора и обработки больших объемов статистической информации.*

Ключевые слова*: компетенция, уровень сформированности компетенции, автоматизация, автоматизированная система.*

Компетенция понятие широкое, включающее в себя множество характеристик объекта профессиональной деятельности, определенной отрасли и предметной области. Сложно оценить уровень сформированности компетенции

выпускника или студента, лишь по одному типу или методу, например, с помощью теста, контрольной работы и т. д. Это единичная, единовременная оценка, которая не даст полной картины и представления об уровне знаний студента в определенной области.

Согласно стандартам новых поколений, в учебных планах и рабочих программах прописывается «Матрица соответствий», в которой указывается, что одна дисциплина формирует несколько компетенций, а одна компетенция формируется несколькими дисциплинами. Исходя из этого можно отметить следующее: каждая из компетенций у студента формируется постепенно на протяжении всего обучения и происходит прирост знаний навыков и умений по определенному профессиональному уровню. Таким образом оценку уровня сформированности компетенций необходимо проводить на протяжении всего обучения, что позволит наиболее объективно оценить уровень ее сформированности. По итогу каждого семестра студент может посмотреть какие компетенции у него начали формироваться, у каких произошел прирост или наоборот уровень понизился.

По следующим причинам данный процесс требует разработки автоматизированной системы:

– большой объем получаемой и обрабатываемой информации (студенты

– вуза, компетенции по каждому направлению, дисциплины, формирующие эти компетенции, оценки студентов по каждому модулю и дисциплине и т.д.);

– разнородность информации, которая требует систематизации;

– непрерывный сбор информации и ее обновление (например: посеместровое обновление успеваемости);

– проверка объективности оценки.

– расчет показателей оценки уровня сформированности компетенций с учетом всех показателей и методов оценки (модулей дисциплин, коэффициентов важности и т.п.);

– непрерывный контроль за выполнением учебного плана, на основе получаемых данных и проверка сформированности компетенции в любой момент времени;

– перевод количественных значений в качественные.

Таким образом основной целью автоматизированной оценки уровня сформированности компетенций является: объективная, комплексная оценка на протяжении всего обучения с учетом всех показателей применяемых в процессе оценки.

Задачи, решаемые системой:

– сбор информации о студентах (портрет обучаемого);

– сбор данных и обработка статистической информации об успеваемости студентов (балльно-рейтинговая система);

– связь модулей дисциплин между собой (одна компетенция у студента может формироваться при изучении смежных дисциплин);

– определение проблемных дисциплин и ее модулей в процессе всего обучения студента (возврат на начало модуля);

– определение уровня знаний с учетом каждого модуля дисциплины, на основе выбранных методов;

– определение уровня компетенций, полученных студентом по каждой дисциплине, на основе помодульного обучения и объективной оценки по каждому модулю. Расчет показателей оценки;

– определение важности каждого модуля в формировании компетенции. Относительные показатели (весовые коэффициенты);

– определение уровня подготовки бакалавра к профессиональной деятельности. Разработка рекомендаций к поступлению в магистратуру;

– контроль за выполнением учебного плана.

– выбор методов оценки уровня сформированности компетенции, с учетом каждого пройденного модуля.

Проведение оценки уровня сформированности компетенций позволяет решать следующие задачи:

– осуществление планирования учебного процесса;

– проведение непрерывный мониторинг оценки профессионального уровня студентов;

– помощь студентам и будущим выпускника в выборе профессии и дальнейшего обучения, на основе уровня сформированности компетенций;

– стимулирование студентов;

– выявление пробельных мест у студентов в процессе обучении, а не по окончанию вуза;

– совершенствование методов обучения и методы оценки знаний студентов на основе инновационных подходов;

– осуществление проверки выполнения учебного плана.

Список литературы

1. Байденко В.И. Компетентносный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – С. 120.

2. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М.: Логос, 2009. – 50 с.

3. Гурвич Ф.Г. Методы и процедуры получения экспертной информации. – М.: 1973. – С. 962–975.

4. Тигина М.С. Математическая модель оценки уровня сформированности компетенций / М.С. Тигина // Информатика и образование. – 2013. – №10 (249). – С. 88–89.

5. Тигина М.С. Проблемы и задачи автоматизированного определения уровня сформированности компетенций выпускников различных направлений / М.С. Тигина // Профильная школа. – 2014. – №2. – С. 45–55.

6. Черепанов В.С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях. – М.: Педагогика, 1989. – 150 с.

Фроленкова Антонина Юрьевна
преподаватель
ФГБОУ ВПО «Российский экономический
университет им. Г.В. Плеханова»
г. Москва

ПРИМЕНЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация*: в данной статье автором рассматриваются современные подходы к обучению письменной речи на занятиях по иностранному языку. Раскрываются преимущества коммуникативного подхода, анализируются основные сложности, связанные с его применением и пути их преодоления.*

Ключевые слова*: обучение письменной речи, коммуникативная методика, коммуникативная задача, продуктивный навык, продуктно-ориентированный подход, процессно-ориентированный подход, обучение в сотрудничестве, взаимная коррекция ошибок, единый государственный экзамен, коммуникативная компетенция, международные экзамены, экзаменационные навыки, сочинение-рассуждение, эссе.*

Обучение письменной речи справедливо считается одной из наиболее сложных задач в обучении иностранным языкам, в то же время, развитию этого умения уделяется гораздо меньшее внимание в классе по сравнению с устной практикой, аудированием или чтением. Тем не менее, письмо, как продуктивное умение (productive skill), необходимо для решения ежедневных коммуникативных задач. Как составляющая общей коммуникативной компетенции, письмо тестируется как на едином государственном экзамене, так и в ходе популярных международных экзаменов (IELTS, TOEFL и т.д.). Таким образом, возрастает необходимость

поиска эффективных методик обучения. Рассмотрим основные подходы и проблемы внедрения коммуникативной методики в обучение письму.

В современной методике преподавания английского языка существует два основных подхода обучению письму:

1. Продуктно-ориентированный подход (Product writing) – подход, ориентированный на конечный результат письма.

2. Процессно-ориентированный подход (Process writing) – подход, ориентированный, на развитие навыков творческого процесса письма.

Первый, более консервативный подход, содержит четыре основных этапа.

– чтение текста-образца с акцентированием внимания студентов на основных стилистических и грамматических элементах текста.

– отработка характерных элементов текста под контролем преподавателя. К примеру, упражнения на употребление вводных слов, упражнения по отработке лексики, необходимой для раскрытия темы.

– выстраивание плана письменной работы, проработка логических связей между основными структурными частями текста.

– индивидуальное выполнение студентами письменного задания и проверка задания преподавателем.

При этом подходе уже на начальных этапах обучения письменное задание, как правило, дается на дом и выполняется студентом самостоятельно. Среди главных причин отказа от отработки в классе – большие временные затраты. Однако эта же причина зачастую становится основным демотивирующим фактором для индивидуальной работы учащегося. Усугубить ситуацию может отсутствие интереса к теме, отсутствие отработанных навыков письма и редактирования, а также отсутствие реальной целевой аудитории – читателей, которые могут быть заинтересованы в содержании работы автора. После проверки работы преподавателем студент зачастую получает свой текст с огромным количеством исправлений всех видов ошибок одновременно (содержательных, грамматических, орфографических и т. д.). Такой способ проверки письменных заданий также не способствует заинтересованности и мотивированности студента [1, с. 84].

В отличие от вышеописанной методики отработка навыков письменной речи, ориентированная на пробуждение интереса учащегося к *творческому процессу написания текста*, происходит именно в классе. При этом обучение идет в сотрудничестве с другими студентами и педагогом (collaborative learning). Этот подход содержит следующие основные этапы:

– мозговой штурм, в ходе которого студенты предлагают идеи для раскрытия темы. При этом обращение к личному опыту студентов, помогает пробудить интерес к теме. Студенты обсуждают уместность и логичность тех или иных аргументов. Преподаватель координирует дискуссию и помогает с подбором необходимой иностранной лексики;

– с совместно, в парах или мини-группах, письменно развивают идеи, одобренные в ходе дискуссии, структурируют их, выстраивая план целостного текста;

– работая в парах или группах, студенты пишут первый черновой вариант текста. Стоит отметить, что построение занятия может варьироваться. Короткие тексты (личное письмо, отчет и т.д.) могут отрабатываться целиком, в то время как объемные тексты (сочинение-рассуждение, эссе, рецензия и т. д) эффективнее отрабатывать по частям;

– группы студентов обмениваются черновиками письменных работ для редактирования. Таким образом происходит взаимная коррекция ошибок учащимися (peer correction). При этом основное внимание уделяется содержательной стороне текста, а не исправлению орфографических и грамматических ошибок [2, с. 73]. На этом этапе возможно эффективное сочетание коммуникативной методики с традиционным методом обучения – студентам можно предложить для сравнения текст-образец на заданную тему;

– группы студентов обсуждают сильные и слабые стороны работ своих одноклассников и дают обратную связь. Чтобы конкретизировать задачу, преподаватель может составить список контрольных вопросов. К примеру: 1. Упомянуты ли

во вступлении основные положения, с помощью которых автор раскрывает тему в основной части? 2. Раскрыта ли тема сочинения в основной части? 3. Содержит ли основная часть примеры, иллюстрирующие основные положения сочинения? 4. Подводит ли автор итог своего рассуждения в заключении? [4];

– написание второго черновика и повторное чтение текста одноклассниками, на этот раз с акцентом на корректировании орфографических и грамматических ошибки;

– создание финальной версии текста с учетом внесенной правки;

– проверка финальной версии текста преподавателем.

В целом, при таком подходе возрастает мотивация студентов. Во-первых, авторы тренировочных текстов обретают реальную аудиторию в лице своих сверстников. Кроме того, они получают обратную связь уже после подготовки черновика, а значит, уже на начальном этапе могут проанализировать и исправить ошибки, что позволяет получить более качественный финальный текст. Кроме того, студенты охотнее признают ошибки, касающиеся содержания, если на них обратил внимание не только преподаватель, но и несколько участников дискуссии. Оценивая содержательную сторону работы своих сверстников, учащиеся развивают навыки критического мышления. Отмечая ошибки своих партнеров, они учатся редактировать свои собственные работы, таким образом, формируется важный экзаменационный навык. Методика имеет преимущества и с точки зрения организации урока: на занятии меняются виды деятельности, что помогает поддержанию концентрации внимания, появляется соревновательный элемент, помогающий увлечь учащихся. В целом такая организация занятия помогает мотивировать учащихся и сформировать необходимые навыки для самостоятельной работы по созданию письменных текстов.

К числу потенциальных проблем, связанных с внедрением такой модели обучения письму можно отнести трудности выявления ошибок, связанных с содержанием текста, негативное отношение к критике со стороны сверстников, а также недоверие к обоснованности их замечаний [2, с. 17].

Однако эти препятствия преодолимы, если развивать способность студентов к автономной работе с первых дней обучения [5, с. 244–246]. Чтобы облегчить редактирование сочинений, важно заранее познакомить будущих авторов с критериями оценки письменных работ и подготовить список контрольных вопросов для оценки содержания и организации текста. Для снятия эмоциональных трудностей восприятия критики со стороны одноклассников на начальном этапе возможно организовать проверку анонимных работ студентов, не принадлежащих к данной группе, а также предложить переписать тексты этих работ в соответствии с выработанными рекомендациями, проиллюстрировав таким образом пользу конструктивной критики со стороны сверстников.

В заключение стоит отметить, что умение создавать собственный информационный продукт в виде письменных текстов на иностранном языке – важная часть формирования общей коммуникативной компетенции. Применение коммуникативной методики в обучении письменной речи на занятиях по иностранному языку способствует комплексному развитию навыков учащихся, а также готовит их к эффективной самостоятельной работе по созданию письменных текстов на иностранном языке.

Список литературы

1. J. Harmer: The practice of English language teaching / 7th ed. London: Pearson Longman, 2007, с. 84.

2. P. Ur A Course in Language Teaching / 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2012, с. 68-73.

3. Sultana, Peer Correction in ESL classrooms / BRAC University Journal, vol. V1 no. 1, 2009, с. 11-19.

4. D. Soares, Using «checklists» to train students in peer revision in the EFL writing classroom / Humanising Language Teaching [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.hltmag.co.uk/may07/sart02.htm

5. Пригожина К. Б. Организация самостоятельной работы студентов средствами компетентностно-когнитивного подхода / К.Б. Пригожина // Педагогическое мастерство: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.). – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 244–246.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Бобровская Людмила Николаевна
канд. пед. наук, заведующая кафедрой
ГАОУ ДПО «Волгоградская государственная академия последипломного образования»
г. Волгоград, Волгоградская область

АВТОМАТИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИЗМЕРЕНИЙ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в данной работе автор сообщает, что традиционная система контроля и оценки качества учебных достижений обучаемых не позволяет решить поставленные стандартом задачи, так как обладает многими существенными недостатками. В статье описаны возможности системы VOTUM, позволяющей осуществить автоматизацию текущего контроля сформированности учебных компетенций на уроке в соответствии с требованиями к педагогическому контролю.*

Ключевые слова*: педагогический контроль, системы автоматизированного контроля, компьютерные тесты.*

Одним из важных показателей качества образования, в соответствии с требованиями стандартов нового поколения, являются результаты освоения обучающимися основной образовательной программы. Их оценка должна осуществляться в ходе различных мониторинговых исследований, которые должны обеспечивать фиксацию хода и результатов образовательного процесса, а также демонстрировать динамику индивидуальных достижений обучающихся и эффективность обучения.

Однако традиционная система контроля и оценки качества учебных достижений обучаемых не позволяет решить поставленные стандартом задачи, так как обладает многими существенными недостатками, не совместимыми с современными направлениями модернизации образования и управления его качеством.

Педагогический контроль представляет собой единую дидактическую и методическую систему проверочной деятельности, которая позволяет оценить достижения учащихся, выявить пробелы в их знаниях, установить взаимосвязь между планируемыми и достигнутыми результатами, понять достоинства и недостатки используемых методов обучения.

Основным видом контроля, применяемым учителями на каждом уроке, является текущий контроль. Его основными задачами являются получение оперативной обратной связи о степени усвоения учащимися учебного материала, диагностика хода дидактического процесса, выявление его эффективности, чтобы при необходимости, осуществить корректировку.

Традиционно данный вид контроля осуществляется выборочно в устной форме. На одном уроке удается опросить незначительное количество учащихся. Причем, часто, не успев проверить работы учащихся, учитель начинает изучение следующей темы без информации о том, что из предыдущего материала не было усвоено учениками в достаточной степени. Таким образом, главными недостатками традиционного контроля являются низкий уровень охвата контролем всех учащихся, недостаточная оперативность и системность.

Обеспечить решение данных проблем позволяет автоматизация текущего контроля на основе тестовых технологий. До сих пор данный вид контроля не получил широкого распространения из-за недостаточного количества требуемой для его проведения компьютерной техники. Однако, появившиеся новые средства оперативного контроля (Mimio, Триумф, VOTUM и др.) позволили решить данную проблему. Как показал анализ возможностей данных средств, наиболее эффективной является система VOTUM. Особенность данных систем заключается в том, что для осуществления одновременного контроля знаний и умений у всех учащихся в классе, учителю необходим всего один компьютер. Количество опрашиваемых учащихся может быть любым. Задания демонстрируются на доске (экране). Представление учащимися ответов осуществляется с помощью клавиатуры специальных пультов. Отличительной технической особенностью системы VOTUM, по сравнению с аналогичными системами, является наличие у пультов экрана, позволяющего ученику контролировать данные ввода.

Одним из требований к качеству контроля является разнообразие форм заданий. VOTUM позволяет формулировать задания семи видов: одиночный выбор; множественный выбор; установление порядка следования; установление соответствия; указание истинности или ложности утверждений; ввод числа (чисел); ввод букв, слов.

Содержание заданий может быть представлено различными видами информации: текстом, графическими объектами, видео- и аудиофайлами и др.

Кроме фронтального опроса, когда все учащиеся выполняют одинаковые задания, система позволяет организовывать индивидуальный опрос, когда каждому учащемуся генерируется индивидуальный тест, который распечатывается на листах. Ответы на задания учащиеся также вводят с пульта. Большим преимуществом системы VOTUM является оперативная обработка результатов тестирования и представление их на экране учительского монитора или на доске как в числовом, так и в графическом виде. При этом учитель и учащиеся видят и результаты ответов, и формулировки компетенций, на контроль которых были направлены эти задания. Эти данные позволяют учителю оперативно скорректировать учебный процесс в соответствии с результатами диагностики.

Программное обеспечение *e-Rating* системы VOTUM представляет собой иерархическую систему в соответствии с изучаемыми темами с указанием диагностируемых компетенций. Такая организация позволяет каждому учителю, а также администрации школы компоновать любой набор тестов для проведения контроля различных видов. База тестов может содержать неограниченное количество заданий.

Конечно, не все содержание обучения может быть проконтролировано с помощью автоматизированных систем, но практика показывает, что большинство формируемых компетенций может быть продиагностировано с помощью автоматизированной системой контроля VOTUM, в соответствии с такими требованиями к педагогическому контролю как систематичность, объективность и всесторонность [1].

Список литературы

1. В.С. Аванесов. «Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе». – М.: МИСиС, 1989. – 167 с.

Волкова Елена Александровна
канд. пед. наук, доцент
Нижнетагильский государственный
социально-педагогический институт (филиал)
ФГАОУ ВПО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»
г. Нижний Тагил, Свердловская область

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОУ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

Аннотация*: в данной статье автором рассматривается актуальное состояние проблемы организации информационно-образовательной среды в ОУ. Приведен перечень основных требований, которые предъявляются к данной среде и ее структуре.*

Ключевые слова*: информационно-образовательная среда, ИОС, ФГОС, информационная компетентность.*

Сегодня реализация требований ФГОС в рамках ОУ – это целая система содержательных, методических, управленческих, организационных элементов, направленных на гармоничное развитие личности учащихся. Создаваемая педагогами ОУ информационно – образовательная среда (ИОС) должна обеспечивать достижение планируемых результатов освоения основной программы, личностное развитие обучающихся, в том числе формирование системы социальных ценностей, ключевых компетенций, составляющих основы образования на протяжении всей жизни.

Как любая информационная среда, ИОС имеет свою методологию, идеологию, структуру, навигацию, свои особенности. Границы информационно-образовательной среды постоянно раздвигаются.

В структуре ИОС можно выделить следующие компоненты:

1. Управленческий;
2. Кадровый;
3. Информационно-содержательный;
4. Организационно-коммуникативный;
5. Технико-технологический компонент.

Информационно-образовательная среда ОУ обеспечивает:

– содержательную, методическую, технологическую целостность образовательного процесса;

– эффективную реализацию ФГОС (планирование образовательного процесса и его ресурсного обеспечения, мониторинг);

– сетевое взаимодействие участников образовательного процесса;

– сетевое взаимодействие школы с другими организациями социальной сферы;

– поддержку деятельности педагога.

Однако, как показывает практика, достаточно мало тех педагогов, кто готов к созданию и поддержке ИОС в рамках своей предметной области и отчасти это связано с несформированной компетентностью учителей в данном вопросе. Сегодня необходимо целенаправленное обучение учителей и педагогов ДОУ эффективной организации информационно-образовательной среды и ее применения в своей профессиональной деятельности.

Основными задачами поэтапного обучения являются:

1. Знакомство с информационно-образовательными ресурсами и психолого-педагогическими особенностями их использования на занятиях в ОУ.

2. Демонстрация различных вариантов применения созданной информационно-образовательной среды в процессе обучения.

3. Формирование умений самостоятельно создавать и пополнять модули информационно-образовательной среды.

Примерное содержание программы обучения должно состоять минимум из трех модулей, которые позволят сформировать компетентность педагога в рамках рассматриваемой темы.

Модуль 1. ИОС роль и место в образовании.

1. Понятие и педагогическая сущность современных ИОС.
2. Классификация ИОС.
3. Основные компоненты и принципы создания ИОС.

Модуль 2. Особенности использования ИОС в образовательном процессе ОУ.

1. Методические аспекты применения ИОС на занятиях.
2. Использование ИОС для организации самостоятельной и исследовательской работы обучаемых.
3. Развитие универсальных учебных действий на основе ИОС.

Модуль 3. Организация занятий педагогом ОУ на базе ИОС.

1. Основные функции и возможности ИОС.
2. Классификация программного обеспечения, которое используется для организации ИОС.
3. Разработка основных модулей ИОС.
4. Разработка сценариев урока с использованием ИОС.

Развитие технологий и сети Интернет, появление мобильных компьютеров, позволяют раздвигать границы информационно-образовательной среды, возникают новые термины: «электронная школа», «мобильное обучение», «электронное обучение», Smart-образование и т. п. ИОС школы наполняется новым содержанием, смыслами, технологией.

Поэтому сегодня под ИОС понимается открытая педагогическая система, сформированная на основе разнообразных информационных образовательных ресурсов, современных информационно-телекоммуникационных средств и педагогических технологий, направленных на формирование творческой, социально активной личности, а также компетентность участников образовательного процесса в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ-компетентность), наличие служб поддержки применения ИКТ.

Таким образом, ИОС имеет немалый потенциал для повышения качества обучения. Однако он будет реализован в полной мере только в том случае, если обучение будет строиться с ориентацией на инновационную модель, важнейшими характеристиками которой являются личностно ориентированная направленность, установка на развитие творческих способностей обучаемых.

Таким образом, ИОС представляет собой отражение образовательного пространства. Являясь одновременно рабочей средой ученика и учителя, она позволяет нацелить студента на сотрудничество, развить такие качества личности, как организованность, дисциплинированность, умение планировать свою деятельность.

Возможности информационной среды обеспечивают реализацию необходимых условий для формирования самостоятельности и потребности в постоянном самообразовании. Именно эти качества в настоящее время являются залогом успешности и востребованности выпускников на рынке труда.

Список литературы

1. Аникушина Л.И. Что такое информационно-образовательная среда? [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2013/01/20/chto-takoe-informatsionno (дата обращения: 04.06.2015.)

2. Волкова Е.А. Научно-методические подходы к использованию интерактивных средств обучения в подготовке будущих учителей [Текст] / Е.А. Волкова // Научные исследования: от теории к практике: материалы III Междунар. науч. -практ. конф. (Чебоксары, 30 апр. 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 174–176.

Горнов Александр Олегович
канд. техн. наук, профессор
ФГБОУ ВПО «Национальный исследовательский университет
«Московский энергетический институт»
г. Москва
Усанова Елена Владимировна
старший преподаватель
ФГБОУ ВПО «Казанский национальный исследовательский
технический университет им. А.Н. Туполева-КАИ»
г. Казань, Республика Татарстан
Шацилло Людмила Анатольевна
канд. техн. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Казанский национальный исследовательский
технический университет им. А.Н. Туполева-КАИ»
г. Казань, Республика Татарстан

СТРУКТУРОВАНИЕ ИНЖЕНЕРНОЙ ПОДГОТОВКИ НА БАЗЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОЙ ЛОГИКИ

Аннотация*: в статье рассматриваются причины снижения эффективности традиционной структуры образовательных программ инженерной подготовки (ИП), определяемые их «знаниевой» направленностью. Формируя более прогрессивную структуру, авторы предлагают опираться на логику преобразующе-познавательной функции человеческой деятельности и историческую логику формирования видов деятельности в технике.*

Ключевые слова*: инженерное образование, учебные планы, естественная структура ИП, геометро-графической подготовка (ГГП).*

Уже более пяти десятилетий высшее техническое образование в отечестве находится в процессе перманентной реформации. Долгое время она касалась, в основном, отдельных акцентов в балансе дисциплин учебных планов, определяя последовательную коррекцию для ориентации на химизацию, математизацию, гуманитаризацию, информатизацию, фундаментализацию, усиление деятельностной направленности и т. д., не предполагая, при этом, изменений их структурной организации. В основном поэтому, как представляется, эти фрагментарные изменения, не привели образование к новому, более эффективному и устойчивому состоянию. Конечно, эта объективная ситуация, наряду с критическими оценками, определила за это время и предложения новых идей системной парадигмы для уточнения направления вектора высшего технического образования [3]. Обострение системного кризиса в стране определило изменения, которые не могли не затронуть и основные признаки различных сторон организации ВТО. В целом они, как известно, направлены на реализацию Болонских соглашений и были обоснованы ими. Но главное, в не исчерпавшей себя проблеме, то, что большинство специалистов в качестве основной причины снижения эффективности традиционной структуры инженерной подготовки в современных условиях, в том или ином виде, *называют структурно слабые межпредметные связи* основных образовательных программ. А именно они, определяют так необходимый, особенно в новых условиях, прагматизм инженерной подготовки. Поэтому до сих пор системность получаемых знаний, необходимую для инновационной инженерной деятельности, «поручается обеспечивать» самим студентам, в том числе, в рамках последующей профессиональной и жизненной практики «проб и ошибок». Эту ситуацию определяет *«знаниевая» направленность дискретно-дисциплинарной структуры ОПОП* и учебного процесса основной массы инженерных вузов с

традиционной структурой. Она как бы нейтральна к целям и технологии дальнейшего применения полученных знаний, т. е. к профессиональной деятельности и, *не столько составом и объемом получаемых знаний, сколько технологией их накопления для системного применения в рамках инновационных форм* инженерной деятельности. Поэтому среди следствий этих недостатков ОПОП, как правило, называется и медленная адаптация выпускников к практической деятельности и их слабая профессиональная мобильность. Последние два десятилетия острота проблемы и противоречия усилились на фоне новой реальности, позволяющей реализовывать более эффективные информационные технологии обучения, в связи изменением на этой основе характера инженерной деятельности и пока не вполне эффективной реализации болонских ориентиров. На фоне официальных, как бы «прогрессивных» изменений, неудовлетворенность и озабоченность состоянием и перспективами восстановления инженерного потенциала в стране фиксируется, и на Президентском Совете по образованию и науке (08.12.14 г.), и на Втором московском международном Инженерном Форуме (25.11.14 г.).

Подчеркнем также следующее принципиальное внутреннее противоречие традиционной структуры ОПОП. В её рамках «учебные модули» теоретических естественно-научных и технических дисциплин, *оперирующие моделями*, изучаются, *опережая изучение самих объектов, процессов* (как бы авансом), *нарушая один из важных признаков естественного преобразующе-познавательного процесса, определяемого логикой человеческой деятельности.* В естественном познавательном процессе моделирование и модель возникают как реакция на потребность в методах и средствах описания и анализа реального объекта, процесса. Модель же предшествует будущему объекту (процессу) в процессе их синтеза, т. е. при проектировании. Другими словами, традиционная организация учебного процесса в инженерной подготовке на *структурном уровне игнорирует* первичную стадию анализа, необходимую в процессе познания.

Эти противоречия структуры инженерной подготовки можно преодолеть, приведя её в соответствие со структурой человеческой деятельности. Именно структурирование знаний и учебных элементов в соответствии с логикой деятельности является инструментом естественного конфигурирования пространства знаний. Учебные дисциплины и их фрагменты должны внутренне, а потом и структурно быть связаны по признакам видов деятельности в технике, где их элементы определены *непрерывной взаимной потребностью в рамках деятельностной логики*. Внутреннее единство научных дисциплин, по структурному и содержательному подобию которых, строится большинство учебных дисциплин в рамках традиционной подготовки, основано на изложении объективных закономерностей в области некой естественной или технической реальности.

Принципы построения образовательного процесса, дисциплины которого в рамках инженерной на структурном уровне связаны логикой деятельности, были предложены в 1994 г. [1]. В последние годы они были уточнены и дополнительно аргументированы. В рамках регламента статьи, приведем только их основные положения, отсылая к более подробным изложениям, например, в работе [2]. Генерирующим ядром структуры учебного плана с естественными межпредметными связями является обобщенная структура преобразующее-познавательной функции деятельности, с одной стороны и эволюционная логика выделения и развития отдельных видов деятельности в технике, с другой. Обобщенная структура деятельности, которой описываются любые прецеденты деятельностных проявлений, как отдельного человека, так и его различных групп, в процессе любого вида деятельности, в том числе и в технике, может быть представлена схемой (рис. 1).

Рис. 1. Обобщенная структура преобразующе-познавательной деятельности

Если начальные условия, сформулированные цели и принятые во внимание прототипы, сразу приводят к достижению цели, т. е. на основе анализа предшествующего опыта, то характер деятельности репродуктивен, воспроизводя предыдущий опыт. Этот простой факт надо отметить в связи с потребностью обеспечить инновационную направленность инженерной подготовки. При другом результате, когда прототипы не обеспечивают нового качества, и это обосновано (а зачем повторять старое?), возникает потребность коррекции тех или иных фаз и именно это определяет продуктивный характер деятельностного прецедента для субъекта и приобретение опыта творческой деятельности. Каждой деятельностной фазе на рис. 1, в проекции на учебный план, в принципе соответствует некий «знаниевый» модуль, большой или малый фрагмент известных дисциплин. Обратим внимание, что при этом в учебном процессе резко возрастает роль проектной дидактики по сравнению с дидактическими традициями освоения информации, понятий и алгоритмов преобразования информации, характерных для «знаниевой» ориентации традиционного учебного процесса и его структурной направленности на репродуктивную деятельность.

Вторым структурообразующим фактором, определяющим логическую последовательность усложнения признаков познаваемых объектов (процессов) в данной области техники, является историческая логика возникновения и становления видов деятельности в технике, инвариантных к области техники, таких как: реклама-торговля (маркетинг), эксплуатация и ремонт, производство, конструирование, прикладные научные исследования, управление (менеджмент). Эта историческая последовательность определяет нарастающую глубину проникновения в познаваемый объект (процесс) и, соответственно, *уровень их описательных признаков, необходимых для этой деятельности*. Эти два структурообразующих принципа определяют логику построения учебного плана инженерной подготовки, в которой блоки *знаний естественно связаны подобно продуктивной преобразующе-познавательной функции деятельности в технике, в контексте её исторического развития*. Обобщенная конфигурация такого плана приобретает вид (рис. 2).

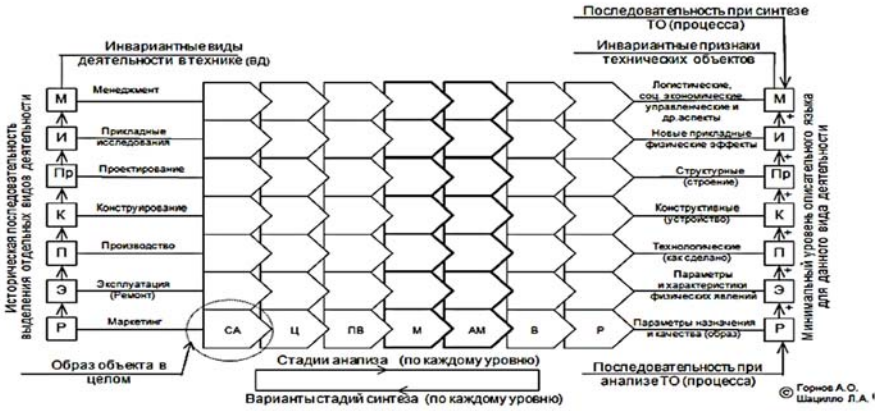


Рис. 2. Обобщенная структура учебного плана инженерной подготовки

Такая структура для обеспечения фундаментальности подготовки необходимо предполагает её реализацию в целостном виде, а для ориентации на определенный вид деятельности – «параметрическую» деформацию за счет концентрации временных и содержательных ресурсов на соответствующем уровне. Каждый уровень (строка, рис. 2) не отражает годовой или какой-либо другой образовательный отрезок времени, например, семестр. Временную протяженность обязательного минимума строки определит ориентация программы. Но, в данной интерпретации (рис. 2) отчетливо иллюстрирует логические межзнаниевые связи, определенные логикой деятельности. Здесь можно говорить о фрактальном характере этой структуры учебного процесса, так как *логика постановки, анализа и продуктивного характера учебных задач каждого образовательного фрагмента и структуры в целом будет аналогичной (самоподобной)*.

Данная структура отвечает инновационным тенденциям, например, в практике организации проектно-конструкторской деятельности в контексте стратегии параллельного инжиниринга [4], а значит, соответствует, сохраняя основные принципы, подготовке не только к индивидуальной, но и «командной» деятельности. При этом, сохраняя последовательность аналитических и синтетических этапов деятельности, меняется порядок прохождения (освоения, изучения) элементов структуры (рис. 2) с «последовательного» на «параллельный», а субъектом учебного процесса может изначально являться «команда» студентов.

Для иллюстрации формирования элементов «знаниевого» пространства, которая предполагает рассматриваемая структура, приведем пример относительно элементов геометро-графической подготовки, области педагогической деятельности авторов – наполнение одной из её подструктур. Геометро-графические представления относятся к одним из возможных методов и средств моделирования и, соответственно, относятся к столбцам «вертикально» расположенных модулей (М, АМ) структуры учебного плана (рис. 2.) Для краткости, соответствие характера моделируемых объектов (процессов) и видов уровня деятельности обозначим той же аббревиатурой (рис. 2, слева).

Р – объекты (процессы) – рекламные акции и средства рекламы, выставочные композиции, элементы фирменного стиля и т. д. – графические средства представления информации; технологии и средства их моделирования моделирования;

Э – объекты (процессы) – элементы визуальных графических коммуникаций, мнемосхемы, диаграммы, текстовые и изобразительные инструкции и т. д.; технологии и средства графических коммуникаций;

П – объекты (процессы) – визуализация временных и технологических последовательностей (сетевые графики и т. п.), визуализация различных аспектов процесса производства и т. д.;

К, Пр – объекты (процессы) – изделия (сборочные единицы, детали и структуры технических объектов), проектная и конструкторская документация и т. д.; 3D-модели и их 2D-представления на стадии анализа прототипов и синтеза новых вариантов, графические информационные технологии и системы в сочетании с CAE и CAM, ERP-составляющими;

И – объекты (процессы) креативного графического представления, модели сложных поверхностей, визуализация расчетных параметров форм и траекторий их движения; технологии и средства их исследования;

М – объекты (процессы) предыдущих видов инженерной деятельности *в процессе анализа* и соответствующие технологии представления, достаточные для аналитических процедур.

Преимущества данной концепции, определяемые структурой, на фоне ряда отдельных совпадающих признаков современных систем инженерной подготовки в рамках ВТО, следующие:

– наличие ясной системообразующей идеи;

– согласованность со структурой естественных фаз и этапов познавательно – преобразующей функции деятельности;

– непротиворечивость естественным процессам восприятия и познания окружающего мира;

– сквозной фрактальный характер общей структуры, включающий и структуру частных учебных задач, совпадающий со структурой жизнедеятельности обучаемого;

– объективность ее генерирующего ядра (рис. 1);

– алгоритмичность как основа для информатизации образовательного процесса, создания базы знаний;

– органичность формирования любого спектра профессиональных и общекультурных компетенций;

– инвариантность к подготовке в какой-либо области техники и виду деятельности в ней;

– фундаментальность за счет сохранения системности знаний при любом, параметрически формируемом профиле подготовки;

– может быть использована как модель для «образовательных реплик» от неё;

– как образовательная система она гуманна, так как лежит в спектре разнообразных признаков естественного человеческого восприятия действительности.

Список литературы

1. Горнов А.О. Естественные и искусственные структуры учебного процесса / А.О. Горнов, В.А. Анисимов // Инф. – аналит. сб. НИИВО. – 1994. – Вып. 9–10. – С. 1–45.

2. Горнов А.О. Формирование образовательных программ в контексте концепции естественной структуры (NL) инженерной подготовки / А.О. Горнов, Е.В. Усанова, Л.А. Шацилло // Материалы VI международной научно-практической конференции «Электронная Казань-2014». В 2-х ч. Ч.1. – Казань: ЮНИВЕРСУМ, 2014. – С. 176–184.

3. Новый подход к инженерному образованию: теория и практика открытого доступа к распределенным информационным и техническим ресурсам / Ю.А. Арбузов, В.Н. Леньшин, С.А. Маслов, А.А. Поляков, В.Г. Свиридов; под ред. А.А. Полякова. – М.: Центр – Пресс, 2000. – 238 с.

4. Усанова Е.В. Вопросы проектирования ГГП в контексте технологий параллельного инжиниринга Сборник материалов 2-ой Международной научно-практической интернет-конференции «Проблемы качества графической подготовки студентов в техническом вузе в условиях перехода на образовательные стандарты нового поколения». – Пермь, 2011. – С. 75–81.

Гребенева Ксения Вячеславовна
студентка
Гребенева Анастасия Вячеславовна
студентка
Семенова Эльза Назировна
канд. экон. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики
г. Санкт-Петербург

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ РОССИИ

Аннотация*: автор сообщает, что большое внимание уделяется разработке и внедрению в педагогическую практику современных образовательных технологий. В работе прослеживается, что внедрение дистанционного обучения становится базой для системы непрерывного образования, в которой технологические достижения и информационные образовательные технологии дают возможность не только изменить методику получения возрастающего объема знаний, но и ввести детальную оценку процесса обучения, улучшить самообразовательную активность индивида.*

Ключевые слова*: современные образовательные системы, дистанционное обучение, западная школа.*

На сегодняшний день одним из перспективных направлений развития высшей школы во всем мире является ее информатизация, основанная, в первую очередь, на совершенствовании образовательной деятельности вузов. В связи с этим большое внимание уделяется разработке и внедрению в педагогическую практику современных образовательных технологий. Все это смело можно отнести к развитию дистанционного обучения, дающего возможность каждому человеку повышать свой образовательный уровень с минимальным отрывом от производства, в удобное для него время и по индивидуальной программе.

В России до сих пор не было проведено полноценных исследований, но западный опыт свидетельствует, что при наличии качественного учебного контента во многих областях эффективность дистанционного обучения не ниже эффективности очного. Конечно, всегда останутся тренинги или учебные программы, которые плохо укладываются в дистанционную форму. Однако чаще разработка качественного учебного контента вполне возможна.

Внедрение дистанционного обучения становится базой для системы непрерывного образования, в которой технологические достижения и информационные образовательные технологии дают возможность не только изменить методику получения возрастающего объема знаний, но и ввести детальную оценку процесса обучения, улучшить самообразовательную активность индивида.

Для России внедрение дистанционного обучения имеет особую значимость при учете больших территорий, сравнительно невысокой плотностью населения и концентрацией образовательных учреждений в крупных городах.

Современный этап развития Российской высшей школы характеризуется очень интенсивным взаимопроникновением методик образования западной школы в Российскую и наоборот. В России активно развиваются крупные уни-

верситетские центры по образу ведущих центров США и Европы. Для современного этапа характерно создание ведущими вузами своих филиалов. Это резко расширяет рынок образовательных услуг и экономит средства, вкладываемые в образование.

Эффективности дистанционного обучения можно достичь только при использовании новых информационных технологий и современного подхода к созданию и функционированию учебного процесса. Основными направлениями такого подхода являются:

– информатизация учебного и научного лабораторного оборудования с применением современных средств и технологий;

– разработка учебной техники последнего поколения с использованием компьютерных моделей, анимации и физического моделирования изучаемых объектов, процессов и явлений, ориентированных на решение таких задач, как: сокращение рутинной части образовательного процесса за счет автоматизации систем управления, измерения и обработки результатов; наличие системы телекоммуникации, обеспечивающий режимы удаленного и коллективного пользования оборудованием.

Методика образования должна включать в себя компьютерные формы обучения, контроля знаний, получения индивидуального задания, проведения эксперимента, анализа и обработки результатов эксперимента, в том числе и в режиме удаленного доступа.

Разработка системы удаленного доступа филиалов вузов и небольших вузов к ресурсам своих базовых вузов и через них к ведущим учебным и научным центрам страны. Эти направления и являются сутью концепции эффективного внедрения дистанционного образования.

Одним из примеров внедрения системы дистанционного обучения в Российские вузы является Южно-Уральский государственный университет (ЮУрГУ). Этот крупнейший вуз России в своем составе содержит тридцать факультетов, более ста кафедр, и около десятка филиалов в городах Южного Урала и Западной Сибири. В соответствии с действующей концепцией развития вуза как университетского центра создается необходимая система телекоммуникации. Университет имеет выделенные каналы связи почти со всеми филиалами и оптоволоконные линии внутри университетского городка. Удаленный доступ и мультимедиа университета трактуется более широко. Мультимедиа не только в понятии компьютер индивидуального пользователя, а это системы подачи информации на прозрачных носителях через видеопроекторы и через мультимедийные крупноформатные видеостенки в аудиториях. Такие видеостенки через корпоративную сеть университета имеет выход на любой сервер университета или в INTERNET и позволяет транслировать телеконференции между корпусами и лабораториями университета и его филиалами без специального резервирования каналов.

Так же дистанционное обучение предлагают и используют на сегодняшний день и следующие крупные вузы страны:

Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова; Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова; Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана; Государственный университет систем управления и радиоэлектроники г. Томска; Московский государственный университет экономики, статистики и информатики; Государственный инженерно-экономический университет, г. Санкт-Петербург; Московский городской психолого-педагогический университет; Московский институт экономики, политики и права; Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ.

Внедрение дистанционного обучения в России набирает обороты с каждым годом, и это говорит о том, что использование современных технологий и научных достижений в сфере образование, является эффективным и удобным

методом обучения, который при правильной методике, способен вывести всю систему российского образования на новый, современный уровень.

Список литературы

1. Обзор рынка дистанционного образования в России. Портал Помощь Бизнесу [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bishelp.ru/uprbiz/obuchenie/dist/1710educate.php
2. Дмитренко Т.А. Профессионально-ориентированные технологии / Т.А. Дмитренко // Высш. образование в России. – 2003. – №3. – 302 с.
3. Онлайн-академия Zillion. Дистанционное обучение в вузах России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://zillion.net/ru/blog/28/distantsionnoie-obuchieniie-v-vuzakh-rossii
4. Дистанционное обучение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bestreferat.ru/referat-87522.html

Емельянова Вероника Владимировна
учитель информатики и ИКТ
МБОУ «Гимназия №24»
г. Междуреченск, Кемеровская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕРВИСОВ GOOGLE В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ

Аннотация*: автор сообщает, что федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (ФГОС) в качестве основного результата образования выступает умение организовывать и планировать учебное сотрудничество с учителем и сверстниками, определять цели и функции участников, а также способы взаимодействия, обеспечивать выпускникам устойчивые навыки жизни и работы в информационном обществе, готовность и способность к информационной деятельности: поиску и сбору информации, умению систематизировать информацию по заданным признакам, критически оценить и интерпретировать информацию, умению хранить, защищать, передавать и обрабатывать информацию, переводить визуальную информацию в вербальную знаковую систему и наоборот. Одним из перспективных направлений развития современных информационных технологий являются облачные технологии. (Cloud computing). В работе рассматривается применение облачных технологий, а конкретно – сервисы Google в образовательном процессе.*

Ключевые слова*: Google Apps Education Edition, информационная грамотность, медийная грамотность, организационная грамотность, коммуникативная грамотность, продуктивная грамотность.*

Cloud computing – технологии распределённой обработки данных, в которой компьютерные ресурсы и мощности предоставляются пользователю как интернет-сервис.

Наиболее распространенными системами сервисов на основе технологии облачных вычислений, применяемыми в образовательном процессе, являются MicrosoftLive@edu и Google Apps Education Edition. Они представляют собой web-приложения на основе облачных технологий, предоставляющие участникам образовательного процесса инструменты, использование которых призвано повысить эффективность общения и совместной работы. Онлайновые сервисы для учебных заведений от Google обладают рядом достоинств, что даёт возможность использовать их в любой образовательной среде, где есть сеть Интернет.

Среда современных сетевых сервисов помогает создавать учебные ситуации, в которых учащиеся могут естественным образом осваивать и отрабатывать компетентности, необходимые 21 веку:

– информационная грамотность – умение искать информацию, сравнивать различные источники, распознавать нужную информацию;

– медийная грамотность – способность распознавать и использовать различные типы медиаресурсов;

– организационная грамотность – способность планировать свое и время своей группы; понимание взаимосвязей, которые существуют между людьми, группами, организациями;

– коммуникативная грамотность – навыки эффективного общения и сотрудничества;

– продуктивная грамотность – способность к созданию качественных продуктов, использование адекватных средств, планирование.

Сервисы Google Apps имеют ряд преимуществ, так как поддерживают все операционные системы и клиентские программы, используемые учениками и учебными заведениями; работа с документами возможна с помощью любого мобильного устройства, поддерживающего работу в Интернете; все инструменты Google Apps Education Edition бесплатны.

На примере сервисов Google Apps Education Edition можно рассмотреть следующие возможности применения в учебном процессе:

Обмен информацией и документами, необходимыми для учебного процесса, учащихся друг с другом и с преподавателями: консультирование по проектам и рефератам, проверка домашней работы. Такую возможность предоставляет использование электронной почты, чата и форума.

Выполнение совместных проектов в группах: подготовка текстовых файлов и презентаций, организация обсуждения правок в документах в режиме реального времени с другими соавторами, публикация результатов работы в Интернете в виде общедоступных веб-страниц, выполнение практических заданий на обработку информационных объектов различных видов: форматирование и редактирование текста, создание таблиц и схем в текстовом редакторе.

Сервисы Google ориентированы на сетевое взаимодействие людей и для образования в этой среде важны возможности общения и сотрудничества. Постоянная практика использования новых средств приучает к новому стилю поведения, подсказывает педагогические и организационные решения учебных ситуаций. Такая совместная работа делает процесс обучения открытым для учеников, учителей и для родителей.

На своих уроках информатики в 8 и 9 классе я попросила всех учащихся пройти процедуру регистрации на Google, тем более что большинство из них уже имеетам свои аккаунты. После регистрации прошу всех детей написать мне письмо и группирую по классам. Теперь общение с обучающимися происходит намного проще, так как сообщения можно отправлять сразу всей группе, и можно осуществлять постоянное взаимодействие.

Для начала я показала детям возможности сервисов, использование google – диска, а также создание текстовых и табличных документов, презентаций. Научила давать доступ и прикреплять к электронному письму. Теперь они смогут сдавать множество работ учителям – предметникам, не имея программы Microsoft Office, и нет необходимости постоянно носить свои работы на флеш карте. Данный сервис позволяет документы загружать и создавать, хранить, просматривать, совместно редактировать их с любого компьютера дистанционно.

Затем мы научились совместно работать над общей презентацией. Например, при изучении темы «Звук и видео в интернете» обучающимся было предложено дополнить информацией совместную презентацию, которая была создана тут же учителем, и каждому члену группы дан к ней совместный доступ. Этот прием очень удобен для создания коллективных презентаций при осуществлении проектной и исследовательской деятельности, занятий при дистанционном обучении. Еще однин пример: учащимся было предложено задание в режиме коллективного редактирования подобрать материал и создать

информационный листок или электронную газету на тему «Зимние олимпийские игры». Необходимо было придумать название темы или газеты, указать номер и дату выпуска, имена и адреса авторов. Тексты снабдить названиями, рисунками, цитатами. Подобная работа позволяет обсуждать в группах возникающие идеи, осуществлять совместное редактирование, рецензировать работы и публиковать свои произведения. Помимо того, ребята собирали информацию в интернете и создавали совместную презентацию на тему «Их именами названы улицы города».

Сервис Google Docs (Таблицы) позволяет создавать сводные таблицы и диаграммы с целью анализа данных. Возможно проведение и индивидуальных, и совместных практических работ по таким разделам различных школьных дисциплин, как моделирование, обработка числовых данных в таблицах, построение диаграмм. Для примера предлагаю учащимся создать сравнительную таблицу продажи компьютеров, различных устройств и их характеристик. Учителю необходимо подготовить исходную таблицу и предоставить учащимся право доступа к ней. Обучающиеся могут работать персонально или в малых группах: искать информацию в сети Интернет и заполнять таблицу. В качестве домашнего задания можно предложить дополнить полученную таблицу иллюстрациями соответствующих устройств.

Форма google помогает создавать тесты, анкеты, опросы, викторины, которые можно публиковать на сайте. Их опять можно использовать при осуществлении дистанционного обучения. Таких моментов в учебном процессе возникает множество: сильные морозы, карантин, попадание уроков на праздничные выходные дни, болезнь ребенка и так далее. Если научит ребенка регулярно проверять почтовый ящик или смотреть задание в электронном журнале, можно много тем изучить, используя эти сервисы.

В дальнейшем я планирую научить учеников создавать собственные сайты – тетради, которые сможет просматривать тот, кому будет дан доступ. С их помощью можно осуществлять дистанционное обучение, проверку домашнего задания, выполнение проектных и исследовательских работ. Так как обучающиеся очень любят проводить время за компьютером, да еще и в интернете, необходимо направить их энергию в необходимое русло.

Таким образом, главным дидактическим преимуществом использования облачных технологий в образовательном процессе является организация совместной работы учащихся и преподавателя, и чем раньше педагоги начнут использовать облачные сервисы в своей работе, тем раньше они получат эффективный инструмент для построения индивидуальной траектории обучения, тем эффективнее и интереснее они могут сделать процесс обучения.

Список литературы

1. Газейкина А.И. Применение облачных технологий в процессе обучения школьников // Педагогическое образование в России. – 2012. – №6. – С. 55–59.

2. Заславская О.Ю. Возможности сервисов Google для организации учебно-познавательной деятельности школьников и студентов. // Научно-методический журнал. / Информатика и образование. – М., 2012, – №1 (230). – С. 45–50.

3. Сейдаметова З.С. Облачные сервисы в образовании // Информационные технологии в образовании, 2011. – №9.

4. Сотрудничество в среде Google [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sites.google.com/a/pednn.ru/ged/Home

Зеленская Валентина Алексеевна
канд. пед. наук, соискатель, старший преподаватель
ГБОУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования»
г. Ставрополь, Ставропольский край

АНДРАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ В ИНСТИТУТЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация*: в статье предпринята попытка осмыслить проблему качества подготовки учителей в системе повышения квалификации в единстве теоретических положений концепции Всеобщего управления качеством (TQM), андрагогики и использования информационно-коммуникационных технологий. Результатом этого осмысления являются андрагогические условия качества подготовки учителей в институте повышения квалификации, соответствующие системогенетическим закономерностям развития личности взрослого человека.*

Ключевые слова*: качество, международные стандарты ISO серии 9000, подготовка учителей, институт повышения квалификации, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), информационно-коммуникационная компетентность.*

Сложившаяся социокультурная ситуация характеризуется значительным проникновением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) во все сферы деятельности человека, в том числе в систему образования, что влечет за собой изменения, связанные с содержательной и процессуальной стороной образовательной деятельности. В связи с этим возникает необходимость осмысления и создания таких содержательных и процессуальных условий, которые бы обеспечивали качество подготовки учителей в институте повышения квалификации.

Известно, что философия Всеобщего управления качеством (Total Qualiti Menegment – TQM) непосредственно связана и базируется на нормах обеспечения качества, заложенных в серии международных стандартов ISO 9000, разработанных Международной организацией стандартов (International Standards Organization – ISO) [3]. Поэтому при планировании условий качества подготовки в институте повышения квалификации работников образования (ИПКРО) будем опираться на принципы, сформулированные в международных стандартах качества ISO серии 9000: ориентация на потребителя; лидерство руководителя; вовлечение работников; процессный подход; системный подход к менеджменту; постоянное улучшение, принятие решений, основанное на фактах; взаимовыгодные отношения с поставщиками [4].

Реализация *принципа ориентации* на потребителя особенно актуальна для ИПКРО по нескольким причинам. Основной причиной является «отсутствие готовых знаний как ответов на вопросы, с которыми слушатели приходят на учебу» [12]. Поэтому «получение, создание, производство знания, которого нет, но, потребность в котором назрела» является ключевой задачей ИПКРО [12]. В связи с этим, считаем справедливыми мнения исследователей о необходимости обеспечения подготовки учителей в ИПКРО с учетом принципа опережения [22], наполнении её «сегодняшним, живым знанием» [13]. Иными словами, предназначение ИПКРО заключается в совершенствовании компетентности учителей в зоне ближайшего развития педагогического образования [12].

Сегодня такой «зоной ближайшего развития» является информатизация процессов, протекающих в системе образования. Следовательно, приобретение учителем компетенций в области применения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), ориентированное на возможность расширения границ преподаваемого им предмета, и есть «живое», «сегодняшнее» знание. В связи с этим, уместно обратиться к одному из постулатов Э. Деминга, который призывает сделать «качество неотъемлемым свойством продукции, «встроив» качество в продукцию» [15, с. 117]. Понимая под продукцией – результат подготовки учителя в ИПКРО – профессиональную компетентность, встраивание качества в продукцию будет осуществлено, если развитие профессиональной компетентности будет реализовано на основе информационно-коммуникационной компетентности, которая характеризуется изменением качественного содержания структурных компонентов общей профессиональной компетентности учителя. Такой подход находит поддержку в научно-исследовательских работах, посвященных образованию взрослых [6; 20; 22 и др.]. Так, В.Б. Гаргай делает вывод о необходимости замены устаревших «профессиональных конструктов» при изменении условий деятельности учителя [6, с. 72–79]. А. Жордан указывает на актуальность «интеграционного согласования» знаний, которое предполагает обнаружение сходства и различий между старым и новым знанием, в их разграничении и в разрешении возникающих противоречий [20]. В.И. Подобед, А.Е. Марон и др. подчеркивают, что содержание подготовки учителя в ИПКРО обусловлено социально-культурными и социально-экономическими изменениями и непосредственно связано с практическими задачами развития информационного общества [22].

Выше сказанное в целом подтверждает, что ориентация на потребителя в ИПКРО в условиях информатизации образования может рассматриваться как развитие информационно-коммуникационной компетентности учителей, в которой отражено интеграционное согласование имеющихся профессиональных компетенций учителя и соответствующих им информационно-коммуникационных компетенций. Таким образом, развитие информационно-коммуникационной компетентности учителей целесообразно считать содержательным условием качества подготовки в ИПКРО.

Далее обратимся к интерпретации *принципа системного подхода к менеджменту качества.*

В соответствии с системным подходом, управление организацией осуществляется с учетом ее целостности, взаимосвязи и взаимозависимости ее составляющих, основываясь на реально сложившейся ситуации [23, с. 93]. Поэтому, системный подход к управлению качеством в ИПКРО будет реализован, если разработана такая модель подготовки учителей, которая отвечает современным требованиям к организации процесса повышения квалификации.

Следует принимать во внимание, что на современном этапе особенно важно обеспечить мобильность и гибкость процесса подготовки в ИПКРО. С одной стороны, это связано со значительными темпами обновления требований к профессиональной компетентности учителя, обусловленные реализацией Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (ФГОС), утверждением профессионального стандарта педагога [17; 19]. С другой стороны, – с широким распространением дистанционных образовательных технологий в области дополнительного профессионального образования. В связи с этим, уместно обратиться к методическим рекомендациям по реализации дополнительных профессиональных программ, в которых обозначены две модели обучения. Первая модель представляет собой дистанционное обучение, при котором обучающийся учитель осваивает образовательную программу полностью удаленно с использованием специализированной дистанционной оболочки. Вторая модель характеризуется частичным использованием дистанционных образовательных технологий, при

котором очные занятия чередуются с дистанционными [18]. Становится очевидным, что при реализации любой из этих моделей, развитие информационно-коммуникационной компетентности учителя будет выступать не только содержательным, но и процессуальным условием обеспечения качества его подготовки в ИПКРО.

Кроме того, учет реально сложившейся ситуации, будет проявляться и в обеспечении соответствия уровня подготовленности учителя направленности курсов. Новички, как правило, высоко оценивают курсы, даже если их умения на выходе не будут слишком высоки. Если же приходят более подготовленные специалисты, то эффективность курсов будет ниже (хотя оценка внутреннего качества по знаниям и умениям на выходе может быть высокой) [14].

С учетом вышесказанного, *принцип системного подхода к менеджменту* качества в ИПКРО может быть реализован при внедрении модели повышения квалификации, ориентированной на имеющийся уровень подготовленности учителя и базирующейся на применении различных ИКТ, которые способствуют современной организации обучения (электронное обучение, дистанционное обучение).

В международных стандартах ISO серии 9000 одним из фундаментальных принципов управления качеством является *принцип процессного подхода.*

Под процессами понимают логически упорядоченные последовательности этапов (шагов, элементов), преобразующих входы в выходы. Такое понимание близко к представлениям об алгоритмах и это подчеркивает возрастающую роль ИКТ жизни организаций [4].

В работе [16] к процессам, влияющим на качество подготовки в ИПКРО, отнесены: диагностические процессы, информационные процессы, учебный процесс. Обращение к нормативным документам [8, с. 25] даёт основания для конкретизации перечисленных процессов. Поэтому основными процессами, влияющими на качество подготовки в ИПКРО, будем считать: оценку потребностей в обучении, разработку учебного плана, организацию и проведение процесса обучения, а также оценку результатов обучения.

Принимая во внимание, что курсовая подготовка в ИПКРО является краткосрочной – проходит в течение двух – трех недель, необходимо оперативно оценить потребности в обучении поступающего контингента. Сделать это качественно, изучив все факторы, влияющие на обучающегося учителя возможно при помощи автоматизированных инструментов: электронных тестов, анкет самооценки и пр. Своевременная оценка образовательных потребностей и имеющихся компетенций позволит, как было отмечено ранее, обеспечить соответствие уровня подготовленности учителя направленности курсов, реализовать подготовку учителя в зоне его ближайшего развития.

Очевидно, что на организацию современного процесса обучения учителей в ИПКРО немаловажное влияние оказывают ИКТ. Признавая это, мы не можем не согласиться с существующим мнением [10, с. 17], что само по себе широкое внедрение ИКТ не обеспечивает повышения качества и доступности образования. Нужна значительная реорганизация всей системы образования. В контексте сказанного, заметим, что реорганизация подготовки в ИПКРО связана с реализацией дистанционного обучения, опосредованного сетью Интернет. Преимущества такого обучения для обучающихся учителей весьма значительны. Дистанционное обучение способствует преодолению жесткой привязанности процессов обучения к конкретному месту и времени; обеспечивает условия для большей гибкости содержания, форм и методов обучения и, следовательно, эффективно содействует максимальному удовлетворению возрастающих образовательных потребностей учителей путем приобретения опыта непосредственно на рабочем месте во время выполнения рабочего задания [12; 21, с. 49]. Тем не менее, наряду с имеющимися преимуществами есть и «риски», среди которых: пассивность обучающихся, низкий уровень

коммуникационных навыков и самостоятельности, «фрагментация содержания» обучения, потеря контактов между обучающими и обучающимися [10]. В связи с этим, наиболее эффективной формой повышения квалификации считают [9] очно-заочную, которая сочетает в себе элементы дистанционного сопровождения повышения квалификации, отвечающие за «индивидуальность» подготовки и классические очные занятия, обеспечивающие сохранение целевых установок.

Значимым процессом, позволяющим оценить эффективность подготовки в ИПКРО, является оценивание результатов обучения. Помимо автоматизированных электронных тестов, анкет самооценки, оценивание должно включать анализ электронного портфолио, содержащего работы, выполненные обучающимися учителями на курсах, в контексте решения актуальных задач практической деятельности.

Таким образом, реализация процессного подхода в ИПКРО на основе внедрения ИКТ позволяет улучшить основные процессы обучения посредством использования автоматизированных инструментов оценки потребностей в обучении; реализации очно-заочной формы обучения с использованием электронных образовательных ресурсов, технологий дистанционного обучения; публикации электронного портфолио, содержащего работы, выполненные обучающимися учителями на курсах повышения квалификации.

Принцип лидерства руководителя рассматривается нами на уровне структурного подразделения ИПКРО – кафедры, осуществляющей подготовку учителя. В данном случае необходимо подчеркнуть деятельность преподавателей кафедры, осуществляющих руководство курсовой подготовкой учителя. Они должны выступать «носителями» развиваемой информационно-коммуникационной компетентности. Известно [25], что обучающиеся учителя «нуждаются в наставничестве и достаточном доступе к технологиям», чтобы совершенствовать свою педагогическую деятельность. Это связано с тем, что перенос навыков использования ИКТ на процесс преподавания может оказаться трудным для учителя-новичка [26]. Поэтому, преподаватель ИПКРО, призван не только помогать учителю формулировать и уточнять цели и задачи совершенствования своей практики [6, с. 78–79], но и выступать примером использования ИКТ в организации образовательного процесса. Таким образом, реализацию принципа лидерства руководителя в ИПКРО мы связываем, прежде всего, с личностью преподавателя ИПКРО, который является носителем развиваемой компетентности.

Не менее значимым принципом управления качеством, установленным в международных стандартах ISO серии 9000, является постоянное улучшение. Его реализация в системе повышения квалификации трактуется нами как развитие идеи непрерывного профессионального образования [20; 22 и др.]. В контексте нашего исследования постоянное улучшение рассматривается как совершенствование информационно-коммуникационной компетентности учителей в межкурсовой период.

Известно [1; 2; 7; 11 и др.], что специфичной особенностью повышения квалификации сложившихся специалистов является опора на имеющийся профессиональный опыт и знания, которые служат источником взаимообучения участников образовательного процесса. Такое взаимообучение выступает целью взаимодействия учителей в межкурсовой период.

Сегодня профессиональное взаимодействие всё чаще реализуется посредством сети Интернет: вебинары, Интернет-конференции, форумы, педагогические сообщества, конкурсы и т. д. Изменившиеся под воздействием ИКТ формы профессионального взаимодействия определяют новую задачу для преподавателя ИПКРО, которая состоит в организации профессионального общения и взаимодействия, географически отдаленных друг от друга учителей в межкурсовой период. Эта задача решается нами в контексте создания сетевых

педагогических сообществ учителей Ставропольского края. Очевидно, что помимо обмена профессиональным опытом, участие в функционировании сообщества оказывает влияние на совершенствование информационно-коммуникационной компетентности учителя. Поэтому, реализация *принципа постоянного улучшения* в системе повышения квалификации понимается нами как совершенствование информационно-коммуникационной компетентности учителей в межкурсовой период при создании сетевых педагогических сообществ.

Рассматривая взаимодействие учителей в сетевых педагогических сообществах, заметим, что этот процесс может быть конкретизирован в контексте ещё одного принципа управления качеством – *принципа взаимовыгодных отношений с поставщиками* [4].

Согласно стандарту [8] поставщиком образования является «лицо, предоставляющее (поставляющее) образовательную услугу обучающимся». Поставщиками образования в системе повышения квалификации, наряду с преподавателями ИПКРО, выступают сами учителя. Делясь своими знаниями и опытом деятельности, они берут на себя часть обучающей функции преподавателя, что повышает их мотивацию и способствует большей продуктивности обучения [7, с. 20].

Потребность в профессиональном общении обусловлена характером мотивации взрослых обучающихся, среди которых имеют место фрустрации, сомнения, неуверенность в собственной профессиональной позиции [1, с. 27]. Способом преодоления фрустраций может стать создание комфортного профессионального образа в социальной среде Интернета. В этом контексте актуален такой принцип опережающего образования взрослых как принцип развития способности к самосовершенствованию [22, с. 197]. Его реализация в сетевых профессиональных сообществах учителей способствует преодолению неуверенности в собственной профессиональной позиции за счет реализации возможности конструирования и апробации комфортного профессионального образа [24].

Помимо профессионального общения мотивирующее влияние на педагогов, по мнению Т.П. Афанасьевой, Н.В. Немовой, оказывают стимулы профессионального развития. Среди них: привлечение к тьюторской деятельности, работе в качестве общественного методиста, модератора, эксперта; получение возможностей распространения своего опыта на муниципальном и региональном уровне [2, с. 54–55]. Очевидно, что перечисленные стимулы ориентированы на самореализацию как в реальной, так и в виртуальной профессиональной среде.

Вышесказанное дает нам основания трактовать *принцип взаимовыгодных отношений с поставщиками* как взаимодействие учителей в сетевых педагогических сообществах, нацеленное на рационализацию интеллектуальной деятельности, самореализацию в профессиональной среде, формирование комфортного профессионального образа. Это, в свою очередь, будет способствовать эффективности подготовки специалистов с новым типом мышления, соответствующим требованиям постиндустриального общества [22, с. 32].

Вместе с тем, Л.П. Владимирова указывает, что «наряду с отдельными видами деятельности учителей в сетевом сообществе: общение в форумах, обсуждение планов уроков, обмен опытом проведения сетевых проектов, заслуживает внимания аспект администрирования сообщества: наличие штатных модераторов, ведущих рубрик...» [5]. Это актуализирует еще один принцип управления качеством – *вовлечение персонала*, который трактуется нами как наличие сетевых методистов, осуществляющих модерацию сетевых педагогических сообществ.

Необходимость в таких специалистах обусловлена степенью развитости сетевых педагогических сообществ Ставропольского края. Основываясь на име-

ющемся педагогическом опыте, считаем, что прежде чем стать сетевым, профессиональное сообщество учителей должно пройти путь становления от реального, существующего в едином физическом информационном пространстве (на курсах повышения квалификации) к виртуальному сетевому пространству обмена знаниями, способами деятельности, опытом самореализации.

Поэтому, деятельность сетевого методиста не ограничивается после курсовой поддержкой профессионального развития учителей, администрированием сообщества. Она должна быть частью очной курсовой подготовки и строиться на взаимодействии с руководителем курсов, преподавателями ИПКРО, обеспечивающими реализацию курса повышения квалификации, направленного на создание группы единомышленников среди обучающихся учителей. Эти действия способствуют реализации принципа вовлечения персонала.

В связи с тем, что подготовка учителей в системе повышения квалификации при использовании ИКТ характеризуется значительной динамикой, реализация такого принципа управления качеством как *принятие решений на основе фактов* [4] в контексте нашего исследования рассматривается как заполнение обучающимися сетевого дневника курсов.

Анализируя возможности применения сетевых дневников в условиях ИПКРО, отметим их две основные функции: рефлексивную и диагностическую.

Ведение сетевого дневника с целью обеспечения рефлексии процесса подготовки в ИПКРО предусматривает самоанализ успешности решения учебных задач обучающимися в каждый из учебных дней. Заполнение сетевого дневника курсов позволит получать оперативные данные, способствующие установлению степени соответствия между образовательными потребностями обучающихся и их удовлетворением в процессе курсовой подготовки на основе самооценки.

Для преподавателя ИПКРО значимым аспектом отслеживания результативности курсов является качество выполненных работ. Диагностика эффективности процесса повышения квалификации должна осуществляться на основе анализа выполненных работ. В этом случае, размещение обучающимися учителями выполненных работ на страницах сетевого дневника курсов повышения квалификации обеспечивает доступность этих данных для руководителя курсов, преподавателей ИПКРО, а значит, способствует своевременному принятию решений о совершенствовании курсовой подготовки.

Таким образом, андрагогическими условиями качества подготовки в ИПКРО являются:

– развитие информационно-коммуникационной компетентности учителей, в которой отражено интеграционное согласование имеющихся профессиональных компетенций учителя и соответствующих им информационно-коммуникационных компетенций;

– реализация модели подготовки учителей, ориентированной на имеющийся уровень подготовленности учителя и базирующейся на применении различных ИКТ, которые способствуют современной организации обучения в ИПКРО (электронное обучение, дистанционное обучение);

– интеграция процессов, влияющих на качество подготовки в ИПКРО, и ИКТ;

– заполнение обучающимися учителями сетевого дневника курсов повышения квалификации;

– преподаватель ИПКРО – носитель развиваемой информационно-коммуникационной компетентности;

– функционирование сетевых педагогических сообществ, обеспечивающих непрерывное развитие информационно-коммуникационной компетентности учителей в межкурсовой период;

– взаимодействие учителей в сетевых педагогических сообществах нацеленное на рационализацию интеллектуальной деятельности, самореализацию в профессиональной среде, формирование комфортного профессионального образа;

– наличие сетевых методистов, осуществляющих модерацию сетевых педагогических сообществ.

Список литературы

1. Афанасьева Т.П. Профессиональное развитие кадров муниципальной системы образования [Текст]. Книга 1. Развитие профессионального мастерства педагогических кадров: Методическое пособие / Под ред. Н.В. Немовой. – М.: АПК и ПРО, 2004. – 116 с.

2. Афанасьева Т.П. Профессиональное развитие кадров муниципальной системы образования [Текст]. Книга 2. Планирование и мотивация профессионального развития кадров: Методическое пособие / Под ред. Н.В. Немовой. – М.: АПК и ПРО, 2004. – 104 с.

3. Багаутдинова Н.Г. Концепция управления качеством образования и возможности ее реализации в системе подготовки инженерных кадров высшей квалификации. Часть 2. – Издательство: Креативная экономика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.creativeconomy.ru/articles/7961/ (дата обращения 11.02.2011.)

4. Баландин Е.С. Международные стандарты ИСО серии 9000–2000: Методические рекомендации по применению [Текст] / Е.С. Баландин, В.Г. Юдаева. – Ульяновск: УлГТУ, 2003. – 90 с.

5. Владимирова Л.П. Методические основы организации взаимодействия учителей иностранных языков в сетевых сообществах: Автореф. канд. пед. наук. – М.,2009. – 28 с.

6. Гаргай В.Б. Повышение квалификации учителей на Западе: рефлексивная модель [Текст] // Педагогика – 2004 – №2 – С.72–79.

7. Гололобова Н.Л. Повышение профессиональной компетентности слушателей в межкурсовой период при использовании возможностей сетевых сообществ педагогов [Текст] Монография. Вестник ТОГИРРО, №6(18). – Тюмень: ТОГИРРО, 2011. – 120 с.

8. ГОСТ Р 52614.2–2006. Системы менеджмента качества. Руководящие указания по применению ГОСТ Р ИСО 9001–2001 в сфере образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.tcmc.spb.ru/files/college/gost/GOST_R_52614.2-2006.pdf

9. Жуланова В.П. Формирование информационно-коммуникационных компетентностей учителя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ict.edu.ru›vconf/files/11051.doc (дата обращения 11.01.12.)

10. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Г. Захарова. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 192 с.

11. Змеёв С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых [Текст] – М.: ПЕР СЭ, 2007. – 272 с.

12. Ильин Г. Качество дополнительного профессионального образования // Новые знания, 2001. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://jornal.znanie.org/n1_01/kach_obraz.html (дата обращения 08.04.2012.)

13. Ильинский И.М. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ilinskiy.ru

14. Ковардакова М.А. Стандарт дополнительного профессионального образования как основа оценки его качества [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.lexed.ru/pravo/journ/1211/kov.doc (дата обращения 09.04.2012.)

15. Лапидус В.А. Всеобщее качество (TQM) в российских компаниях / Гос. ун-т управления; Нац. фонд подготовки кадров. – М.: ОАО «Типография «Новости», 2000. – 432 с.

16. Мозгарев Л.В. Структура качества повышения квалификации работников образования [Текст] / Л.В. Мозгарев // Педагогика. – №10. – 2004. – С. 48–53.

17. О введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования: письмо Мин. обр. и науки Рос. Федерации от 19 апреля 2011 г. №03–255 // Гарант [информ. – прав. портал]. – 2011. – 17 июня [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55071359/ (дата обращения 08.06.13.).

18. О направлении методических рекомендаций по реализации дополнительных профессиональных программ: письмо Мин. обр. и науки Рос. Федерации от 21 апреля 2015 г. №ВК – 1014/06 // Консультант – плюс [информ. – прав. портал] [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_178777/ (дата обращения 06.05.15.)

19. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность сфере дошкольного начального общего, основного общего, средне общего образования) (воспитатель учитель)»: приказ Минтруда Рос. Федерации от 18 октября 2013 г. №544н // Российская газета. – 2013. – 18 декабря.

20. Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практики [Монографическая серия: научный редактор – директор ИОВ РАО, д-р. пед. наук В.И. Подобед]. В 4-х томах. Том 4. Технологии обучения взрослых в различных образовательных системах / Под ред. А.Е. Марона. Книга 1. Теоретико-методологические основы проектирования технологий обучения взрослых / Под ред. А.Е. Марона. – СПб.: ИОВ РАО, 2000. – 216 с.

21. Открытое и дистанционное обучение: тенденции, политика и стратегии [Текст]. – М. изд.: ИНТ, 2004. – С. 30.

22. Практическая андрагогика. Книга 2. Опережающее образование взрослых [Текст]: моногр. / Под ред. В.И. Подобеда, А.Е. Марона. – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2009. – 403 с.

23. Салимова Т.А. Управление качеством: учеб. по специальности «Менеджмент организации» / Т.А. Салимова. – 2-е изд., стер. – М.: Издательство «Омега-Л», 2008. – С.93.

24. Сергеев А.Н. Подготовка будущих учителей информатики к профессиональной деятельности в сетевых сообществах Интернета: автореф. дис. докт. пед. наук. – СПб, 2010. – 32 с.

25. Grove K., Strudler N., & Odell S. Mentoring toward technology use: Cooperating teacher practice in supporting student teachers.//Journal of Research on Technology in Education. – 2004. – 37(1). – P. 85–109.

26. Wright Vivian H., Wilson Elizabeth K. From Preservice to Inservice Teaching: A Study of Technology Integration// Journal of Computing in Teacher Education. – Winter 2005–2006. – Volume 22 / Number 2. – p. 49–55

Лаврентьева Оксана Сергеевна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Российский государственный социальный университет»
г. Москва

К ВОПРОСУ ОБ АКТИВНЫХ МЕТОДАХ И ПРИЕМАХ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: статья посвящена проблеме формирования опыта сотрудничества субъектов образовательного процесса. Данный опыт формируется в проектной деятельности с применением активных методов и приемов обучения. В статье рассматривается реализация ведущих методов и приемов обучения в проектной деятельности и обосновывается их применение в соответствии с разработанными ситуациями сотрудничества.*

Ключевые слова*: активные методы и приемы обучения, проектная деятельность, сотрудничество субъектов, субъектный опыт сотрудничества.*

Расширение возможностей образовательного процесса, подразумевает необходимость внедрения и отбор активных методов и приемов обучения в проектную деятельность, как эффективного средства формирования субъектного опыта сотрудничества. Условия изменчивой профессиональной среды определяют потребность в подготовке творчески активной личности, стремящейся к инициативности, избирательности, самостоятельному использованию знаний при решении задач, а также способной к эффективному взаимодействию и сотрудничеству с различными группами людей. При рассмотрении данной про-

блемы в образовательном процессе, следует учитывать, что традиционно подготовка к различным видам субъект-субъектных взаимодействий решается средствами воспитательной работы (спортивные соревнования, творческие вечера, культурно-массовые мероприятия и др.), в рамках производственной практики, а также благодаря групповым формам организации обучения.

В нашем исследовании, посвященном формированию субъектного опыта сотрудничества бакалавров дизайна, рассматривается реализация ведущих методов и приемов обучения в проектной деятельности и обосновывается их применение в соответствии с разработанными ситуациями сотрудничества. Приведем пример некоторых из них:

– *ситуация подготовки к совместной деятельности*, которая предполагает получение информации о способах и формах сотрудничества субъектов в проектной деятельности; определение тематического поля; выявление значимости дизайн-продукта; раскрытие требований к проекту, а также технологии изготовления и критериев оценки. Для организации проектной деятельности используются следующие методы: «сократовская беседа», «метод «прямого» мозгового штурма», «метод групповой дискуссии», «метод творческих проектов».

Применение *«метода «прямого» мозгового штурма»*, в качестве ведущего в рассматриваемой ситуации сотрудничества, весьма оправдано тем, что проектная деятельность дизайнеров предполагает наличие значимой в исследовательском плане проблемы и требует поиска художественного образа и художественной мысли. В своих исследованиях художники-педагоги Мамонтова Т.В. и Садомова Н.И., изучающие особенности создания образа-замысла в проектном творчестве считают, что «очень редко происходит формирование завершенного образа-замысла мысленно, без конкретизации в материале путем практической работы» [1, с. 145]. Поэтому данный метод позволяет осуществить активный обмен мнениями между участниками, осуществить поиск разнообразных вариантов практической реализации проекта и нетрадиционных путей создания образа дизайн-проекта и обеспечит включение каждого из обучающихся в деятельность. Организация данного метода заключается в том, что группа обучающихся делится на «генераторов идей» (предлагают идеи) и «экспертов» (оценивают и отбирают наиболее приемлемые варианты). При этом педагог направляет творческий поиск путем заранее подготовленных вопросов. После оценки выдвинутых идей, с целью выбора нескольких наиболее подходящих, разрабатываются альтернативные варианты решения дизайн-проекта.

Использование *«метода групповой дискуссии»* обеспечит равноправный диалог и активный обмен мнениями между участниками; позволит согласовать с другими субъектами деятельности систему задач проектной деятельности; уточнить критерии оценки дизайн-объекта; спланировать этапы реализации, определить содержание проектной деятельности на каждом ее этапе.

– *ситуация взаимной ориентации в проблеме* предполагает формулировку и обоснование условий по решению основной цели и задач проектной деятельности с учетом ограничивающих условий. Используются следующие методические приемы: «метод информационной поддержки», «синектика», «тренинги», «метод творческих проектов».

Ведущим методом является *«метод информационной поддержки»*, который предполагает совместный поиск информации об объекте проектирования в книгах, журналах, интернете и в других информационных источниках. Анализ полученных знаний позволит определить возможные варианты средств достижения основной цели проектной деятельности; сформулировать путь решения проблемы с учетом предложений каждой участника проектной деятельности.

– *ситуация адаптации к новым условиям* предполагает обоснование предлагаемых вариантов решения путем сопоставления идей и предположений, совместное обсуждение проблемы, обеспечение понимания обсуждаемой проблемы, анализ полученной в ходе обсуждения информации, выявление сходств

и различий в подходах других сторон путем уточнения их предложений. Используются следующие методические приемы: «метод круглого стола», «метод морфологического анализа», «групповая дискуссия», «метод мозгового штурма», «метод творческих проектов». Ведущим методом является «метод круглого стола». Для применения данного метода необходимо обеспечить комфортные условия для включения каждого субъекта дизайн-деятельности в обсуждение проблемных вопросов. Так, например, в ходе дискуссии может быть предложена «опорная схема размышлений», содержащая систему вопросов, на которые необходимо найти взаимоприемлемые варианты ответов.

В рассматриваемой ситуации сотрудничества, для определения свойств и подбора материалов для реализации дизайн-продукта проектной деятельности применяется метод «морфологического анализа». Данный метод заключается в том, что в соответствии с технологической последовательностью изготовления объекта, выделяется ряд морфологических признаков, а также составляется список возможных альтернативных вариантов.

– *ситуация принятия решений по определению образа взаимоприемлемого варианта* продукта предполагает обсуждение и выбор наиболее приемлемого варианта продукта проектной деятельности, анализ эскизов будущего продукта. При этом обоснование преимущества выдвигаемых предложений по решению проблемы совместными усилиями, позволяет сформировать опыт совместного принятия решений. Используются следующие методические приемы: «метод дебатов», «метод сравнительного анализа», «метод скоростного эскизирования», «групповая дискуссия», «метод морфологического анализа», «алгоритмический метод», «метод творческих проектов».

Ведущим методическим приемом является «метод дебатов» предполагающий выявление наиболее приемлемых вариантов решения проблемы, выдвижение предположений, аргументация своей точки зрения каждым участником, совместное принятие решений, обоснование преимуществ выдвигаемых предположений. Данный метод является дискуссией-спором для обсуждения вариантов будущего дизайн-продукта проектной деятельности и включает в себя несколько последовательных этапов: выдвижение каждым участником наиболее приемлемого варианта решения по ряду вопросов; аргументацию каждым участником дискуссии своей точки зрения; выбор наиболее обоснованного варианта «методом сравнительного анализа», включающего в себя сравнение точек зрения всех участников; выявление их сходств и различий; выбор наиболее обоснованного варианта. Использование «метода сравнительного анализа», предполагает сравнение предлагаемых вариантов решения.

В заключении следует отметить, что включение в проектную деятельность, рассмотренных методов и приемов обучения обеспечивает активность субъектов образовательного процесса по различным линиям сотрудничества, а также приводит к возникновению ситуаций сотрудничества между участниками проектной деятельности через коммуникативную функцию. Как справедливо отмечают художники-педагоги Мамонтова Т.В. и Садомова Н.И., что «коммуникативная функция в дизайне определена более четко, особенно на стадии образа-замысла» [1, с.147], а организация проектной деятельности в дизайн-процессе формирует не только профессиональный, но и общекультурный фундамент личности бакалавров.

Список литературы

1. Мамонтова Т.В. Особенности создания образа-замысла в проектном творчестве // Вопросы гуманитарных наук // Актуальные вопросы науки: Материалы XVIII Международной научно-практической конференции (10.03.2015). – М.: Спутник +, 2015. – С. 145–148.

2. Матяш Н.В. Методы активного социально-психологического обучения: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Изд. центр Академия, 2007. – 96 с.

3. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов / ред. В.Д. Симоненко. – М: Вентана-Граф, 2005. – 368 с.

Матюхина Екатерина Алексеевна
студентка
Малинникова Наталья Алексеевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Брянский государственный университет
имени академика И.Г. Петровского»
г. Брянск, Брянская область

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИННОВАТИКА И БАЗОВЫЕ МЕТОДИКИ МАТЕМАТИКИ

Аннотация*: статья посвящена вопросу развития педагогической инноватики, соотнесения этапов внедрения нововведений этапам базовых методик математики на примере базовой методики решения геометрических задач на построении методом вспомогательного треугольника. Авторы утверждают, что такое в процессе обучения не только повышает его эффективность, но и развивает личность учащегося.*

Ключевые слова*: классно-урочная система, педагогическая инноватика, нововведения, жизненный цикл.*

Внедрение педагогической инноватики как теории и технологии нововведений в процессе обучения является актуальной проблемой как для современного общества в целом, так и для отдельных его элементов, в частности для системы образования. Перестройка системы образования с целью формирования в ней личности невозможна без преобразований содержания и характера учебного процесса: изменения соотношения репродуктивной и творческой деятельности, как учителя, так и ученика. Новое образование не отрицает принципов традиционного обучения, строится в соответствии с ними, а, на наш взгляд, дополняет их, обеспечивая необходимые изменения, динамику в развитии личности.

Педагогическая инноватика развивается на протяжении всей истории педагогической науки. Инновационными начинаниями для педагогической системы своего времени стали классно-урочная система Я.А. Коменского; система развивающего образования А. Дистервега; технология воспитания в коллективе А.С. Макаренко и др. Вопросами инноватики занимались как педагоги прошлого, так и современные теоретики и практики педагогики: К. Ангеловски, В.А. Сластенин, Л.С. Подымова, В.М. Степанов и др. Анализ их работ позволил выявить следующее противоречие: высокая потребность в инновационных формах организации педагогического процесса диктует достаточную разработанность этого вопроса в науке, но в тоже время постоянное изменение подходов к изучению инноваций требует систематического анализа данного вопроса и поиска новых материалов, отражающих технологии нововведений.

Рассматривая микроструктуру инновационного процесса, ученые (А.Г. Крутиков, Н.И. Лапин, А.И. Пригожий, Б.В. Сазонов, Н.П. Степанов, В.С. Толстой и др.) разработали концепцию «жизненного цикла» нововведения, которая исходит из того, что нововведение есть процесс, протекающий во времени. В этом процессе вычленяются этапы, различающиеся по видам деятельности, обеспечивающим создание и исполнение новшества. К настоящему времени в научной литературе сложилась следующая схема деления инновационного процесса на этапы [2]: *этап рождения новой идеи или возникновения концепции новшества* (этап открытия или этап мгновенного «озарения»); *этап изобретения*, то есть создания новшества, воплощенного в какой-либо объект, материальный или духовный продукт-образец; *этап нововведения*, на котором находит практическое применение полученное новшество, его доработка, завершается этап получением устойчивого эффекта от новшества.

Данные этапы легко адаптируются к этапам базовых методик (методике формирования математических понятий, методике формирования математических умений, методике изучения теорем, методике работы с математическими заданиями) в процессе обучения математике в целом и геометрии в частности.

Рассмотрим на примере темы «Решение геометрических задач на построение методом вспомогательного треугольника» реализацию этапов инновационного процесса. Во фрагменте урока воплощается базовая методика решения геометрических задач на построение, которая состоит из следующих этапов: анализ задачи; построение; доказательство; исследование [1]. Соотнесем данные этапы с этапами инновационного процесса.

Учащимся предлагается следующая задача:

1. *Актуализация знаний по решению задач на построение.*

Сегодняшнее занятие мы посвятим решению задач на построение новым методом – методом вспомогательного треугольника. Вспомним, как мы работаем с такими задачами (учащиеся рассказывают схему решения задач на построение).

Рассмотрим следующую задачу: постройте треугольник по двум сторонам и высоте, опущенной на третью сторону.

2. *Мотивация задачи.*

Этап рождения новой идеи.

Решить данную задачу нам поможет новый метод вспомогательного треугольника, не применяемый ранее. Как вы думаете, какова идея этого метода? (Учащиеся выдвигают гипотезы: построить или выделить вспомогательный треугольник, для построения которого достаточно данных в условии задачи.)

Совместно проведенный с учащимися анализ выдвинутых гипотез позволяет сделать вывод, оформленный в виде алгоритма действий: распознать в процессе анализа условия задачи вспомогательный треугольник, определить способ его построения.

3. *Анализ условия задачи и поиск способа ее решения.*

С чего начинается работа над задачей на построение? (С анализа условия задачи.)

С чего начинается анализ условия задачи на построения? (Предполагаем, что задача решена, делаем чертеж, наносим данные на чертеж.)

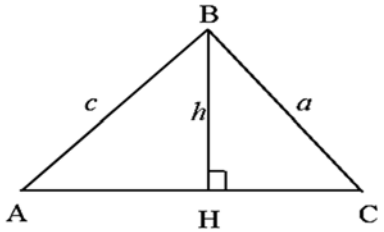


Рис. 1.

Есть ли треугольник, который можно построить? (Треугольник АВН.)

Как построить данный треугольник? (Учащиеся поясняют построение прямоугольного треугольника по катету и гипотенузе.)

Этап изобретения.

Если построим треугольник АВН, то какие вершины искомого треугольника будут определены, а какие надо еще построить? (Вершины А и В будут определены, а вершину С надо построить.)

Так, какую точку выберем за искомую? (Точка С – искомая точка.)

Назовите условия, которым удовлетворяет искомая точка? (Точка С принадлежит прямой АН, длина отрезка ВС равна а.)

Какой вывод нужно сделать из выделенных условий? (Нужно определить фигуры, на которых лежит искомая точка С.)

Назовите фигуры, на которых лежит искомая точка? (Из первого условия – это прямая АН, из второго – это окружность с центром в точке В и радиусом ВС.)

Если искомая точка будет построена, сможем ли тогда построить искомый треугольник? (Да.)

Итак, назовите план построения? (Учащиеся сообщают план построения задачи.)

Этап нововведения.

Данный этап инновационной деятельности может быть реализован:

– на этапе исследования решения данной задачи (в качестве вспомогательного треугольника может выступить и треугольник ВСН);

– при решении следующей задачи: *построить треугольник АВС по углу и сумме двух сторон.*

Совместно проведенный с учащимися анализ решенных задач позволяет сделать вывод, что метод вспомогательного треугольника актуален в двух задачных ситуациях: 1) вспомогательный треугольник появляется на чертеже сразу после нанесения на него данных задачи; 2) вспомогательного треугольника нет, но он появляется после выполнения стандартного дополнительного построения.

В заключении хотелось бы отметить, что соотнесение этапов базовых методик и этапов инновационной деятельности в процессе обучения не только повышают его эффективность, но и развивает личность учащегося.

Список литературы

1. Малова И.Е. Теория и методика обучения математике в средней школе. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2009. – 445 с.

2. Сластенин В.А. Инновационная деятельность. – М.: Магистр, 1997. – 223 с.

Синица Александра Игоревна
учитель русского языка и литературы,
педагог дополнительного образования
ГБОУ СОШ №531
г. Санкт-Петербург
Синица Александр Михайлович
педагог дополнительного образования
ГБОУ ДОД СПбЦД(Ю)ТТ
г. Санкт-Петербург

КОМПЬЮТЕРНАЯ ИГРА В РАМКАХ УРОКА НА ПРИМЕРЕ ИГРЫ-ТЕСТА ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ПО ПРОГРАММЕ РКИ

Аннотация*: данная статья посвящена рассмотрению возможностей современных технических средств для популяризации урока. Материал может быть интересен преподавателям и учителям любого направления, так как структуру игры можно использовать для преподавания любого предмета.*

Ключевые слова*: компьютерная игра, языковая и речевая компетенция, игра-тест, модуль, подмодуль.*

В наше время индустрия компьютерных игр по масштабу развития давно опередила телевидение и кино, прежде всего благодаря интерактивности. Непосредственно сам игрок участвует в действии и определяет его дальнейшее развитие. В этой связи мы должны учитывать, что именно активное участие обучающегося постулируется во всех современных формах обучения.

Компьютерная игра может способствовать формированию языковой и речевой компетенции, при условии сохранения языка оригинала. Например, все

объекты дублируются графическим представлением и подписью. Часто объекты и действия проговариваются.

Для реализации упражнений по рекламным наименованиям была разработана игра-тест для учащихся по программе РКИ. Для более полного освещения материала необходимо было собрать и обработать наглядный материал по курсу РКИ и создать на основе отобранных данных простой и удобный в использовании комплект из видеоматериалов реклам и фотографий рекламных наименований. Также необходимо было создать дополнительные модули к программе с второстепенными наглядными компонентами и анализаторами данных.

В связи с тем, что модули часто включают в себя несколько подмодулей, остановлюсь на описании наиболее крупных, а именно «Видеофрагменты», «Рекламные тексты». Программа, кроме этих составляющих, может содержать массу более мелких подмодулей, использующих возможности основных модулей и добавляющих к ним некоторые новые алгоритмы.

В основе игры находятся два основных элемента: картотека рекламных наименований с формами уменьшительно-ласкательных форм и система видеофрагментов рекламных роликов также с концентрацией диминутивов в речи. Работа с базой данных в приложении осуществляется путём манипуляций с предлагаемыми тестами, каждый из которых является носителем данных по отдельному пройденному материалу. Система оценивания ответов загружается при запуске и остаётся в памяти всё время работы приложения для ускорения обработки данных.

В проекте используется модульная архитектура, под которой подразумевается возможность подключения модулей для расширения функциональности программы. Это объясняется необходимостью в обновлении и дополнении как существующих в комплекте материалов для сохранения функциональности, так и разработкой новых модулей для расширения возможностей приложения. Так же некоторые модули имеют возможность дополнения и обновления уже со стороны пользователя. Так, например, модуль, содержащий в себе видеофрагменты или картинки, иллюстрирующие различные правила, знание которых необходимо проверить, имеет возможность дополняться непосредственно педагогом.

В практике обучения применение наглядных средств сочетается со словом учителя. При данной форме обучения сведения о предметах и процессах учащиеся получают из словесных сообщений учителя, а наглядные средства служат для подтверждения или конкретизации словесных сообщений.

Например, педагог может показать схему словообразования русского языка, а после проверить с помощью обычного теста, выполненного не в письменном, а в электронном виде. Игра практически не содержит текста – задания, которые необходимо выполнить, представлены в форме видеоизображений и интерактивных тренажеров. Наличие таких тестов обеспечивает возможность повторения, перевода и просмотра правильного ответа, участие в ролевых играх и диалогах и отработку необходимых умений, характерных для изучения иностранного языка.

При создании теста для электронной игры неизбежно возник вопрос об отношении к заданиям с выбором из двух вариантов ответа. Считается, что при стремлении к максимальной чистоте эксперимента, такие задания (с двумя вариантами ответа) не дадут ожидаемого эффекта. Это связано с тем, что при выборе из двух вариантов ответа тестируемому гораздо легче угадать правильный вариант, чем при выборе из трёх или четырёх. Однако очень часто в лингвистических тестах (и не только в лингвистических) можно наблюдать выбор именно из трех вариантов ответа или варианты ответов типа да – нет, правильно – неправильно. Тестологи высказывают подчас противоположные мне-

ния. Одни считают, что чем разнообразнее задания, тем надежнее и эффективнее тест. Другие, напротив, полагают, что смена формы заданий отвлекает тестируемого, мешает ему сосредоточиться, поэтому надо стремиться к максимальному единообразию в рамках одного теста.

На наш взгляд, полное единообразие формы заданий на столь длительном отрезке времени (от получаса до пятидесяти минут) может утомить тестируемого так же, как и их слишком частая смена. Поэтому в предлагаемом приложении при схожести тестируемых заданий можно разнообразить деятельность с помощью чередования заданий по рекламным текстам и по видеофрагментам.

Стольникова Татьяна Николаевна
студентка
Юринова Евгения Александровна
канд. пед. наук, старший преподаватель

Филиал ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет»
г. Ишим, Тюменская область

РАЗВИТИЕ СТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С ЭЛЕКТРОННОЙ КНИГОЙ

Аннотация*: в данной статье приводится методическая характеристика электронной книги как современного средства развития страноведческой компетенции. Автор предлагает классификацию компонентов электронной книги в зависимости от типа информации, представленной в каждом из них.*

Ключевые слова*: электронная книга, семья, британская королевская семья, технология, компетенция.*

Развитие современного общества невозможно без таких процессов как глобализация, интеграция, внедрение инноваций и постоянно растущего межкультурного взаимодействия. Поэтому в методике обучения иностранному языку широко используется понятие страноведческой компетенции. Страноведческая компетенция – это навыки и умения аналитического подхода к изучению зарубежной культуры в сопоставлении с культурой своей страны. Ведь восприятие зарубежной культуры происходит через призму собственной. Страноведение дает представление о социально-экономическом положении страны и народа, язык которого стал предметом изучения, об обычаях, традициях, культурных ценностях, присущих данному народу. На занятиях по языку использование страноведческой информации носит прикладной характер. Она включается в систему занятий в процессе знакомства учащихся с содержанием и формами речевого общения носителей изучаемого языка. Такая информация обеспечивает не только познавательные, но и коммуникативные потребности учащихся, способствуя формированию коммуникативной и социокультурной компетенции.

К информационно-коммуникационным технологиям (ИКТ) обучения относят все технологии, использующие специальные технические информационные средства (ЭВМ, аудио-, видео-, кино-). Их интенсивное развитие и доступность позволяют повысить гибкость, дифференциацию и индивидуализацию учебного процесса [1].

ИКТ могут быть реализованы в трех различных вариантах:

1. «Проникающая» технология – применение ИКТ в обучении по отдельным темам, разделам для решения отдельных задач.
2. «Основная»технология – определяет наиболее значимые из используемых в данной технологии частей.
3. «Монотехнология» – всё обучение опирается на применение компьютера и использование ИКТ.

Чтобы ответить на вопрос о целесообразности и эффективности использования ИКТ в образовательном процессе для развития страноведческой компетенции у школьников необходимо рассмотреть классификацию образовательных средств ИКТ.

Средства ИКТ в образовании можно классифицировать по трём основным параметрам.

1. По педагогическим задачам:

– средства, которые обеспечивающие базовую подготовку (электронные книги или е-книги, учебники, обучающие системы);

– средства практической подготовки (виртуальные конструкторы, задачники, практикумы, тренажеры);

– вспомогательные средства (энциклопедии, словари, хрестоматии, развивающие компьютерные игры);

– комплексные средства (дистанционные учебные курсы).

2. По функциям в организации образовательного процесса:

– информационно-обучающие (электронные библиотеки, е-книги, электронные периодические издания, словари, справочники);

– интерактивные (электронная почта, электронные телеконференции);

– поисковые (реализуются через каталоги, поисковые системы).

3. По типу информации:

– с текстовой информацией;

– с визуальной информацией;

– с аудиоинформацией;

– с аудио- и видеоинформацией;

– с комбинированной информацией [2].

С целью развития страноведческой компетенции учащихся автором была разработана е-книга «The British Royal Family». Это учебное пособие может быть классифицировано как: 1) средство, обеспечивающее базовую подготовку; 2) как информационно-обучающее средство; 3) как средство с комбинированной информацией. Е-книга может быть использована на любом уровне изучения английского языка; материал из книги подбирается учителем индивидуально с учетом целей и задач урока.

Е-книга имеет следующие преимущества перед традиционным (бумажным) вариантом: наглядность; портативность; простота управления содержимым; доступность; систематичность и последовательность обучения; прочность усвоения знаний.

Тематика предлагаемого учебного пособия является базовой в изучении английского языка. Переплетаясь с темой «Британская королевская семья», она приобретает еще больший интерес для всех, изучающих английский язык, в том числе любителей путешествовать, знакомит их с традициями Великобритании, а также тех, кто увлекается изучением символики данной страны.

В структуре е-книги «The British Royal family» представлены все типы информации в различной форме, и для удобства работы с ними была предпринята попытка их классификации.

Прежде всего, необходимо рассмотреть текстовую информацию, содержащуюся в электронной книге. По мнению Г.В. Колшанского, текст – это «связь, по меньшей мере двух высказываний, в которых может завершаться минимальный акт общения – передача информации или обмен мыслями между партнёрами» [3, с. 10–14]. Выдержка из текста «The British Royal Family»:

«The British Royal Family is the family group of close kinship relatives of the monarch of the United Kingdom. In the United Kingdom there is no strict legal or formal definition of who is or is not a member of the Royal family, and different lists will include different people, those carrying the style Her or His Majesty (HM), or Her or His Royal Highness (HRH) are always considered members, which usually results in the application of the term to the monarch, the concert of the monarch, the widows and the widowers of previous monarchs, the children of the monarch and

previous monarch, the male-line grandchildren of the monarch and previous monarchs, and the spouses and the widows of the monarch's and previous monarch's sons and male-line grandsons» [5].

Мы видим, что представленная текстовая информация содержит общую тематику «The British Royal family», что соответствует названию электронной книги.

Следующий аспект, который следует рассмотреть – наличие визуальной информации в данном средстве ИКТ. Электронная книга содержит таблицы, наглядные раздаточные материалы (доступны для распечатывания), графические объекты. Как указывает А.В. Лиховцева: «Визуальная информация обладает уникальной возможностью воздействия. Во многом это обусловлено лёгкостью её восприятия и сложностью её обработки человеческим мозгом» [4]. Из этого видно, что наличие визуальной информации очень важно для электронной книги.

Аудиоинформация в данном средстве ИКТ представлена аутентичными песнями на английском языке соответствующей тематики, например: «I have a pet», «Old MacDonald had a farm» и др. Например:

God save our gracious Queen,
Long live our noble Queen,
God, save the Queen:
Send her victorious,
Happy and glorious,
Long to reign over us:
God save the Queen (Выдержка из гимна Великобритании).

Также стоит отметить наличие видеоинформации. Она представлена полнометражными фильмами, короткими оригинальными роликами, мультфильмами на английском языке, с субтитрами и без. Например: «10 facts about British Royal family», «The Queen» и др. Наличие мультфильмов также является важным для изучения ИЯ (рис. 1).

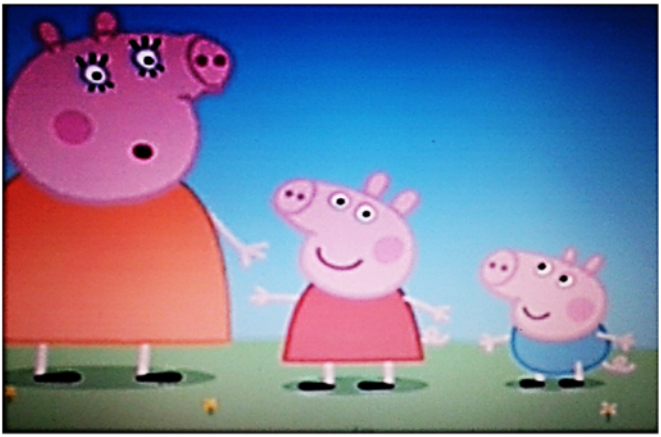


Рис. 1. Иллюстрация из мультфильма
об англоговорящей семье «Peppa Pig»

В е-книге представлена и комбинированная информация. Примером комбинированной информации служить видео с субтитрами и записи музыки с текстами песни, чтобы петь «караоке».

Итак, на уроках ИЯ в школе формируется и развивается способность учащихся успешно общаться с представителями других культур. Предлагаемая электронная книга «The British Royal family» является современным средством ИКТ, которое может гибко использоваться в учебном процессе по ИЯ в школе

с целью обогащения содержания обучения и разнообразия форм работы. Сочетание всех типов информации в электронной книге способствует развитию страноведческой компетенции учащихся.

Список литературы

1. Афанасьева О.В. Использование ИКТ в образовательном процессе / О.В. Афанасьева. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedsovet.org. (дата обращения: 07.02.2015).
2. Игушева И.А. Информационно-коммуникационные технологии в современной начальной школе / И.А. Игушева. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://school-russia.prosv.ru. (дата обращения: 07.02.2015).
3. Колшанский Г.В. Текст как единица коммуникации / Г.В. Колшанский // Проблемы общего и германского языкознания: – М., 1978.
4. Лиховцева, А.В. Визуальная информация. Восприятие и механизм воздействия – AvroraArt, 2014. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://avroraart.ru/novosti/news_post/statya.-vizualnaya-informaciya.-vospriyatie-i-mehanizm-eyo-v (дата обращения: 07.02.2015).
5. The British Royal family [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://en.wikipedia.org/wiki/British_Royal_Family (дата обращения: 07.02.2015).

Сулименко Надежда Евгеньевна
профессор
ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»
г. Санкт-Петербург

О НЕКОТОРЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЯХ В ВУЗЕ

Аннотация*: статья призвана ответить на вопрос о критериях успешности образования в вузе. Для этого приводится удачный, на взгляд автора, опросник и возможные ответы на предлагаемые вопросы с учётом опыта обучения.*

Ключевые слова*: образовательный процесс, интеграционные концепции языка, принцип антропоцентризма, межпредметные связи.*

В организации образования, как высшего, так и среднего, до сих пор нерешённым остаётся вопрос о содержательных критериях их успешности и эффективности. Хотелось бы поделиться в этом плане удачным, на мой взгляд, опытом опросника, присланного на кафедру русского языка из учебной части, хотя этот опыт касался только одного учебного года и почему-то дальше не был представлен для отчёта. В нём ставились предметные вопросы, на которые можно было дать конкретные ответы. Приведу некоторые из этих вопросов и моих на них ответов. Последние касаются не только одного года.

1. В чём, на Ваш взгляд, конкретно проявилось совершенствование образовательного процесса в этом году? Приведите примеры личного участия.

Необходимость совершенствования образовательного процесса связана с формированием новой – комплексной – научной парадигмы и интеграционных концепций языка. Его актуальность обусловлена и этим фактом, а также недостатком учебных пособий, вводящих лингвистику в общую науку о человеке. Соответственно основная цель заключается в обеспечении учебного процесса теоретическими и практическими материалами, показывающими многоаспектность языковых единиц разных уровней, их связь с ментальной деятельностью человека с целью его ориентации в мире и преобразования этого мира. Таким образом, предметом обучения в свете сказанного выступает интегральный анализ языковых явлений, а характеристика полученных результатов служит ответом на поставленные задачи: комплексное исследование дискурса, изучение параметров текста как основа учебно – и научно-исследовательской работы студентов, исследование ассоциативно-семантических полей, их места в лексиконе языковой личности и в организации текста, установление взаимосвязи лингвистической теории и проблематики детской речи и т. д. Следовательно, объём работы расширяется за счёт

междисциплинарных связей языка и укрупнения научного объекта исследования (ср. последовательные этапы познавательной деятельности человека от анализа фонемы до дискурс-анализа). Гипотеза, определяющая на данном этапе совершенствование образовательного процесса, может быть определена следующим образом: «Язык и его единицы возникли как человеческое установление, связанное со всеми видами деятельности человека. Эта универсальность языкового кода вписывает человека в универсум, способствуя ориентации языковой личности в мире и установлению междисциплинарных связей лингвистики с другими науками, как гуманитарными, так и техническими». В отмеченных ориентациях принцип антропоцентризма выступает ведущим для лингвистических исследований. Особенно отчётливо он представлен в факте введения в учебный процесс таких дисциплин в ИНС (Институт народов Севера), как «Психолингвистика», «Филологический анализ текста» и «Филологический анализ художественного текста». Ни одна из них не обеспечена учебными пособиями, и это потребовало их разработки.

2. В реализации каких программ дополнительного образования Вы участвуете?

На 5 курсе ИНС мною разработана программа и прочитаны лекции по теме: «Аспекты изучения лексической семантики».

3. Где и как Вы повысили квалификацию в этом году? Мне выдан сертификат за помощь в подготовке сообщения моей студентки в Некрасовском педагогическом колледже. Имею 5–6 сертификатов за участие в конференциях.

4. Какие новые УМК разработаны или изданы в этом учебном году?

Участвовала в аккредитации кафедры, подготовив 18 документов по постоянно меняющейся форме. Кроме того, в Международном издательстве LAP Academia Lambert издано в электронном виде учебное пособие «Филологический анализ текста в вузе» (240 с.). См. также мои публикации в интернете.

5. Какие формы интеграции науки и образования Вы используете? Приведите конкретные примеры. Тематика и жанр всех публикаций связаны с внедрением в систему образования современных научных лингвистических знаний и педагогических технологий. См. хотя бы опубликованные учебные пособия и их использование в учебном процессе. Это относится не только к 2012-му, но и ко всем годам работы как со студентами – северянами, так и на филологическом факультете РГПУ имени А.И. Герцена.

6. Назовите «знаки профессионально-общественного признания», которых Вы удостоены. Сведения о подготовленных кадрах. Кандидатов наук (всего): 30; докторов наук (всего): 4. Награждения: Грамота Министерства просвещения РСФСР за успешную подготовку педагогических кадров, 1986 год. Почётный знак РГПУ имени Герцена. Знак «Почётный работник высшего профессионального образования» Министерства образования и науки РФ. Член двух докторских советов (РГПУ имени А.И. Герцена и ИЛИ РАН), член «Российской ассоциации лингвистов-когнитологов», редколлегии журнала «Филологические науки»; постоянно поступают приглашения к участию в конференциях и публикациям; РИНЦ (публикаций – 93, цит. – 113, индекс Хирша – 4). Средствами повышение качества образования выступают индивидуальная педагогическая поддержка студентов 4 курса. ИНС по психолингвистике, консультации для студентов 2 курса магистратуры филфака по теме: «Аспекты лингвистического исследования текста» и студентов 3 курса. филфака по проблемам лексикологии.

7. Какие информационные технологии используете Вы в учебном процессе? Курс лексикологии современного русского языка читался до последнего времени с использованием презентаций по всем темам. Кроме того, РП, РУПД и ТК отсылают к серии интернет-материалов по проблемам читаемых дисциплин и к ряду новых информационных технологий.

8. Имеете ли Вы индивидуальные веб-сайты? У студентов есть мой эл. адрес, а у меня их групповой, на который я и посылаю необходимые методические материалы.

ВОСПИТАНИЕ КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Акиева Наталья Васильевна
преподаватель
Тихорецкий техникум железнодорожного транспорта – филиал ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей сообщения»
г. Тихорецк, Краснодарский край

ВЛИЯНИЕ КУЛЬТА ЗНАМЕНИТОСТИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ ПОДРОСТКОВ

Аннотация*: в статье автором рассматриваются современные ценностные приоритеты, создаваемые с помощью средств массовой информации и влияние культа знаменитостей на жизнь общества в целом и на ценностные ориентиры. Статья выявляет противоречие между декларируемой свободой личности и культом славы, красоты и богатства и, в целом, безнравственности общества потребления, где основным двигателем прогресса является извлечение прибыли. Исследовательская часть работы посвящена выявлению влияния культа знаменитостей на современных подростков; исследование базируется на проведении анкетирования и беседы со студентами с 1–4 курсов. Анализ опроса показывает тенденции, характерные для подростков, однако обозначает и определенные проблемы.*

Ключевые слова*: знаменитость, культ знаменитости, средства массовой информации, культ личности, интернет-знаменитость, плохая реклама.*

> *Мы стали гораздо более суеверными, чем 200 лет назад. Это проявляется в поклонении знаменитостям и «фэн-шуизации» жизни. Духовность стала атрибутом имиджа.*
>
> *Жиль Фразер*

На современном этапе развития общества, формирование общественного сознания и ценностных ориентиров осуществляется не при помощи традиционных институтов, а при помощи средств массовой информации, а значит, средствами массовой культуры и ее культом знаменитости.

На первый взгляд, интерес массовой публики к жизни известных персон очевиден. Интересоваться жизнью персон, имеющих более высокий социальный статус люди, были склонны всегда. Современный человек удивляется тому, насколько пристально люди из прошлого изучали биографии героев, пророков, святых и насколько сильно на их жизнь оказывали различные религиозные обряды и обряды, связанные с почитанием предков. В современном мире свобода выбора и свобода личности превозносится до такой степени, что понятия нравственности и духовности подменяются славой, красотой и богатством. Современный человек испытывает чувство неприязни к «культу личности», имевшему широкое место в 20 веке и связанному с портретами вождей и пропагандой их необыкновенных умственных способностей и духовных качеств, однако современное общество создало ещё более уродливый культ – культ «знаменитостей, богов и идолов». Сегодня любая знаменитость выступает с рекомендациями как жить, что есть, как одеваться и во что верить. А как

можно стать знаменитостью? Какими особыми качествами необходимо обладать?

Знаменитость – это человек постоянно появляющийся в СМИ и, следовательно, легко узнаваемый, как в обществе, так и в своей профессиональной среде. В 21 веке появилось большое количество международных знаменитостей. Люди могут стать известными с помощью различных средств, например, благодаря профессиональной деятельности (продюсеры: Никита Михалков, Федор Бондарчук, Тимур Бекмамбетов, модельный бизнес: Наталья Водянова, Оксана Фёдорова, спорт: Дмитрий Носов, Алексей Немов, Евгений Плющенко) или благодаря постоянному появлению в средствах массовой информации и даже благодаря случайному неэтичному или вызывающему поведению (певица Эльвира Т), попавшему в средства массовой информации. В 21-м веке, поклонение общества знаменитостям и спрос на сплетни о них привело к появлению светской хроники в газетах, к папарацци, таблоидам и блогам знаменитостей. Некоторые высокооплачиваемые профессии, которые включают постоянное появление на публике, дают наибольшее количество современных звёзд. Например, актёры кино и телевидения, продюсеры, высокопоставленные чиновники, бизнесмены, национальные телерепортеры, ведущие телевизионных щоу, супермодели, модельеры, художники, спортсмены и музыканты, чаще всего становятся знаменитостями.

Некоторые люди добиваются известности в Интернете и называются интернет знаменитостями. Например, такой знаменитостью, прославившейся в интернете и на телевидении, стал Макс +100500. Люди иногда стараются стать известными, участвуя в реалити-шоу или завязывая отношения с кем-либо, имеющим более высокий статус.

Некоторые считают, что стать знаменитостью – это предел мечтаний. Знаменитостями восхищаются, им завидуют, обсуждают детали их личной жизни и их внешний вид. Очевидно, статус знаменитости приносит много других преимуществ, кроме известности. Во-первых, в большинстве стран статус знаменитости открывает ряд возможностей для карьерного роста, например, в рекламе или в политике. Во – вторых, так называемая «плохая реклама», например, сплетни, скандалы и обсуждения частной жизни в средствах массовой информации дает бесплатную рекламу, которая приводит к ещё большей популярности самих СМИ.

Однако откуда в обществе берется такое пристальное внимание к обществу богатых и знаменитых? Современные психологи считают, что «культ звезд играет ту же самую роль, что церковь для верующих, а именно позволяет присоединиться к сообществу людей, разделяющих одинаковые ценности». Сегодня такие ценности – это молодость, красота, успех и богатство. Данные приоритеты расставляет сегодня массовая культура, глянцевые журналы и общество потребления. Масскультура безжалостна ко всем, кто не соответствует её стандартам – как только пластическая хирургия оказывается бессильна скрыть следы возраста, в отработанный материал превращаются те, кто еще вчера блистал на вершинах шоу-бизнеса. Особенно это касается женщин. Несмотря на все старания феминистского движения, нынешние реалии оказались неутешительны. Сколько бы ни говорилось теоретиками о творческой и профессиональной самореализации женщин, о том, что возраст и внешность не должны быть главными параметрами в самооценке женщины, масс-медиа пропагандируют абсолютно противоположную установку – ваш богатый внутренний мир никому не интересен, если вы немолоды и некрасивы. Всюду можно увидеть образы отретушированных юных красавиц, косметологи советуют начинать борьбу с «признаками старения» уже с 25 лет, и этот психологический прессинг вынуждает женщин прибегать к целому ряду довольно небезопасных с медицинской точки зрения процедур по омоложению.

Кино и журналы формируют массовое понятие и представление об идеале. В 80-х быть «хорошей девочкой» значило хорошо делать свою работу. Сейчас главное в успехе – внешность, фокус переносится на внешнее. Сексуальность,

так ярко пропагандируемая прессой, копируется девочками, доходя при этом до эксгибиционизма. Формирование такого рода интересов провоцируется средствами массовой информации, которые используют девушек как идеальных потребителей. Чтобы покупать все новые и новые вещи и косметику, они должны чувствовать себя беззащитными, несчастными и уродливыми.

Для полного «счастья» людям постоянно демонстрируется другая жизнь – образы известности, успеха, цифры гонораров звезд спорта и кино. Можно всю жизнь упорно и честно работать, но никогда не получить в результате и ничтожной доли тех богатств, которые ради развлечения проматывает какая-нибудь юная светская львица, которой просто повезло с дедушкой-магнатом. «Картины счастливой жизни, возникающие при разглядывании портретов знаменитостей, порождают новые сомнения и страдания, – пишет Жиль Липовецки в «Эре пустоты». Современное гедонистическое общество лишь делает вид, что порождает терпимость и снисходительность; в действительности же тревога, неуверенность, уныние никогда еще не достигали таких масштабов». Французский философ приходит к выводу, что нарциссизм современного индивидуалиста питается скорее ненавистью, чем восхищением по отношению к своему «я». Культ знаменитостей, по его мнению, «порождает непримиримую критику, направленную против собственной личности», «подпитывает мечты об известности и славе, поощряющие рядового обывателя уподоблять себя звездам, ненавидеть «стадо», но мириться при этом с пошлостью своей обычной будничной жизни». Русская литература подобные размышления уже давно проанализировала, например, в «Преступлении и наказании» Достоевского, однако недостижимым идеалом для Раскольникова, по крайней мере, был Наполеон, а не современная интернет знаменитость или шоу звезда.

Несмотря на огромную популярность, многие люди не любят знаменитостей. У такой неприязни есть несколько причин. Во-первых, некоторые считают, что статус знаменитости слишком легко получить в наши дни, т.к. можно прославиться, не обладая никакими качествами и талантами. Затем, такие знаменитости становятся примером для подражания подростков и молодежи, и их влияние часто оказывается отрицательным. Например, привлекательность наркотиков и злоупотребление алкоголем возрастают в прямой связи с образами нетрезвых знаменитостей, разбросанных по журналам и на телевидении (например, Линдси Лохан, или Джастин Бибер). Однако не стоит забывать, что есть много звёзд, которые дают хороший пример правильного и здорового образа жизни путем пропаганды спорта, участвуя в антинаркотических акциях и кампаниях, например, Алина Кабаева и Мария Шарапова.

Кроме того, учителя предупреждают, что стремление детей и подростков получить хорошее образование часто разрушается под влиянием культа знаменитостей, т. к. дети полагают, что легче всего добиться финансового благополучия и успеха в жизни всего лишь добившись славы.

Опрос о влиянии культовой личности был проведен среди студентов ТТЖТ с 1 по 4 курс в количестве 50 человек от каждого курса по следующей анкете, в составлении которой также принимали участие сами студенты:

№.	Кто из представленных современников является, по-вашему, культовой личностью?	
1.	Эльбрус Джанмирзоев (поп певец)	
2.	Анджелина Джоли (кинозвезда)	
3.	Вин Дизель (кинозвезда)	
4.	Вера Брежнева (поп певица, актриса)	
5.	Макс +100500 (интернет знаменитость)	
6.	Ваш вариант	

Количественный и качественный анализ анкет отражён в следующих диаграммах.

Диаграмма 1. Общий результат тестирования

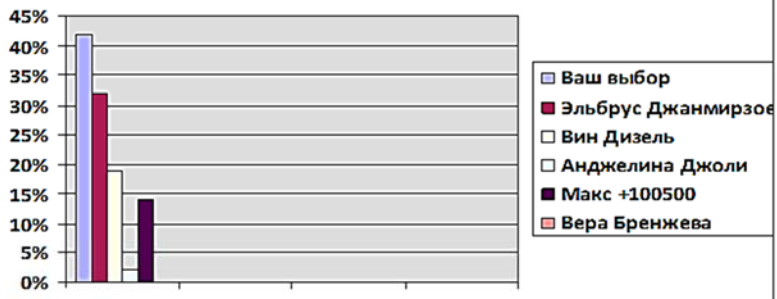
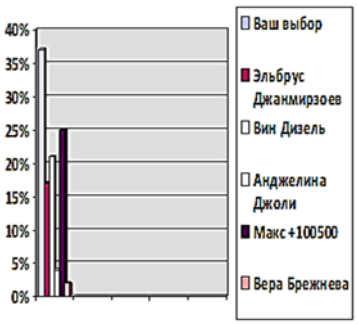
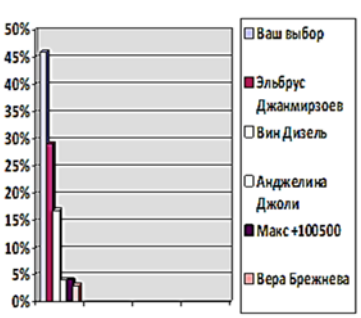


Диаграмма №1, отражающая общий результат опроса, показывает, что ответ «Ваш вариант» суммарно набирает 42 %, следующим по популярности является ответ «Эльбрус Джанмирзоев» -32%, и на третьем месте находится вариант Вин Дизель -17%.

Диаграмма 2. Результаты тестирования студентов 1-2 курса	**Диаграмма 3. Результаты тестирования студентов 3-4 курсов**

Рис. 1





Как видно на диаграмме № 2, среди студентов 1-2 курсов на первом месте находится ответ свой вариант (37%), на втором месте ответ -Макс +100500 (25%), на третьем месте –ответ Вин Дизель (21%).	Из диаграммы № 3 для студентов 3-4 курса на первом месте находится ответ свой выбор (46%), на втором месте- ответ Эльбрус Джанмирзоев (29%), на третьем месте – ответ Вин Дизель (17%).

Рис. 2

Обобщая полученный результат, следует отметить, что в варианте «Свой выбор» студенты в основном приводили в пример спортсменов и музыкантов малоизвестных широкой публике, что характеризует соединение личных интересов и способа социализации в своём кругу. Второй по популярности ответ, в основном, давали студентки, на которых массовая культура, имеет,фактически, большое воздействие и третий ответ демонстрирует тягу подростков к риску, определенной тяге к нарушению запретов и образу брутального победителя.

Данный результат, в общем, находится в рамках ценностных ориентаций современных подростков, однако не было ни одного варианта известного научного или общественного деятеля, которые оказывали или оказывают позитивное влияние на развитие российского общества, на его имидж, защиту интересов, что говорит о необходимости ориентации на воспитание социально-ответственной личности, озабоченной не только своим собственным благосостояниям и потребностями, но и понимающей свою ценность в обществе.

Список литературы

1. Американская медицинская ассоциация. /Официальная статистика: губительное влияние на психику СМИ. 2001 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ama-assn.org/ama

2. Липовецки Ж. Эра пустоты: Эссе о современном индивидуализме. – СПб.: Владимир Даль, 2001.

3. Матвеева Н.А. Влияние телевидения на формирование ценностных ориента-ций подростков и пути преодоления его негативных последствий // Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat, 2010 г. – 254 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.dissercat.com/content/vliyanie-televideniya-na....

4. Мельник Г.С. Mass-media: психологические процессы и эффекты. – СПб., 1996. – 196 с.

5. Назаров М.М. Массовая коммуникация и общество. – М.: Аванти плюс, 2004. – 428 с.

6. Федотова Л.Н. Социология массовой коммуникации. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 238 с.

7. Шкондин М.В. Средства массовой информации: системные характеристики. – М., 1995.

Афанасьева Кристина Сергеевна
магистрант
ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край
воспитатель
ЧОУ гимназия «Эрудит»
г. Краснодар, Краснодарский край
Апиш Майя Нурбиевна
канд. пед. наук, преподаватель
ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: в данной статье автором обосновывается актуальность проблемы патриотического воспитания младших школьников, раскрываются основные теоретические аспекты рассматриваемой проблемы, особенности патриотического воспитания учащихся младшего школьного возраста.*

Ключевые слова*: формирование, гражданская идентичность личности, патриотическое воспитание, задачи, принципы, компоненты, патриотическое воспитание.*

Сегодня российская образовательная система претерпевает значительные изменения. На место парадигмы знаний, умений и навыков становится феде-

ральный государственный образовательный стандарт нового поколения, в основу которого заложено формирование компетентностного подхода и развитие универсальных учебных действий. В современном мире образование нацелено на развитие таких способностей личности, которые нужны и самой личности, и обществу, в котором формируется личность.

Происходящие в последнее время события в обществе и государстве делают актуальным обращение к проблеме патриотического воспитания подрастающего поколения. В связи с этим система воспитания гражданской идентичности не может оставаться в первозданном виде. Согласно с требованиями федерального государственного стандарта начального общего образования перед учителями появилась острая необходимость внесения изменений, поиска новых оптимальных путей воспитания младшего школьника, создания условий, которые способствуют формированию гражданской идентичности личности.

Патриотическое воспитание учеников на начальной ступени образования изначально являлось одной из приоритетных задач школы, ведь детство – самая лучшая пора для того, чтобы прививать чувство любви к своей Родине. Очень многое требуется и от образовательного учреждения: его роль в данном вопросе трудно недооценить. Об этом говориться в принятой Правительством РФ Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006–2010 гг.» от 11.06 2005 г. [2].

В основу патриотизма заложены гордость достижениями и культурой своей Родины, желание сохранить характер и культурные особенности своего Отечества, а также отождествление себя с другими гражданами своей страны, готовность поставить интересы Родины выше своих и защищать ее интересы и интересы своего народа.

Историческим источником патриотизма можно считать тысячелетиями закрепленное замкнутое существование отдельных государств, которые формировали привязанность к родной земле, языку, традициям. Патриотизм становится частью сознания общества, которое отражает общенациональные моменты его развития. Данный процесс происходит в условиях образования наций и образования национальных государств.

Патриотизм отражается в поступках и в деятельности личности. Патриотические чувства, зарождаясь из трепетного отношения к своей малой Родине, проходят ряд этапов на пути к своей зрелости, возвышаются до общегосударственного патриотического самосознания, до осознанной любви к своему Отечеству.

Патриотизм – это особая направленность самореализации и социального поведения граждан, критериями для которых являются любовь и служение Отечеству, обеспечение целостности и суверенитета России, ее национальная безопасность, устойчивое развитие, долг и ответственность, предполагающие приоритет общественных и государственных начал над индивидуальными интересами и устремлениями и выступающие как высший смысл жизни и деятельности личности, всех социальных групп и слоев общества [3].

Задачами воспитания патриотизма учеников начальной школы выступают:

1. Формирование у младших школьников системы знаний о своем Отечестве, которую можно представить в следующем виде: природоведческие и географические сведения, сведения о жизни народа, социальные сведения, некоторые исторические сведения.

2. Воспитание у учеников интереса к окружающему миру, эмоциональной отзывчивости на события общественной жизни. Данная задача предполагает активизацию эмоциональной сферы личности, а также воспитание таких чувств как любовь к родным и близким людям, родному городу, уважение к истории народа, восхищение произведениями народного творчества, любви к природе, ненависти к врагам.

3. Включение школьников в деятельность, связанную с применением полученных знаний на практике. Здесь предполагается формирование у учеников определенных навыков и умений таких как: умение отразить полученные знания в игре, трудовой и художественной деятельности, принятие участия в общественно направленном труде, умение бережно относиться к природе, результатам труда других людей, а также умение отразить полученные знания в речи, в общении со взрослыми и ровесниками.

При решении задач воспитания патриотизма учитель строит свою работу исходя из местных условий и особенностей учеников. Следует учитывать такие принципы как:

– принцип «позитивного центризма» (отбор знаний, которые являются актуальными для школьника определенного возраста);

– принцип дифференцированного подхода к каждому ученику, который включает в себя максимальный учет психологических особенностей, возможностей и интересов ученика начальных классов;

– принцип непрерывности и преемственности педагогического процесса;

– принцип разумного сочетания разных видов деятельности, должен быть учтен баланс интеллектуальных, эмоциональных и двигательных нагрузок исходя из возрастных особенностей;

– деятельностный подход;

– принцип развивающего характера обучения, в основе которого лежит детская активность.

Из средств формирования гражданской идентичности наиболее эффективным является символика. В патриотическом воспитании используются следующие группы символов: словесные (девиз, название, имя); предметные (знамя, форма); действенные (ритуалы); музыкальные (мелодии, сигналы); изобразительные (рисунки).

Процесс патриотического воспитания у учеников является педагогическим стимулированием переживаний субъектом происхождения и собственной похожести по отношению к стране, привнесение патриотического контекста в совокупность ролей, ситуаций, норм и правил поведения и деятельности учащихся.

Патриотическое воспитание детей младшего школьного возраста – это целенаправленный процесс педагогического воздействия на личность ребенка с целью обогащения его знаний о Родине, воспитание патриотических чувств, формирование умений и навыков нравственного поведения, развитие потребности деятельности на общую пользу [1].

Период младшего школьного возраста, в силу своих психологических особенностей, является наиболее благоприятным для воспитания патриотизма, потому что ученик начальной школы отвечает доверием взрослому, также ему присуща подражательность, внушаемость, эмоциональная отзывчивость и искренность чувств.

Начальным этапом формирования у детей патриотизма нужно считать накопление школьником социального опыта жизни в своем Отечестве и усвоение принятых в нем норм поведения.

Понятие патриотизма включает в себя когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты, реализующиеся в социуме и природе.

Когнитивный компонент обеспечивает содержание работы по воспитанию патриотизма.

Поведенческий компонент выполняет диагностическую функцию.

Эмоциональный компонент является ведущим у учеников данной возрастной группы.

У младшего школьника представления расширяются постепенно. Система обобщенных знаний о явлениях и факторах общественной жизни формируется

лишь к концу 1–2 класса. Этому содействует овладение учениками нравственными суждениями, оценками, понятиями, а также познавательный интерес к окружающему миру.

Одной из характерных черт воспитания у младших школьников патриотических качеств является слитность нравственных чувств и знаний. Знания только тогда оказывают влияние на нравственное развитие ученика, когда они окрашены чувствами и переживаниями.

Таким образом, в младшем школьном возрасте только начинает формироваться воля и нравственные идеалы, которые очень важны для патриотического воспитания.

Список литературы

1. Агапова И., Давыдова М. Патриотическое воспитание в школе. – М.: Айрис-пресс, 2002.
2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006–2010 гг.». Постановление Правительства Российской Федерации 11 июля 2005 г. №422.
3. Леонтьев А.А. Патриотическое воспитание и национальное образование // Начальная школа (плюс и минус). – 2010. – №4. – С. 4–6.

Гикис Светлана Николаевна
канд. пед. наук, старший преподаватель
Кичева Инна Васильевна
д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВПО «Пятигорский государственный лингвистический университет»
г. Пятигорск, Ставропольский край

ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ ОБЩЕЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: в данной статье автором рассматривается актуальная проблема формирования этнокультурной компетентности старшеклассников во внеклассной воспитательной работе как часть воспитания общей культуры личности. Анализируются понятия общекультурная и этнокультурная компетентность; раскрываются преимущества внеклассной деятельности при воспитании общей культуры школьников и предлагаются эффективные формы воспитательной работы в современной российской школе.*

Ключевые слова*: этнокультурная компетентность, общая культура, общекультурная компетентность, внеклассная работа, воспитание личности.*

Воспитание в школьниках общей культуры становится одним из ведущих направлений работы российской школы в начале XXI века, когда в обществе остро осознается необходимость в обращении к культурным ценностям, идеалам, традициям, составляющим в воспитании молодежи духовно-нравственные, этико-поведенческие и мировоззренческие ориентиры. Однако в современной педагогике пока не столь детально разрабатывались условия и технологии воспитания общей культуры старших школьников в русле компетентностного подхода, а своеобразная «второстепенная» позиция внеклассной воспитательной деятельности по сравнению с приматом обучения, утвердившаяся с конца 90-х XX в. в образовании, обусловила несоответствие в использовании ее возможностей требованиям времени. Вместе с тем усиление именно воспитательной функции школы как непременное условие современного образования в России отражено в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», в Законе Российской Федерации «Об

образовании» и других нормативных документах, подчеркивается многими отечественными педагогами-исследователями и практиками с особым акцентированием внимания на духовной и культурной подготовке молодежи [4, с. 137].

Современная отечественная педагогическая мысль ориентирована на поиск эффективных средств, методов и техник, позволяющих российской школе качественно выполнять задачу – передавать культурный опыт молодежи. Предполагаемым результатом педагогического взаимодействия должно быть достижение уровня воспитанности и образованности, обеспечивающего освоение и дальнейшее воспроизводство культуры подрастающим поколением в различных видах деятельности и отношений, в которых и проецируется формируемая у школьников общекультурная компетентность. Анализ научной педагогической литературы и государственных образовательных документов позволил нам определить общекультурную компетентность как интегративную способность личности школьника, позволяющую ребенку осваивать социально-культурное пространство, повышать уровень обученности и воспитанности, использовать культурные эталоны в качестве критериев оценки для решения проблем познавательного и мировоззренческого характера, свободно ориентироваться во всем многообразии культур, нести ответственность за собственную жизнедеятельность, стремиться к постоянному саморазвитию, являться носителем и творцом культурных ценностей [1, с. 9]. В такой интерпретации общекультурная компетентность охватывает широкий спектр готовности личности к деятельности, взаимодействию и восприятию-передаче духовно-нравственного и культурного наследия народа. Неотъемлемой частью этой готовности и способности, безусловно, выступает этнокультурный компонент общей культуры личности: каждый человек так или иначе идентифицирует себя как представителя определенного этноса, носителя этноориентированных ценностей и традиций, преемника культурного опыта своего народа. Наше осознание себя в контексте общей культуры немыслимо без учета этнокультуры индивида: умение, готовность и способность с позиции общей культуры взаимодействовать в поликультурном (а именно таким является российское общество) диалоге требует от личности этнокультурной компетентности, которую призвана воспитать школа.

Для современного этапа развития мирового сообщества характерна тенденция унификации и сохранения этнокультурного своеобразия народов. В связи с этим в личностном межкультурном взаимодействии наиболее успешной стратегией эффективного общения и совместной деятельности следует признать интеграцию, предполагающую сохранение собственной культурной идентичности личности наряду с овладением ею культурой других этносов; воспитание человека, способного жить в мире родной и мировой культуры, активно участвовать в диалоге культур, вести активную, успешную жизнедеятельность в условиях неоднородной этнической среды, т.е. обладающего высоким уровнем этнокультурной компетентности, становится сегодня острейшей потребностью общества, приоритетной задачей воспитания.

В «Этнопсихологическом словаре» этнокультурная компетентность рассматривается как «степень проявления человеком знаний, навыков и умений, позволяющих ему правильно оценивать специфику и условия взаимодействия, взаимоотношений с представителями других этнических общностей, находить адекватные формы сотрудничества с ними с целью поддержания атмосферы согласия и взаимного доверия» [5]. Российские педагоги (Л.Л. Супрунова, В.К. Шаповалов, Т.В. Поштарева и др.) рассматривают этнокультурную компетентность как свойство личности каждого молодого человека, его способность организовывать жизнедеятельность с учетом требований этно- и общей культуры [6, с. 34]. Сформированность этнокультурной компетентности предполагает, что молодой человек становится активным носителем этнокультурных знаний и опыта межкультурного взаимодействия, что определяет образ

его жизни, способности правильно оценивать различные социокультурные ситуации. Особенно важно, что именно этнокультурная подготовка молодого поколения позволяет ему осуществлять эффективное общение в «диалоге культур», вырабатывать мультикультурное сознание.

Внеклассная деятельность в воспитании общей культуры и формировании этнокультурной компетентности старшеклассников способствует развитию у молодого поколения адаптации к социальным условиям сотрудничества с представителями различных национальностей, а также позволяет педагогам организовывать всевозможные воспитательные мероприятия (игровые тренинги, Дни культуры и т.д.), не укладывающиеся в рамки классно-урочной системы [3, с. 18]. Внеклассная деятельность своими формами и возможностями обеспечивает исключительное доверие между педагогом и школьниками, позволяет широко осуществлять межличностное взаимодействие школьников, раскрыть творческие способности и интересы каждого воспитанника, расширяет их социокультурный горизонт, «раздвигая» рамки воспитательного процесса путем включения старшеклассников в жизнь микрорайона, города, региона, что имеет высокую значимость при воспитании общей культуры. Обязательным считаем участие школьников в социокультурных акциях, социологопедагогических опросах-исследованиях, позволяющим учащимся старшего школьного возраста активно проявлять свою жизненную позицию, расширять представления о мире и месте человека в нем, учиться выявлять причинно-следственные связи и организовывать свою жизнь в соответствии с культурными и нравственными традициями, принятыми в современном обществе. Эти формы внеклассной деятельности и методы педагогического взаимодействия реализовывались нами в педагогической экспериментальной работе со старшеклассниками г. Лермонтова (СКФО).

Овладение учащимися этнокультурной подготовкой целесообразно осуществлять, по справедливому мнению, Г.С. Голошумовой, поэтапно. На первом этапе молодой человек постигает собственную культуру, учится оценивать действия собственные и других людей с позиции родной культуры. При этом в определении отношения к представителям других культур важное место занимают формируемые стереотипы. На втором этапе человек находится на «рубеже культур», то есть способен с исторической, социологической и других сторон разграничивать собственную и другие культуры. На третьем этапе обучающийся способен вступить в «диалог культур», поскольку способен объективно оценивать обе культуры [2].

Во внеклассной воспитательной работе со старшеклассниками поэтапность имеет свои особенности. Дело в том, что к этому возрасту учащиеся старших классов, как правило, уже имеют представление о своей национально-культурной идентичности. Эти имеющиеся представления школьников в воспитательном процессе могут быть соотнесены с духовно-нравственными ценностями общей культуры личности, что составляет сущность постижения собственной культуры в более глубоком смысле. Например, старшим школьникам-представителям этносов России может быть предложено проведение фестиваля, в рамках которого раскрываются духовные идеалы этнокультур. Социологопедагогический опрос, проводимый самими школьниками под руководством педагога, позволяет молодежи выделить (в виде вопросов и ответов) наиболее значимые для них грани соприкосновения родной и иной культуры, родной и общей культуры. Например, в нашей экспериментальной работе старшеклассники представили анкетирование, показавшее, что школьники обращают особое внимание на способность человека уважать этнокультурные традиции, считаться с культурной спецификой других этносов, находить соответствие положительных идеалов в разных культурах. Умение, готовность и способность старших школьников к межкультурному диалогу в широком смысле как

один из ярких показателей высокого уровня сформированности этнокультурной компетентности, на наш взгляд (с опорой на наблюдение в рамках педагогической экспериментальной работы), наглядно проявляется в совместной творческой деятельности школьников-представителей разных культур, требующей от ребят проявления коммуникабельности, толерантности, умения уважать чужое мнение, слушать и слышать собеседника, сотрудничать и сопереживать.

Таким образом, современная российская школа ориентирована на вовлечение молодого поколения в широкое межкультурное взаимодействие, на увеличение количества научных, достоверных знаний, направленных на формирование позитивного отношения к своему и другим народам, их истории, культурам, что позволяет выявить приоритетную позицию этнокультурной подготовки молодежи при формировании общекультурной компетентности учащихся.

Список литературы

1. Гикис С.Н. Формирование общекультурной компетентности старшеклассников средствами технологии воспитательных ситуаций во внеклассной деятельности: автореферат дис. канд. пед. н. / С.Н. Гикис. – Пятигорск: ПГЛУ, 2014. – 23 с.

2. Голошумова, Г.С. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в условиях сельской школы / Г.С. Голошумова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sipk.unpo.ru/html/konferencii.files/10.htm

3. Кичева И.В. Краткий словарь педагогических терминов. – Пятигорск, ПГЛУ, 2009. – 161 с.

4. Кичева И.В., Гикис С.Н Общекультурная компетентность в системе педагогических понятий / И.В. Кичева, С.Н. Гикис // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2014. – №1. – С. 137–142.

5. Крысько В.Г. Этнопсихологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: vocabulary.ru/dictionary/1067/word/yetnokulturnaja-kompetentnost

6. Шаповалов В.К. Этнокультурная направленность российского образования: дис. д-ра пед. наук / В.К. Шаповалов. – Ставрополь, 1997. – 311 с.

Монакова Галина Геннадиевна
учитель, заместитель директора
МАОУ «СОШ №2 с УИОП»
г. Губкин, Белгородская область

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ – УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация*: в данной статье автор поднимает актуальную проблему выбора профессии. Большую роль в этом играет социализация – это процесс становления человека как общественного существа, выбора профиля обучения. Подчеркивается, что в последнее время роль первичного профессионального самоопределения возросла.*

Ключевые слова*: профориентация, социализация, профессиональное самоопределение.*

Успех и счастье человека зависит во многом от того, определит ли он свой путь, свою дорогу в жизни. Для этого человек задает себе вопрос: «Кем я хочу стать, каким человеком я стану, что я хочу делать в жизни?» В поиске ответов на эти вопросы и кроется самоопределение, то есть понимание своего места в мире, своей необходимости миру. Важным решением в жизни человека является выбор будущей профессии, будущего дела.

Если в детстве оставить принятие решения, кем быть, на потом, то в будущем может наступить глубокое разочарование. Представьте, во время обучения в школе ребенок не задумывался о том, какой выберет путь, он не проявлял интереса к развитию своих талантов, способностей, просто потому, что не знал, к чему у него есть предрасположенности.

Социализация – это процесс становления человека как общественного существа, включающий социальное познание, то есть осознание индивидом своего собственного «Я» и взаимоотношений с другими людьми, приобретение знаний об общественных структурах. деятельности. [1, с. 233].

Сегодня выпускник должен стать социально защищенным, нравственно стойким, социально закаленным против всякого рода соблазна, имеющего знания на уровне современной науки и техники, физически и психически здоров, а главное, иметь социальный опыт самостоятельного принятия решений, выбора поведения, профессии, партнеров, ценностей и т. д.

Процесс социализации непрерывен и охватывает всю жизнь человека. При этом необходимо подчеркнуть значимость раннего этапа социализации [3, с. 124].

В настоящее время роль первичного профессионального самоопределения значительно возросла. Это связано с необходимостью выбора профиля обучения, который предопределяет профессиональный выбор учащихся, в

старших классах школы. Поэтому крайне важно готовить учащихся к осуществлению выбора уже в 5–7 классах. Подростковый возраст является переходным, наиболее кризисным периодом жизни большинства детей. Это объясняется тем, что именно в этом возрасте начинают бурно развиваться все компоненты личности, сопровождаемые психофизиологическими изменениями. Это период завершения детства: появляется обращенность в будущее, личностная потребность найти себя в социуме, получить образование, интересную профессию, обеспечивающую достойное существование.

Анализ опросов подростков также показывает, что будущая предполагаемая профессия школьника зачастую меняется с переходом из класса в класс. Нередко изначально школьник мечтает о профессии, которая явно не соответствует его физиологическим, психическим или интеллектуальным возможностям [2, с. 123].

Программный комплекс «Ориентир» позволяет подобрать наиболее подходящую профессию на основе анализа состояния здоровья, интересов, способностей, психофизических характеристик из представленных в базе данных 783 профессий.

Тестирование допускает самостоятельную работу учащегося, но наиболее эффективный результат получается при участии родителей. Родители и дети в момент прохождения теста имеют возможность обсудить спорные вопросы, переосмыслить, возможно, сделанный ранее выбор. Программный комплекс дает возможность просмотреть описание рекомендованных профессий (т.н. профессиограммы), просмотреть иллюстрации к каждой профессии, а также предлагает список основных учебных заведений по выбранной специальности. Все материалы профессиональных исследований учащихся в дальнейшем будут проанализированы на предмет соответствия сделанного ими выбора и рекомендаций профконсультанта. В данном случае, школа будет играть роль объединяющего звена между родителями-детьми и службой занятости. Конечная цель этой работы помочь школьнику осуществить правильный профессиональный выбор, а также минимизировать безработицу среди выпускников учреждений профессионального образования.

Поскольку проблема выбора профессии актуальна для родителей и учащихся, считаю, что проекту «Родительский день» необходимо выйти за пределы одной школы. Общими усилиями мы сможем открыть путь нашим детям в светлое профессиональное будущее.

Список литературы

1. Азабель А.А. Как помочь современному выпускнику выбрать профессию // Психология современного подростка. – СПб., 2007.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: «АспектПресс», 2004.
3. Борисов В. Есть ли в России социальное партнерство? / В. Борисов // Человек и труд. – №11.
4. Роль профориентации в процессе социализации детей подросткового возраста в образовательном учреждении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://knowledge.allbest.ru/psychology/3c0b65625b3bd78b5d43b88521316c27_0.html

Сучкова Полина Анатольевна
магистрант
ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край
главный бухгалтер
МБОУ «СОШ №1» г. Приморско-Ахтарска
г. Приморско-Ахтарск, Краснодарский край
Апиш Майя Нурбиевна
канд. пед. наук, преподаватель
ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация*: в данной статье авторами анализируются особенности экономического воспитания учащихся младшего школьного возраста. Представлен понятийный анализ проблемы экономического воспитания младших школьников и современные исследования по обозначенной теме.*

Ключевые слова*: экономическое воспитание, экономическое мышление, экономическая культура школьников.*

Экономическое воспитание – это организационная педагогическая деятельность, специально разработанная система работ, направленных на формирование экономического сознания учащихся [1].

В процессе экономического воспитания школьники запоминают определенные понятия и получают представления об организованной и эффективной экономике, о развитии производительных отношений, о действующих хозяйственных механизмах.

Экономическое воспитание должно быть всеобщим, охватывать все категории и социальные группы населения, с акцентом на формирование у учащихся научного подхода к оценке социальных проблем, способности к самостоятельному, творческому мышлению, развитию экономического сознания, в соответствии с экономическими законами современной перестройки всей жизни общества [2].

Поскольку именно в младшем школьном возрасте закладывается основа будущего формирования личности, экономическое воспитание следует начинать еще в начальной школе. Необходимо с детских лет воспитывать бережливость, организованность, рачительность и другие качества личности. Следовательно, процесс экономического воспитания школьников, начиная с младших, должен быть целенаправленным и систематическим, что во многом зависит от психологической и педагогической готовности к этому.

Основная цель экономического воспитания – раскрыть окружающий предметный мир материальных ценностей, как часть общечеловеческой культуры и в процессе познания научить соответствующим формам поведения.

В настоящее время значительно повысились требования к уровню экономической грамотности, как взрослых, так и детей. Для того чтобы школьник научился разбираться в сложнейших экономических понятиях, начинать работать в этом направлении необходимо уже с младшего школьного возраста.

Проблема экономического воспитания в качестве одного из самостоятельных направлений стала разрабатываться в психолого-педагогической науке в 60-е годы XX столетия.

В 70–80 гг. прошлого столетия в педагогической литературе появилось множество исследований, посвящённых экономическому воспитанию школьников, в которых оно рассматривалось: 1 – как часть элемента трудового воспитания (Ю.К. Васильев, Н.П. Кулакова); 2 – как синтез трудового, нравственного, идейно-политического воспитания (В.К. Розов); как самостоятельное направление, составная часть системы воспитания (А.Ф. Аменд, И.А. Барило, З.А. Валиева, И.Б. Иткин, В.П. Кисилёв, Л.П. Кураков, Л.М. Нульман, О.В. Плахотник, Л.И. Пономарёв, И.Ф. Прокопенко, И.П. Рябинина, И.А. Сасова, Т.Е. Сергеева, В.А. Товстик и др.) [3].

В указанных работах даются различные определения понятия «экономическое воспитание». В некоторых работах, под экономическим воспитанием понимается овладение учащимися экономическими знаниями, формирование умений и потребностей применять их на практике (А.Я. Автономов, А.Ф. Аменд, М.Л. Малышев, И.А. Сасова, Б.П. Шемякин и др.).

Ряд авторов в определении экономического воспитания отмечают, что его основой является формирование экономического мышления, сознания, поведения, качеств личности, которые необходимы ей в производственно-экономической деятельности и повседневной жизни (И.Б. Иткин, Е.Н. Кириллова, К.Я. Клепач, Н.П. Кулакова, Н.В. Михалкович, М.И. Михайлов, Л.П. Мельникова и др.). Другие считают, что экономическое воспитание выражается, прежде всего, в осмысленном, осознанном, ответственном отношении к труду (Б.П. Шемякин, В.К. Розов), к труду и окружающей среде (Н.В. Михалкович), к труду, его результатам, природной среде, ко времени (Е.Н. Кириллова, А.С. Прутченков, В.И. Ширинский и др.) [3].

В настоящее время под экономическим воспитанием школьников, понимается организованная педагогическая деятельность, направленная на формирование элементов экономического сознания посредством передачи основ экономических знаний, формирование экономических умений и навыков, связанных с экономически целесообразной деятельностью, формирование экономически значимых качеств личности, развитие экономического мышления на уровне доступному школьнику [2].

Экономическое воспитание, по мнению Семенихина В.А., имеет ярко выраженный прикладной характер и, поэтому, приемы и методы его осуществления необходимо выделить из общего арсенала педагогических приемов и методов.

Результаты экономического воспитания, согласно Ковалевой В.Е. будут проявляться в осознанном отношении детей к любому труду; в их поведении при решении вопросов эффективности расходования ресурсов: денежных, одежды и обуви, электроэнергии и воды, пищи и отходов, времени и здоровья [1].

Экономическое воспитание школьников органически связано с образованием, многие его задачи решаются в процессе обучения как важнейшего воспитательного процесса.

Младшие школьники начинают осознавать зависимость благосостояния человека и общества от качества труда. Они учатся распределять работы во времени, измерять время и осуществлять его затраты, организовывать рабочее место. Дети овладевают рациональными приемами, повышающими качество и производительность труда, основами экономической культуры.

Благодаря экономическому воспитанию, младшие школьники познают значение природных ресурсов для человека и проникаются бережным разумным отношением людей к природе. Получают элементарные представления о видах собственности, семейных доходах и расходах, разумных тратах, карманных деньгах и рациональном их расходовании, стоимости школьного имущества, учебников, расходов на ремонт здания школы, ее оборудования и т. п.

Учитывая выше изложенное, уже в начальных классах школы целесообразно начинать освоение основных экономических терминов, таких как: собственность, производство, торговля, товар, рынок, деньги, цена и др. При этом, важно акцентировать внимание на понятиях, которые связаны с собственностью, таких как «наше», «общее», «чужое».

В процессе экономического воспитания у школьников формируется экономическое мышление, а последнее способствует осмысливанию явлении экономической жизни, усвоению экономических понятий и теории в их логической взаимосвязи, разумному оперированию знаниями.

Экономическое мышление – это отражение человеком закономерностей общественного производства в виде понятий, а точнее говоря, в их определенной системе, логической связи. Поэтому очевидно, что это требует постоянного повышения экономических знаний и навыков. Эффективность экономического воспитания повышается за счет педагогического руководства учителя, владеющего основами экономики и методикой экономического воспитания, методами диагностики сформированности экономических представлений, экономической воспитанности младших школьников [1].

Экономика – это, прежде всего, решение двух ключевых вопросов: откуда берутся средства (не обязательно деньги) и как ими распорядиться.

Младший школьник участвует в экономических процессах. Он вместе с родителями ходит в магазин, иногда сам делает покупки, и тем самым получает первичный экономический опыт. Поэтому задача педагога заключается не только в том, чтобы дать школьнику какой-либо объем экономических знаний, сколько, научить правильно этими знаниями распоряжаться.

Список литературы

1. Аменд А.Ф., Васильев Ю.К., Вульфов Б.З. Экономическое воспитание учащихся. – М., 2008.

2. Гебеков Г.Х. Экономические знания и экономическое воспитание школьников. – Махачкала. – Даучпедгиз, 2005.

3. Максакова В.И. Экономическая культура личности / В.И. Максакова // Базовая культура личности: теоретические и методические проблемы. – М., 2005. – С. 99–104.

4. Психолого-педагогические условия экономического воспитания младших школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bestreferat.ru/referat-137000.htm

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аксарин Иван Владимирович
аспирант
Аксарина Ирина Юрьевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Югорский государственный университет»
г. Ханты-Мансийск, ХМАО – Югра

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ ВЛАДЕНИЯ МЯЧОМ У ЮНЫХ БАСКЕТБОЛИСТОВ 10–12 ЛЕТ С РАЗЛИЧНЫМ ПРОФИЛЕМ МЕЖПОЛУШАРНОЙ АСИММЕТРИИ ГОЛОВНОГО МОЗГА

Аннотация*: в данной статье авторами рассматриваются современные проблемы развития техники у юных баскетболистов 10–12 лет. Обосновывается мысль о том, что для эффективной подготовки баскетболистов с различным профилем межполушарной асимметрии головного мозга, необходимо подобрать оптимальную методику тренировочного процесса, с целью совершенствования игроков к равнозначному использованию левых и правых конечностей во время игровой деятельности. Авторы анализируют существующие подходы в исследованиях симметрии – асимметрии головного мозга, акцентируя свое внимание на амбидекстрах (игроков с обоюдно развитыми полушариями головного мозга), которые имеют большой потенциал в игровых видах спорта.*

Ключевые слова*: баскетбол, асимметрия, амбидекстры, тренировочный процесс, двигательные способности, спортивное совершенствование, владение мячом.*

Проблемы развития технических приемов владения мячом у юных баскетболистов 10–12 лет, с различным профилем межполушарной асимметрии головного мозга.

На сегодняшний день баскетбол сильно изменился и особенно явно это выражается в интенсивной соревновательной деятельности. Увеличилась плотность игровых действий, уменьшилось время выполнения технических приёмов, возросло число индивидуальных игровых моментов, изменилась быстрота и стремительность тактических взаимодействий.

В любой спортивной игре достижение максимально высоких спортивных результатов зависит от уровня технической, физической и тактической подготовленности спортсменов.

В возрасте 15–16 лет у баскетболистов должна быть сформирована основная техническая и физическая база, необходимая для игровой деятельности. Поэтому для нас особо важна техническая составляющая в современном баскетболе. Для будущей эффективной подготовки, учитывая современный ритм баскетбола, необходимо уже в раннем возрасте выявлять и совершенствовать различные индивидуальные особенности спортсменов. Поэтому большое внимание приобретает процесс подготовки юных баскетболистов 10–12 лет с учетом различных профилей межполушарной асимметрии головного мозга.

Симметричная подготовка баскетболиста (обеих рук, ног и сторон тела) является существенным резервом повышения спортивной подготовки. Оптимальным признано симметричное развитие с самых ранних этапов тренировки, а не попытки перевода асимметричных движений в симметричные на более высоких ступенях спортивного совершенствования.

В игровых видах спорта, в частности в баскетболе методика воздействия в аспекте формирования двигательной асимметрии сложна. Причина заключается в

том, что основы двигательной двусторонности, желательные в этом виде спорта, закладываются на ранних этапах тренировки, а проявляется она на уровне высокого спортивного мастерства.

При отборе и подготовки спортсмена, Брагина Н.Н. и Доброхотова Т.А. выделяют значимость учета профиля асимметрии. Выбор ведущей руки в фехтовании, стойка в боксе, ведущего глаза в стрельбе, выбор направления вращения при выполнении разнообразных элементов у акробатов, гимнастов и фигуристов, которое зачастую определяется интуитивно тренером и самим спортсменом. Выбор ведущей руки может произойти из-за сложившихся традиций в определенном виде спорта, там, где это связано со сложно координированными двигательными актами, имеет смысл предварительно определять степень зрительно-моторного доминирования [1].

Сологуб Е.Б. в своих работах отмечает, что предпочтение при выполнении различных упражнений с предметом или без, определяется врожденной морфофункциональной асимметрией. Например, выбор правостороннего или левостороннего хвата клюшки у хоккеиста, вооруженная рука у фехтовальщика, стороны вдоха при плавании кролем, левосторонней или правосторонней стойки у боксера и т. д. [2].

В асимметричных ациклических упражнениях технические приемы выполняются в основном ведущей конечностью, а не ведущая выполняет вспомогательную функцию, роль опоры. При прыжке ведущая нога является маховой (у большинства – правая), а не ведущая – толчковой (чаще всего это левая нога). Около 90% прыгунов в высоту, около 60% прыгунов в длину используют в качестве толчковой – левую ногу. Замечено, что у 86% бегунов на короткие дистанции большие усилия падают как раз на левую ногу [3].

Например, А.А. Саидов предполагает, что в спортивных играх, таких как волейболе и гандболе, способность провести то или иное действие в обе стороны, позволяет эффективней действовать в не простых игровых ситуациях, добиваясь высоких результатов в игре. Но для того чтобы равномерно пользоваться правой и левой рукой, быть разносторонним спортсменом, необходима регулярная работа.

В игровых видах спорта отдается предпочтение амбидекстрам (людям в равной мере успешно владеющими правыми и левыми конечностями). В баскетболе, спортсмены-амбидекстры более успешно действуют в сложных ситуациях, не тратят времени на дополнительную обработку мяча или выбор позы, успешно выполняют технико-тактические действия.

При выполнении двигательных действий, индивидуальный профиль функциональной асимметрии определяет наиболее удобную сторон. Спортсмены, к примеру, боксеры, борцы, теннисисты и фехтовальщики с левым профилем асимметрии будут неудобными противниками для спортсменов с правым профилем асимметрии. Неравномерное морфологическое развитие, асимметрия и одностороннее преобладание физических качеств при выполнении двигательных действий, особенно выражается в асимметричных упражнениях при большем спортивном стаже и более ранней специализации [1].

В научной литературе мы наблюдаем констатацию фактов влияния асимметрии на различные аспекты подготовки спортсменов (техническую, тактическую подготовленность, спортивный результат и т.д.). Но исследования, по изменению показателей асимметрии и влиянию их на эффективность учебно-тренировочного процесса юных баскетболистов не проводились.

Чермит К.Д. систематизировал виды спорта по принципу влияния упражнений на организм спортсмена. Необходимость и объективность классификаций видов спорта, подтверждается исследованиями по определению психомоторных особенностей спортсменов. Чермит К.Д. выявлял различия показателей левой и правой руки в динамометрии, теппинг-тесте, координированности и точности движений рук. И по полученным результатам его собственных исследований, он ставит баскетбол к категории видов спорта, увеличивающих асимметрию верхних конечностей, а по воздействию на ноги баскетбол относит в категорию видов спорта, образовывающий оптимальный уровень асимметрии [4].

Теория и практика баскетбола в малой степени рассматривает вопросы, связанные с подготовкой юных баскетболистов, с учетом профилей межполушарной асимметрии головного мозга. Одним из важных условий роста спортивных результатов в соревновательной деятельности является учет индивидуальных особенностей проявления асимметрии на этапе начальной подготовки спортсменов.

Имеется очень мало данных о соотношении асимметрий-симметрий у юных спортсменов, а также психофизиологических и двигательных особенностях леворуких и амбидекстров. Это позволяет предположить, что проявления различных типов асимметрий зависят от индивидуально-типологических особенностей человека: пола, возраста, спортивной квалификации, занятий определенным видом спорта и спортивного стажа. Во многих видах спорта, важно определить ведущую конечность, так как это может являться одним из основных факторов результативности действий спортсмена.

Проанализировав научно-методическую литературу по изучаемой проблеме можно сделать вывод, что учет факторов асимметрии-симметрии человека представляет значительный резерв в повышении эффективности тренировочного процесса в баскетболе.

С учетом всех вышеизложенных аргументов, исследование проблемы развития технических приемов владения мячом у юных баскетболистов 10–12 лет, с различным профилем межполушарной асимметрии головного мозга является актуальным.

Список литературы

1. Брагина Н.Н. Функциональные асимметрии человека / Н.Н. Брагина, Т.А. Доброхотова. – М.: Медицина, 1988. – 240 с.

2. Сологуб Е.Б. Спортивная генетика / Е.Б. Сологуб, В.А. Таймазов. – М.: Терра–спорт, Учебное пособие. – 2000. – 127 с.

3. Солодков А.С., Сологуб Е.Б. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная: Учебник. Изд. 2-е, испр. и доп. / А.С. Солодков, Е.Б. Сологуб. – М.: Олимпия Пресс, 2005. – 528 с.

4. Чермит К.Д. Симметрия–асимметрия в спорте / К.Д. Чермит. – М.: Физкультура и спорт, 1992. – 256 с.

Алтухов Александр Александрович
учитель
Верхне-Гуторовский филиал МБОУ «Полевской лицей»
Курского района Курской области
д. Полевая, Курская область
Алтухова Лариса Николаевна
учитель
Верхне-Гуторовский филиал МБОУ «Полевской лицей»
Курского района Курской области
д. Полевая, Курская область
Алтухова Валентина Александровна
студентка
ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»
г. Курск, Курская область

ОРГАНИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО УРОКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация*: в данной статье авторами освещаются возможности личностно-ориентированного подхода на уроках физической культуры. Рассматриваются признаки, которые характеризуют личностно-ориентированный подход согласно ФГОС.*

Ключевые слова*: физическая культура, модернизация образовательного процесса, личностно-ориентированный подход.*

Физическая культура – часть общей культуры, которая направлена на укрепление здоровья, усовершенствование физических способностей человека и использование их в соответствии с потребностями общества [1, с. 10].

Главными показателями состояния физической культуры в обществе являются: состояние здоровья и физического развития людей; уровень использования физической культуры в воспитательных и образовательных процессах, в производственной и бытовой сферах.

Исходя из определения, можно сказать, что физкультура – это очень объёмное понятие, которое является неотъемлемой частью образовательного процесса. Одной из основных задача преподавателя физической культуры донести до сознания обучающихся, что только здоровый физически, спортивно развитый человек, умеющий верно управлять своим телом в различных ситуациях, может быть подготовлен к взрослой жизни. Обучающиеся должны усвоить, что только занятия физической культуры способствуют развитию гармонически развитой личностью, способной иметь в жизни самые различные возможности [1, с. 137].

Личностно – ориентированный подход играет одну из решающих ролей в модернизации образовательного процесса. Данный подход методологически ориентирован в педагогическую деятельность, позволяет через опору на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности.

Реализация личностно-ориентированного подхода осуществляется за счет наиболее полного учета индивидуальных особенностей личности, а также возможностей растущего организма каждого ученика и направлена на оптимизацию использования средств и методов физического воспитания. Урок, подготовленный в технологии личностно-ориентированного обучения, имеет свои ярко выраженные особенности и нуждается в особом подходе к его преподаванию. Урок имеет личностно-ориентированный характер при наличии следующих характеристик:

– в деятельности на уроке задействованы не только мышление, память, и внимание обучающегося, но и его личностные особенности: рефлексия мотивация, направленность, Я-концепция и т.д.;

– изменение отношений преподавателя и обучающегося приобретают характер субъектного взаимодействия;

– подбор учебного материала осуществлять в соответствии с ФГОС и учебной программы, с учётом пожеланий учеников, с использованием вариативной и инвариативной составляющих.

Каждый этап личностно ориентированного урока наполнен новым содержанием:

– выполнение обучающимся субъективного целеполагания;

– освоение учеником основного опыта творческой деятельности;

– осуществление обучающимися мотивации и самомотивации каждого этапа занятия;

– развитие у обучающихся объективного отношения к себе, к окружающим людям, к изучаемому материалу, к природным и социальным явлениям;

– участие обучающихся в определении результатов собственной деятельности;

– предоставление школьнику права выбора.

Чтобы построить свою работу в нужном русле, учитель должен знать психологические особенности обучающихся, потому что ученики очень разные. Один ученик активно работает на уроке, другой умеет выполнять упражнения, но боится их выполнения, у одного ребёнка проблемы с дисциплиной, у другого со слуховой памятью и т.д. Очень важно знать учителю у какого ученика и в каком виде есть ограничения в двигательной деятельности. Исходя из его индивидуальных возможностей и медицинских показаний давать обучающемуся определённый режим нагрузки с нужной дозировкой. Поэтому следует:

использование адаптированной таблицы нормативов, деление детей на медицинские группы, индивидуальный подход по разным видам программы, работа по карточкам, индивидуальная работа для временно освобождённых от урока физкультуры, личностно-ориентированный подход в виде рефератов и докладов, тестирования по теоретическому материалу [2, с. 46].

Если касаться морально-этической стороны проблемы, следует, что личностно-ориентированный подход предполагает создание от учителя в классе благоприятной и дружественной атмосферы. Учитель, любящий детей, не побоится признать свои ошибки, извиниться, никогда не позволит угрожать своим воспитанникам. Ничего нет страшнее в школе, чем учитель с холодным сердцем! Многое из школьной программы забывается, но всегда будет в памяти общение с умным, готовым тебя понять, собеседником.

Список литературы

1. Васильков А.А. Теория и методика физического воспитания: учебник/ А.А. Васильков. – М.: 2008. – 381 с.

2. Лях В.И. Физическая культура: учебник / В.И. Лях, ред. Ю.М. Соболева. – М.: Просвещение, 2012. – 190 с.

Егоров Григорий Иванович
преподаватель физической культуры
Гамазин Евгений Александрович
преподаватель ОБЖ

Гуманитарно-экономический колледж
Многопрофильного колледжа ФГБОУ ВПО «Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого»
г. Великий Новгород, Новгородская область

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация*: статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме – как создать ситуацию успеха в области физического воспитания подростков, улучшить комфортность взаимоотношений всех участников образовательного процесса, реализуя основы здоровьесберегающих технологий. Авторы также рассматривают возможность обеспечения такого подхода к образовательному процессу, который способствовал бы формированию положительной мотивации процессу сохранения и укрепления здоровья.*

Ключевые слова*: сберегающая образовательная среда, здоровьесберегающая технология, планирование образовательного процесса, здоровый образ жизни, физическая активность, рейтинговая система оценивания, внеурочная работа, ситуация успеха.*

Произошедшие в последние годы изменения в практике отечественного образования наложили отпечаток и на физическое воспитание. Новые принципы личностно-ориентированного образования, индивидуального подхода в обучении потребовали от педагогов такие методы обучения, которые формировали бы не просто умения, а компетенции. После каждого урока ребята должны видеть, как улучшается их физическое развитие. Это достигается путем постановки конкретных задач на каждый урок.

Все задачи, исходя из их направленности, принято делить на три группы: образовательные, оздоровительные и воспитательные. Решение образовательных задач дает обучающимся знания, умения и навыки выполнять физические

упражнения. Параллельно с решением образовательных задач педагог ставит и оздоровительные задачи. В этом плане большое значение имеют правильное дозирование нагрузки, надлежащие гигиенические условия проведения занятий, их организация на свежем воздухе.

Для формирования гармонично развитой личности здоровье сберегающая образовательная среда имеет принципиальное значение. Максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья обучающихся может создать применение здоровьесберегающей образовательной технологии (совокупность методов, которые направлены на решение таких задач, как охрана и укрепление здоровья обучающихся; создание оптимальных моделей планирования образовательного процесса, основанных на пропорциональном сочетании учебной нагрузки и различных видов отдыха, в том числе, активных его форм; формирование в сознании детей ценностей здорового образа жизни).

Главный признак здорового образа жизни – регулярная физическая активность. Как увлечь ребят физической культурой, сформировать привычку самостоятельно регулярно заниматься физическими упражнениями – этот вопрос волнует и родителей, и педагогов. Особое место в вопросах формирования ЗОЖ занимает педагог-организатор ОБЖ. Именно он даёт учащимся первичные знания о понятиях «здоровье» и «ЗОЖ», прививает культуру безопасного отношения к себе и окружающим, в совместной учебной деятельности с учащимися формирует знания, умения и навыки по основам медицинских знаний.

На занятиях необходимо уделять особое внимание организации сберегающих здоровье факторов. Урок должен быть построен таким образом, чтобы при высокой плотности он был эмоционально насыщен и содержал элементы игры. Огромное значение имеет эмоциональный климат урока. «Самые здоровые и красивые люди – это те, которых ничего не раздражает». Комфортное начало и окончание урока обеспечивает положительный эмоциональный настрой учащихся. Этот метод помогает ребятам освоить способы самооздоровления: использование положительных установок на успех в деятельности «У меня всё получится! Я справлюсь! Мне всё по силам!»; умение настроить себя на «положительную волну». Как оформление фона урока физической культуры и как сопровождение отдельных его моментов может быть использована тихая мелодичная музыка. Ритмичная музыка вызывает повышение тонуса скелетной мускулатуры, оказывает благоприятное влияние на деятельность внутренних органов и систем. Мажорные мелодии на уроке физической культуры придадут бодрость, улучшат самочувствие, психоэмоциональное состояние. При этом важно помнить, что ребята должны получать такую физическую нагрузку, которую они способны выдержать без ущерба для здоровья. Используя традиции и новаторство, педагогу необходимо быть осторожным, деликатным и предусмотрительным во введении различных оздоровительных приемов. Здесь, как и в медицине, основным принципом является постулат «не навреди».

Исходную и текущую информацию для разработки индивидуальных заданий, суть которых заключается в том, что обучающийся должен в каждый очередной период времени продвинуться дальше, могут дать контрольные испытания, задания, тестирования. Принципиально важно, чтобы при этом ребенок не сравнивался с другими по принципу «лучше или хуже других», а сравнивался с самим собой: я сегодня стал лучше, чем вчера, а завтра постараюсь стать лучше, чем сегодня. Особое внимание необходимо обращать на то, что задания должны быть реальными и стимулировать ребят к активной работе.

Создать ситуацию успеха можно, широко используя различные варианты подвижных игр, основанные на соревновательных элементах, всевозможные игровые эстафеты с предметами. Самостоятельная деятельность учащихся,

внесение в напряженную работу элементов игры, необходимого отвлечения, переключения, успокоения, временного отдыха для регулирования дыхательной и сердечно-сосудистой функций организма – все это вселяет в ребят уверенность в своих силах.

Педагогу в организации и проведении урока важно учитывать обстановку и гигиенические условия в классе/спортивном зале (температуру и свежесть воздуха, наличие/отсутствие монотонных, неприятных звуковых раздражителей и т.д.); выбор на уроке методов, способствующих активизации инициативы, самопознания и развития самих обучающихся; среднюю продолжительность и частоту чередования различных видов учебной деятельности, психологический климат, методы повышения мотивации. С ранней весны и до поздней осени занятия по возможности надо проводить на свежем воздухе. Немаловажным фактором является наличие в содержательной части уроков вопросов, связанных со здоровьем и здоровым образом жизни; формирование отношения к человеку и его здоровью как к ценности; выработка понимания сущности здорового образа жизни и формирование потребности в этом.

Важное условие подготовки ребят к самостоятельным занятиям – научить их самооценке. Для достижения полной успеваемости, посещаемости и повышения активности на уроках физической культуры хорошие результаты дает использование рейтинговой (балловой) системы оценивания студентов: за определенный период (за месяц, за семестр) набирается в совокупности определенное количество баллов, соответствующее той или иной оценке его деятельности. Такой подход в оценивании действительно позволяет играть оценке стимулирующую роль, адекватно усваивать предъявляемые к ним требования. На основании разработанных критериев обучающиеся сами могут объективно оценивать свои достижения. В качестве основного критерия итоговой оценки успеваемости по дисциплине может стать посещаемость занятий, ориентированных, прежде всего, на индивидуальные темпы развития двигательных способностей, а не на выполнение усредненных учебных нормативов. Важно учитывать и полноту приобретенных по дисциплине теоретических знаний, работоспособность на уроке, участие в спортивной жизни учебного заведения.

К сожалению, из года в год увеличивается число студентов, освобожденных от занятий физической культурой. Ребятам, освобожденным от занятий по состоянию здоровья, пропустившим несколько занятий, отнесенным в специальные медицинские группы, имеющим врожденные физические дефекты, следует уделять особое внимание, и они требуют особой организации занятий.

Таким студентам итоговую оценку можно выставлять на основании посещаемости занятий и текущих оценок за знание теоретических и методико-практических аспектов дисциплины (доклады и сообщения по ЗОЖ).

Главным фактором спортивной жизни является внеурочная работа. Привлечение ребят в спортивные секции – одно из приоритетных направлений работы преподавателя физической культуры. Через работу спортивных секций могут быть культивированы такие виды спорта, как волейбол, баскетбол, легкая атлетика, настольный теннис, атлетическая гимнастика. Соревнования по данным видам спорта на различных уровнях служат пропагандой физической культуры и спорта, здорового образа жизни. Эффективными являются различные внеурочные спортивные мероприятия: «А ну-ка парни!», День здоровья, легкоатлетические кроссы, соревнования по спортивным и подвижным играм, военно-спортивные игры.

К сожалению, здоровый образ жизни пока не занимает первое место в главных ценностях человека в нашем обществе. Но если мы научим детей ценить, беречь и укреплять свое здоровье, будем личным примером демонстрировать здоровый образ жизни, то можно надеяться, что будущее поколение будет здоровым и развитым не только физически, но и духовно и справится с теми целями, которые определяет для него государство.

Список литературы

1. Назаренко Л.Д. Оздоровительные основы физических упражнений / Л.Д. Назаренко. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 240 с.
2. Безруких М.М., Безобразова В.Н., Сонькин В.Д. Здоровьесберегающая школа. – М., Педагогический университет «Первое сентября», 2006.
3. Вайнер Э.Н. Формирование здоровьесберегающией среды в системе общего образования // Валеология. – 2004. – №1.

Зуев Валентин Никифорович
д-р пед. наук, профессор, директор
Насонов Владимир Владимирович
канд. пед. наук, доцент, заместитель директора
Жевнерова Жанна Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет»
г. Тюмень, Тюменская область

ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ПРАВОВЫЕ ОТРАСЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОВЕТСКОГО ПЕРИОДА ДЛЯ СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация*: в данной статье авторами исследуются приоритетные отраслевые нормативные правовые документы отечественной сферы более чем за семидесятилетний период (1917–1991 гг.). Рассматривается спортивное право физкультурного движения страны, ориентированное на физическую подготовку граждан и спорт высших достижений.*

Ключевые слова*: нормативный правовой акт, управление, указ, постановление, циркуляр, приказ, декрет, распоряжение, физическая культура, спорт.*

Введение. На современном этапе в Российской Федерации стратегически важное место занимает процесс совершенствования физической культуры и спорта. Сложившиеся условия функционирования отраслевой системы отличаются разнообразием управленческих подходов, появлением различных сегментов менеджмента, что обусловлено продолжением реформирования системы управления отраслью, разработкой законодательной, нормативной правовой базы. Роль нормативно-правовых актов в регулировании управления отраслью заключается в том, что они выступают в качестве основы установления, изменения или прекращения указанных отношений.

Хронологические рамки исследования охватывают период 1917–1991 гг., который характеризуется не только системными переменами в советском обществе, но и глобальными трансформационными процессами, существенным образом изменяющими сферу физической культуры и спорта посредством стратегии нормативных правовых актов.

Организация и результат исследования. Наши исследования по наследию спортивного права в стратегии управлении сферой физической культуры и спорта Советского периода на современном этапе позволяют выделить три этапа их развития.

Первый этап – период 1917–1923 гг., представляющий собой «формирование стратегического решения о всеобщем военном обучении с помощью физической культуры».

Первый этап имеет милитаристскую направленность – с помощью физической культуры было необходимо готовить физически подготовленных бойцов, отстаивающих позиции вновь созданного государства. Декрет Совета Народных Комиссаров «Об организации при волостных, уездных, губернских и окружных комиссариатах по военно-морским делам гимнастических и стрелковых обществ, а также о введении всеобщего военного обучения трудового народа» был принят 8 апреля 1918 г. Для подготовки кадров в сфере физической культуры и спорта Декретами Совета Народных Комиссаров в 1919 г. в Петрограде открывается институт физического образования им. П.Ф. Лесгафта, а в 1920 г. в Москве – Государственный институт физической культуры. Несмотря на экстремальные условия, связанные с падением производства, ростом безработицы, тяжелым продовольственным положением, на значительной территории страны в эти годы шел активный процесс формирования государственных и общественных структур в сфере физической культуры и спорта. В организациях Всеобуча работали более 17 тысяч бывших офицеров царской армии, которые оказали большое содействие в становлении российского спорта и его нормативно-правовой базы, как в центре, так и в провинции [2; 4; 7; 9].

Второй этап – 1923–1950 гг.

«Формирование и регулирование новых отраслевых государственных органов управления». 27 июня 1923 г. был принят Декрет ВЦИК РСФСР «Об образовании высшего и местных советов физической культуры трудящихся РСФСР». На них возлагалось стратегическое управление в организационном, учебном и методическом объединении по физическому воспитанию трудящихся.

До 1936 года эти органы управления формировали направления физического развития населения. 21 июня 1936 г. Совет Народных Комиссаров подписал постановление «Об образовании Всесоюзного комитета по делам физической культуры и спорта при СНК СССР», на который дополнительно были возложены функции управления в спорте. Последовательно с помощью партийных и советских органов реализуются спортивные нормативные комплексы ГТО, имеющие прикладное значение (подготовка населения страны с раннего возраста к труду и обороне). На данном этапе усиливалась роль стратегического управления в условиях отсутствия единой нормативно-правовой базы.

В послевоенный период государство планирует с помощью отрасли физической культуры и спорта восстанавливать народное хозяйство. 23 сентября 1945 г. Совет Народных Комиссаров принимает постановление «Об оказании помощи комитетам по делам физической культуры и спорта и улучшении их работы». Для стимуляции спортивного движения 2 июля 1947 г. Совет Министров СССР принял постановления: «О поощрении роста спортивно-технических достижений советских спортсменов» и «Об учреждении медалей и жетонов для награждения советских спортсменов за спортивно-технические достижения [1–6].

Третий этап – 1950–1991 гг.

«Совершенствование спортивного мастерства, выход на международную арену, и развитие массового спорта».

Постановление ЦК ВКП (б) от 27 февраля 1948 г. «О ходе выполнения Комитетом по делам физической культуры и спорта директивных указаний партии и правительства о развитии массового физкультурного движения в стране и повышении мастерства советских спортсменов» предшествовало первому выступлению советских спортсменов на летних Олимпийских играх в г. Хельсинки в 1952 г. Постановление ЦК ВКП (б) вызвало принятие новых нормативных правовых актов.

После создания НОК СССР (07.05.1951 г.) требования ЕВСК стали пересматриваться на основе анализа результатов выступления на летних (с 1952 г.) и зимних (с 1956 г.) Олимпийских играх.

В постановлении «О мерах по дальнейшему развитию физической культуры и спорта» (11.08.1966 г.) ЦК партии и правительство определили меры по повышению квалификации учителей, преподавателей, тренеров и других специалистов по физической культуре, укреплению материально-технической базы физкультурного движения и радикальное направление к переходу на государственное управление отраслью.

Популяризация и романтизация спорта доминируют в обществе, лучшие спортсмены оказываются такими же известными людьми, как и космонавты.

Постановлением ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О дальнейшем подъеме массовости физической культуры и спорта» (11.09.1981г.) намечалось расширение сети физкультурно-спортивных клубов (ФСК) и физкультурно-оздоровительных комплексов (ФОК) по месту жительства [2–3; 5; 7–9].

В целом третий этап характеризовался позитивной, созидательной динамикой. Осуществляется индустриализация спорта, создаются корпоративные службы по проектированию и строительству спортсооружений, а также инновационные научно-исследовательские институты.

На основании нашего исследования мы пришли к следующим выводам:

– Посредством нормативной правовой базы сложилась первая государственная система управления физической культурой и спортом в стране.

– Приоритетными задачами советского государства ставился классовый подход, политизация, стремление стать первыми на международных соревнованиях.

– Деятельность федеральных государственных органов власти советского периода по реализации нормативных правовых документов сферы физической культуры и спорта совершенно очевидно послужила основой для эволюционного развития отрасли спорта на постсоветском пространстве, которое динамично развивается на современном этапе.

Список литературы

1. Братановский С.Н. Управление физической культурой и спортом в условиях реформ: Автореферат дис. д-ра юрид. наук. – Саратов, 1997. – 37 с.

2. Зуев В.Н., Виноградов П.А. О парадигме реформирования, федеральных органов государственной власти сферы физической культуры и спорта в постсоветский период / В.Н. Зуев, П.А Виноградов // Теория и практика физической культуры – №11. – 2011. – С. 3–14.

3. Зуев В.Н. Менеджмент и менеджеры отечественной сферы физической культуры и спорта: Учебное пособие. – М.: Физическая культура, 2006. – 400 с.

4. Зуев В.Н., Логинов В.А. Нормативное правовое регулирование отечественной сферы физической культуры и спорта (история и современность): Учеб. пособие. – М.: Советский спорт, 2008. – 196 с.

5. Зуев В.Н. Нормативно-правовые акты в регуляции управления отечественной сферой физической культуры и спорта // Теория и практика физической культуры. – 2002. – №7. – С. 51–61.

6. Зуев В.Н. Правовые основы сферы физической культуры и спорта: Словарь-справочник. – М.: Советский спорт, 2010. – 228 с.

7. История государственного управления в России. Серия: Учебники Российской академии государственной службы при Президенте Российской Федерации. – М.: Издательство РАГС, 2009.

8. Романов Н.Н. Восхождение на Олимп. – М., 1993. – 134 с.

9. Столбов В.В. История физической культуры. – М., 2009. – 312 с.

Сорокин Алексей Александрович
преподаватель
Маринич Евгений Евгеньевич
канд. пед. наук, преподаватель
Чистов Павел Вячеславович
преподаватель

ФГБОУ ВПО «Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС РФ»
г. Иваново, Ивановская область

РАЗВИТИЕ СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У КУРСАНТОВ ИВАНОВСКОЙ ПОЖАРНО-СПАСАТЕЛЬНОЙ АКАДЕМИИ ГПС МЧС РОССИИ

Аннотация*: в данной статье авторами определены профессионально важные физические качества пожарного (спасателя); выявлены физические упражнения, способствующие развитию силовых способностей; выделены основные требования, предъявляемые к организму при работах по ликвидации последствий ЧС.*

Ключевые слова*: пожарный (спасатель), физические качества, силовая выносливость, верхний плечевой пояс, скоростно-силовая выносливость, мышцы брюшного пресса.*

В последние годы в ВУЗах государственной службы (военные, МЧС, МВД, ФСБ и др.) актуальной становится проблема физической подготовленности обучающихся, гарантом которой является успешное выполнения своих профессиональных задач.

Развитие и совершенствование физической подготовки в ВУЗах МЧС России представляет собой комплекс взглядов, принципов, установок и приоритетов в деятельности МЧС России по обеспечению пожарной безопасности и повышение уровня управления в области гражданской обороны.

Правовую основу в области физической подготовки обучающихся в ВУЗах МЧС России составляют Конституция Российской Федерации, Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный закон Российской Федерации от 4 декабря 2007 г. №329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации», федеральные законы, и другие нормативные правовые акты Российской Федерации и Министерство Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий.

Миссией вузов МЧС России определяются: основная цель, направления, механизм реализации, ожидаемые результаты, комплекс основных мероприятий и механизм контроля в системе физической подготовки.

Образовательная политика вузов МЧС России с концепцией модернизацией российского образования на период до 2020 года направлена на решение актуальной задачи, стоящей перед Министерством МЧС России – обеспечение физической готовности обучающихся к выполнению боевых и других задач в соответствии с их предназначением, развитие и поддержание инфраструктуры физической подготовки в структуре МЧС.

В настоящее время теория и методика физической культуры и её важнейший раздел – физическая подготовка находятся на этапе дальнейшей разработки и расширения научных представлений, применительно к разным видам не только к спортивной, но и прикладной профессиональной деятельности [3–4].

В практическом аспекте это означает, что необходима такая физическая подготовка будущих пожарных (спасателей) в вузах МЧС России, которая бы надёжно и максимально способствовала воспитанию физических качеств для обеспечения высокой работоспособности в условиях лимита времени, как это диктуют возникшие чрезвычайные ситуации, стихийные бедствия и пожары [2].

В физической подготовке выделяют две образовательные стороны – обучение двигательным действиям и воспитание физических способностей (качеств).

Первая образовательная сторона в физической подготовке пожарных (спасателей) имеет главенствующее значение рациональное использование человеком своих двигательных возможностей в профессиональной и жизненной практике.

Вторая не менее существенная сторона – стимулирование, регулирование и развитие физических качеств посредством нормированных функциональных нагрузок, связанных с физическими упражнениями, а также путем рационального и оптимального индивидуального режима жизни с использованием природных условий внешней среды. Все это целенаправленно воздействует на систему свойств организма, относящихся к физическим качествам человека сущность развития и совершенствования которых, заключается в самом управлении их развитием.

Проведённый анализ условий и характера деятельности пожарных (спасателей) позволили нам выделить основные требования, предъявляемые к организму при работах по ликвидации последствий ЧС это:

– устойчивость к утомлению, переутомлению при выполнении работы и нервно-эмоциональных нагрузках;

– устойчивость к высоким, низким температурам, а также различным видам факторов внешней среды – перепады давления, шум, недостаточная освещённость, задымленность и др.

Для выявления профессионально важных физических и психологических качеств для пожарного (спасателя) в Ивановской пожарно-спасательной академии, нами было предложено проранжировать их с учетом значимости для данной профессии. И по полученным результатам ранжирования мы сделали вывод, что для пожарного (спасателя) значимыми физическими качествами являются:

– оперативность мышления, общая и силовая выносливость, ловкость и волевые качества – *главные* (63%).

– концентрация, устойчивость, переключение и распределение внимания, скорость реакций, быстрота движений, гибкость, устойчивость к высоким и низким температурам, устойчивость к неблагоприятным производственным фактором – *основные* (26%).

– статическая, динамическая, взрывная сила, динамическое равновесие - *вспомогательные* (11%).

Таким образом, из выше сказанного можно сделать следующий вывод о том, что для успешного выполнения профессиональных задач спасателем (пожарным) необходимо ему иметь достаточный уровень общей и специальной физической подготовленности.

Физическая подготовленность – процесс и результат физической активности, который обеспечивает развитие физических качеств, формирование двигательных умений и навыков, повышение уровня работоспособности и преимущественно выражающуюся в двигательной деятельности человека [1].

В теории и методике физической культуры выделяют ряд основных физических качеств, которые и определяют общую и специальную физическую подготовленность человека – сила, быстрота, выносливость, гибкость и ловкость.

И одно из ведущих значений в профессиональной деятельности пожарного (спасателя) занимает такое физическое качество как сила. Именно силовая подготовленность обучающегося в вузах МЧС России во множестве ее проявлений определяет главным образом его физическую подготовленность, а вместе с этим и здоровье. Поэтому начало специальной физической подготовки с целью совершенствования здоровья всегда связывается с развитием качества силы, силовой подготовкой. Однако это не значит, что другие качества могут оставаться без внимания. Как правило, физические качества развиваются комплексно и взаимосвязано, при доминировании развития одного из них. Чаще всего – это качество «сила».

Таким образом, по полученным результатам мы сделали следующие выводы:

1. Изучены особенности процесса физической подготовки обучающихся в ФГБОУ ВО Ивановской пожарно-спасательной академии.

2. В результате ранжирования были определены профессионально важные физические качества: общая и силовая выносливость, быстрота движений и реакции, ловкость, гибкость.

3. Необходимо в процессе физической подготовки курсантов ГПС МЧС России большое внимание уделять развитию такого физического качества как сила, которая наравне с другими качествами (выносливость, гибкость, быстрота и ловкость) играет важную роль в профессиональной деятельности пожарного (спасателя).

Список литературы

1. Благоуш П.К. Теории тестирования двигательных способностей / Пер. с чешск. – М.: ФиС, 1982. – 165 с.

2. Грузных Г.М. Учёт и планирование учебно-тренировочного процесса в подготовке спасателей. – Омск, 2006. – 119 с.

3. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш.учеб. заведений. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Ииздательский центр «Академия», 2001. – 480 с.

4. Теория и методики физического воспитания: Учеб. для пединститутов / Под ред. Б.А. Ашмарина. – М., 1990.

Шарапов Никита Владиславович
студент
Семенова Эльза Назировна
доцент

ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики».
г. Санкт-Петербург

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация*: физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность являются залогом здорового и развитого общества в целом. Статья описывает проблемы физического воспитания и дает рекомендации по их решению.*

Ключевые слова*: физическая культура, физическое воспитание.*

Здоровье является главной ценностью в жизни человека. Если нет здоровья, трудно чему- либо радоваться. Современные проблемы, такие как ухудшение экологии, повышенные нагрузки, стрессы, плохое питание, сидячая работа оказывают негативное влияние на здоровье людей.

Дети также с детства подвержены воздействию частых болезней, стрессов. Им практически с детского сада приходится усваивать сложную для восприятия информацию, с младшего возраста они подвержены стрессам. Свободное время большинства детей, которого и так мало, уходит не на прогулки с друзьями, а на телевизор и компьютерные игры. В условиях сложной экономической ситуации большинство родителей проводят мало времени с детьми и фактически не прививают им здоровый образ жизни, не осуществляют физическое воспитание. После тяжелого рабочего дня хочется тишины, а не каких-то игр, в выходные нужно выспаться, убраться дома, куда там до лыж или игры в мяч. Все данные негативные факторы сказываются на здоровье ребенка. Поэтому проблема здоровьесберегания и физического воспитания в современных условиях является актуальной.

Многие дети и школьники имеют негативное отношение к урокам физкультуры. И все мы не понаслышке знаем фразы: «я сегодня забыл школьную форму», «у меня болит живот, не пойду на физкультуру, пойду в медпункт», «вот, опять идти сдавать кросс». Негативное отношение учащихся связывается и с жесткими нормативами: «ну не могу я пробежать 1 км быстрее, чем за пять минут, не могу прыгнуть дальше, чем на 1,65 м, отжаться 20 раз тоже не могу». Поэтому в период школьного обучения физкультура зачастую воспринимается, как пытка.

В современных условиях необходимо формирование благоприятного отношения у учащихся к занятиям физической культуры.

Занятия физической культуры, в первую очередь, должны быть направлены на поддержание физического и психического здоровья учащихся, а не на выполнение нормативов. Ведь страх не уложиться в заданный показатель на физкультуре оказывает негативное психологическое воздействие на состояние учащегося, да и физические параметры учащихся в одном классе, группе, могут значительно отличаться. Закончив школу, институт, человек начинает осознавать значение физического воспитания и здоровьесберегающей деятельности, но он с ужасом понимает, что не научился заботиться о своем здоровье, у него нет чувства ответственности за свое здоровье, он неправильно питается и ничего не может с этим поделать, он толстеет, плохо спит ночами, с трудом поднимается на третий этаж.

Чтобы такого не случилось с нашим поколением и с поколением наших будущих детей, следующими поколениями, необходимо систематизировать принципы физического воспитания и придерживаться им.

Современная литература по дисциплине физическая культура в большинстве своем описывает техники тех или иных видов спорта. Но в жизни, как и в спорте, зачастую побеждает что-то большее, чем техника. Поэтому для описания признаков физического воспитания и здоровье сберегающей деятельности обратимся к источникам советского периода.

Ашмарин Т.Ю. и коллектив авторов книги «Теории и методики физического воспитания» выделяют следующие принципы физического воспитания:

1. Принцип оздоровительной направленности. Данный принцип подразумевает, что физические нагрузки должны быть призваны не только на компенсацию недостатка двигательной активности, но и на развитие физических возможностей, развитие организма и его трудоспособности. При этом должен осуществляться врачебно-педагогический контроль во избежание повышенной утомляемости и перегрузок организма. Кроме этого физические нагрузки оказывают благоприятное воздействие не только на части тела, органы, но и на психологическое состояние, снижая степень стрессов.

2. Оздоровительное направление подразумевает не только физические нагрузки, но и отдых – на свежем воздухе, воде, на солнце.

3. Принцип всестороннего развития личности. Данный принцип является подтверждением поговорки: «В здоровом теле здоровый дух». Физическое

воспитание подразумевает, что учащийся в будущем будет понимать ответственность за свое здоровье, за здоровье своих детей. Также физические нагрузки дают ясность ума, освобождают перегруженную голову.

4. Кроме всего этого подвижные и спортивные игры, как формы физической нагрузки приучают логически мыслить, выстраивать цепочки процессов, явлений, принимать самостоятельные решения, работать в команде.

Принцип связи с трудовой деятельностью и оборонной практикой. Еще В.И. Ленин говорил, что страна нуждается в людях, которые умеют делать все. Физическая подготовка является, прежде всего, залогом успешной физической работы и надежной защитой обороны страны [1, с. 15–16].

Таким образом, здоровьесберегающая деятельность и физическое воспитание имеют большое значение в жизнедеятельности людей и общества в целом, поэтому необходимо следовать принципам физического воспитания и формировать положительное отношение детей к спорту и здоровому образу жизни.

Список литературы

1. Ашмарин Б.А. Теория и методики физического воспитания [Текст]: учеб. для студентов фак. физ. культуры пед. ин-тов / Б.А. Ашмарин, Ю.А. Виноградов, З.Н. Вяткина и др. // ред. Б.А. Ашмарин. – М.: Просвещение, 1990. – 287 с.

Шегельман Илья Романович
заведующий кафедрой
ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»
г. Петрозаводск, Республика Карелия
Годинов Антон Николаевич
вице-президент
Карельская федерация самбо и дзюдо
г. Петрозаводск, Республика Карелия

ФУНКЦИОНАЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРИЕМОВ САМБО

Аннотация*: в данной статье авторами на примере популярного во многих видах спортивных единоборствах приема «мельница» показана возможность приложения функционально-технологического анализа к анализу приемов самбо.*

Ключевые слова*: прием мельница, самбо, спортивные единоборства, функционально-технологический анализ.*

Функционально-технологический анализ (ФТА) [3] выполнен для одного из известных приемов самбо – «мельница», который с давних времен занимает достойное место в числе приемов, выполняемых спортсменами в различных видах спортивных единоборств: самбо, греко-римской и вольной борьбе, дзюдо и др. и часто выполняется на соревнованиях различного уровня по этим видам борьбы.

Самбо характеризуется широчайшим спектром разнообразных приемов, включая приемы, заимствованные из различных национальных видов борьбы, а также приемы, присущие только самбо и разработанные ее основоположниками и многими поколениями самбистов [1–3].

Исследования имели две основные задачи: сравнить специфику выполнения приема «мельница» в самбо, дзюдо, греко-римской и вольной борьбе, выявить возможность переноса в самбо различных вариантов «мельниц» из вольной и греко-римской борьбы для расширения арсенал приемов самбо; проанализировать и учесть специфику выполнения вариантов «мельниц» в самбо и

дзюдо с целью совершенствования процесса обучения молодых и квалифицированных самбистов и повышения результативности проведения этого приема в реальных условиях динамичной и напряжённой соревновательной схватки.

ФТА позволил выделить не только особенности выполнения приема «мельница» в самбо, но и значительные резервы по расширению его использования при постановке «школы самбо» и с целью повышения результативности техники самбиста.

В основу выполненного исследования положен метод наблюдений за обучением технике проведения приемов с оценкой их качества и результативности различных вариантов приема «мельница» (в стойке и с падением, с различными захватами за пройму и рукав самбисткой куртки), выполнения приёмов на соревнованиях, функционально-технологический анализ, а также анализ литературы по рассматриваемому вопросу.

Наблюдения проводили во время учебно-тренировочного процесса сборных команд Карелии, студентов в ПетрГУ, школьников в Петрозаводской ДЮСШ-5, на республиканских соревнованиях, а также на крупных соревнованиях.

При ФТА прием «мельница» был расчленен на основные элементы, включая: подготовку к проведению приема; захват соперника за самбистскую куртку одной или двумя руками; выполнение тяг руками и выведение соперника из равновесия, подходы для выполнения приема и его завершения с падением соперника на бок или на спину.

Арсеналы приемов «мельница» в самбо и в вольной борьбе, а также греко-римской борьбе отличаются, прежде всего, за счет того, что самбо – это борьба в одежде и, следовательно, для выполнения приема соперника можно удерживать не только за тело (руку, шею), но и за самбистскую куртку (рукав, пройму, отворот) выше пояса. В греко-римской борьбе запрещены захваты за ноги и поэтому возможность проведения приема «мельница» по сравнению с вольной борьбой частично ограничена и имеет свою специфику.

Имеется возможность переноса ряда вариантов приема «мельница» из вольной и греко-римской борьбы в самбо. Но при этом следует учитывать, что использование ряда вариантов приема не всегда эффективно из-за возможности попадания руки атакующего, оставшейся между ног соперника, на болевой прием (в вольной и греко-римской борьбе болевой прием запрещен).

Первая особенность выполнения приема «мельница» в самбо вызвана формой самбиста, как и еще целого ряда приемов. Самбист и соперник одеты в самбистские куртки. В отличие от спортивной формы дзюдоиста, пояс самбистской куртки вставлен в специальные прорези и, в отличие от дзюдо, куртка при проведении приёма «мельница» не может соскользнуть с соперника. Кроме того, куртка самбиста при проведении приема «мельница» более жестко прилегает к телу противника. Эта особенность существенно влияет на специфику проведения приема «мельница» в самбо, так позволяют при входе на прием и выполнении его с колен не только подшагивать к сопернику, но и «вбрасывать» под него свое туловище, обеспечиваю подход перекатыванием через носки атакующего спортсмена.

Вторая особенность выполнения приема «мельница» в самбо от дзюдо заключается в том, что согласно правилам самбист, подняв соперника в стойку на плечах, может не спешить с броском (в дзюдо при задержке в названном положении следует команда «мате» – стоп).

Третья особенность связана с различием в правилах – если «мельница» в самбо не получился, и самбист остался на коленях, то он уверенно может продолжать атаку в положении лежа, например, выполняя «забегание» или стараясь перейти на удержание, не опасаясь того, что судьи как в дзюдо могут оценить такое проведение «мельницы» как «стаскивание» к борьбе лежа и наказать атакующего за пассивность.

Четвертая особенность заключается в том, что самбист может удерживать захват за одноименную пройму (левой рукой за левую пройму или правой – за правую) без ограничения во времени и без опасения быть наказанным за пассивность (как в дзюдо). Следовательно, и при названном захвате соперника за одноименную пройму, самбист может успешно готовить и проводить прием «мельница». Таким образом, самбо имеет свою природную специфичность, существенно отличающую ее от всех остальных видов единоборств.

Список литературы

1. Шегельман И.Р. Некоторые аспекты внедрения комплекса физического воспитания ГТО [Текст] / И.Р. Шегельман, А.Н. Годинов, А.М. Крупко // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (02.04.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.
2. Шегельман И.Р. О целесообразности включения самбо в список испытаний комплекса физического воспитания ГТО / И.Р. Шегельман, А.Н. Годинов // Приоритетные направления развития науки и образования: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (19.03.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014.
3. Шегельман И.Р. Функционально-технологический анализ: метод формирования инновационных технических решений для лесной промышленности: монография / И. Р. Шегельман. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2012. – 96 с.

Шегельман Илья Романович
д-р техн. наук, профессор, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»
г. Петрозаводск, Республика Карелия
Годинов Антон Николаевич
вице-президент
Карельская федерация самбо и дзюдо
г. Петрозаводск, Республика Карелия

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ САМБИСТОВ

Аннотация*: в данной статье авторами на основе функционально-технологического анализа показана возможность интенсификации и повышения качества учебно-тренировочных занятий самбистов.*

Ключевые слова*: самбисты, самбо, спортивные единоборства, учебно-тренировочные занятия, функционально-технологический анализ.*

Самбо является в России национальным видом спорта, элементы которого целесообразно включить в ГТО [1–2], что предопределяет необходимость усиления внимания совершенствования учебно-тренировочного процесса самбиста. Конструирование такого процесса должно обеспечить оптимизацию и обеспечивать выполнение целевой функции, например, получить максимальную оценку за прием, перевести противника в борьбу лежа и др. с минимальными затратами при имеющихся ограничениях и управлении процессом проведения приема.

Оптимальный выбор «коронного» приема для конкретного спортсмена зависит от вида целевой функции и характера ограничений. Так как число вариантов велико и не подвержено математической оптимизации, при поиске наилучшего используют не методы математического моделирования, а эвристический подход и интуицию тренера.

При этом оптимизация – не процесс нахождения экстремума определенной функции, а процесс выбора наилучшего (оптимального) варианта из множества возможных альтернатив для конкретного спортсмена с учетом его телосложения, физического и психологического развития, координации, ловкости и др.

Важным результатом приложения функционально-технологического анализа (ФТА) является концепция интенсификации тренировки самбиста. Суть интенсификации при этом может быть пояснена следующим примером. На общефизическую подготовку (ОФП) спортсмену требуется определенное время. Если в процессе ОФП спортсмен разместит противника у себя на плечах в положении, соответствующем фрагменту выполнения «мельницы» и, перемещаясь по ковру, неоднократно будет опускаться на колени и вставать в стойку, одновременно контролируя положение туловища партнера, то он будет совмещать упражнение на укрепление силы мышц ног, скоростно-силовую подготовку (при подъеме вверх с ускорением) с совершенствованием приема «мельница».

Совмещение обеспечивается и в случае, если в процесс отработки «мельницы» с колен включать подъемы броска с партнером на плеча в стойку. Благодаря такому подходу суммарная величина уменьшиться пропорционально коэффициенту интенсификации тренировочного процесса. Это дает возможность при суммарном общем объеме тренировки повысить ее функциональную интенсивность.

На основе ФТА и исследований для обеспечения эффективности учебно-тренировочного процесса рекомендуется: последовательная постановка общей «школы самбо» на этапе начальной подготовки самбиста с максимальной концентрацией внимания спортсмена по мере повышения его спортивного уровня на изучении, закреплении и максимальной результативности «коронного приема» (под «школой самбо» понимается базовая техника, необходимая при обучении каждого самбиста); доступность и понятность процесса обучения, как для каждого юного спортсмена, так и для квалифицированных спортсменов (мастеров спорта России и кандидатов в мастера спорта) с определением для ведущих спортсменов общей концепции их подготовки, включающей изучение конкретных приёмов и общих спортивных результатов; индивидуальный подход к каждому спортсмену в процессе его подготовки и в процессе повышения спортивного уровня и достижения высоких спортивных результатов с учётом его нервной системы, физического и интеллектуального развития, телосложения и др.; поэтапная поставка реальных задач перед спортсменом, соответствующих уровню его начальной подготовки (на момент постановки задачи в изучении техники и тактики, или в достижении спортивного результата) и определённого тренером потенциала конкретного спортсмена; четкое распределение функций обучения между тренером и спортсменом с большим объёмом самостоятельно выполняемых заданий; использование принципа оптимального проведения учебно-тренировочного процесса с ограниченным включением в этот процесс не основных для конкретного спортсмена приемов и даже с запрещением затрачивать время на отработку не рекомендуемых тренером приемов; систематический анализ хода и результатов учебно-тренировочного процесса, обсуждение этих хода и общих результатов обучения и выступления на промежуточных и основных соревнованиях с конкретными спортсменами и в целом с коллективом спортивной секции; сочетание специального развития спортсмена в области изучаемого им спортивного единоборства и достижения им высоких спортивных результатов с его воспитанием, включая воспитание уважения к «школе самбо», членам секции и соперникам и тренерам.

На начальном этапе обучения спортсмена проведению приема «мельница» основное внимание сосредоточивалось на выполнении следующих основных элементов приема: выведение противника¬ руками из равновесия; подход ногами с размещением плеч атакующего самбиста под туловищем атакуемого спортсмена; совмещение выполнения названных элементов приёма «мельница».

В процессе обучения этим элементам приема контроль тренера был сосредоточен, прежде всего, на том, чтобы обучающийся правильно обеспечивал:

глубокий подход атакующего спортсмена ногами к партнеру и размещение плеч и центра тяжести атакующего борца под центром тяжести соперника;

потерю противником устойчивости в результате его выведения из равновесия руками; правильное удержание соперника на плечах атакующего самбиста; синхронное совмещения названных элементов с сохранением правильности их выполнения. На втором этапе, следя за правильностью выполнения закрепленных на первом этапе навыков, требовал качественного завершения броска, то есть обеспечения падения противника при проведении приёма на спину или на бок. Очень важно и то, что в процессе обучения не каждый подход завершается броском, а на каждый бросок приходится 2–3 полностью выполненных подходов с соответствующим выведением противника из равновесия.

Анализ вариантов «мельниц» выполнялся не только для борьбы самбо, но и для дзюдо, вольной и классической борьбы, для чего практиковалось в процессе учебно-тренировочного процесса и учебно-тренировочных схваток борьба с противниками по правилам названных видов борьбы.

Наряду с самбо в последние годы получило развитие боевое самбо и другие виды смешанных единоборств, когда в спортивных схватках разрешается применять приемы самбо, дзюдо, бокса, кикбоксинга и др.

Специфика нанесения ударов в спортивной встрече, где разрешается не только нанесение ударов, но и захваты за руки и броски, резко отличается от специфики нанесения ударов в боксе, где атакующий не опасается попасться на «борцовский» прием в ближнем бою. В такой спортивной встрече спортсмен, наносящий удар, должен уметь защититься от броска или перевода в борьбу лежа. Для занятий боевым самбо спортсмены должны пройти серьезную длительную подготовку, исключающую получение травм во время учебно-тренировочных занятий и соревнований. Особенность методики при этом заключается в том, что в начале юноши изучают, прежде всего, спортивное самбо с максимальным использованием оздоровительных и развивающих функций этого вида спорта. Затем в тренировках в минимальных объемах с обеспечением необходимой безопасности изучаются некоторые элементы самозащиты без оружия преимущественно «борцовской» направленности.

По мере формирования спортсменов (к 16–18 годам), для тех из них, кто планирует связать свою профессиональную деятельность с потребностью во владении методами самозащиты без оружия (служба в армии, работа в службах безопасности, охране, МВД, ФСБ), в ограниченных объемах организуется изучение приемов, основанных на «ударной» или сочетающих «ударную» и «борцовскую» технику самозащиты с организацией постоянных воспитательных занятий.

При достижении спортсменами соответствующей квалификации (как правило, не ниже кандидата в мастера спорта) спортсмены, чья профессиональная деятельность связана с необходимостью владения навыками самозащиты без оружия, начинают более активно изучать специальные приемы.

Возникает необходимость проведения соревнований для спортсменов, владеющих специальными приемами самозащиты. Эти соревнования должны обеспечить квалификационную проверку спортсменов и исключить опасность

проведения соревновательных схваток. Для этого целесообразен прием у спортсменов специальных экзаменов по имеющейся методике и проведение соревнований по «спортивно-боевому самбо».

Список литературы

1. Шегельман И.Р. Некоторые аспекты внедрения комплекса физического воспитания ГТО / И.Р. Шегельман, А.Н. Годинов, А.М. Крупко // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (02.04.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.
2. Шегельман И.Р. О целесообразности включения самбо в список испытаний комплекса физического воспитания ГТО / И.Р. Шегельман, А.Н. Годинов // Приоритетные направления развития науки и образования: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (19.03.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014.
3. Шегельман И.Р. Функционально-технологический анализ: метод формирования инновационных технических решений для лесной промышленности: монография / И.Р. Шегельман. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2012. – 96 с.

Шегельман Илья Романович
д-р техн. наук, профессор, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»
г. Петрозаводск, Республика Карелия

КОНЦЕПЦИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ НАЦИОНАЛЬНОГО ВИДА ЕДИНОБОРСТВ «САМБО» В КАЧЕСТВЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ НОРМАТИВОВ ПРИ СДАЧЕ НОРМ ГТО

Аннотация*: в данной статье автором предложена концепция использования элементов национального вида единоборств «самбо» в качестве дополнительных нормативов при сдаче норм ГТО. Предложены меры по реализации концепции в Республике Карелия.*

Ключевые слова*: ГТО, дополнительные нормативы, концепция, национальный вид единоборств, самбо.*

Комплекс ГТО необходим для поддержания физической формы в общеобразовательных, профессиональных и спортивных организациях. ГТО должен состоять из ряда испытаний, которые с одной стороны должны служить для приобретения или поддержания хорошей физической подготовки, с другой стороны испытуемые должны быть тестированы в тех видах спорта, которыми они занимались в детской спортивной школе, во дворе или в школе на уроке физического воспитания.

В рамках реализации Указа Президента РФ от 24.03.2014 г. №172 Министерство образования и науки Российской Федерации поручило Петрозаводскому государственному университету (ПетрГУ) выполнение проекта: «Научно-методическое обеспечение внедрения Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса в образовательных организациях, реализующих программы общего и профессионального образования» (госзадание Минобрнауки России от 27 февраля 2014 г. №01201458956).

Цель проекта – развитие общей концепции научно-методического обеспечения и определение конкретных методов внедрения Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса в работу образовательных организаций общего и профессионального образования, позволяющих повысить уровень физической подготовленности молодежи, выработать унифицированную систему

норм ГТО и повысить эффективность подготовки квалифицированных специалистов в области физической культуры и спорта.

При решении задачи вовлечения различных групп населения в активные занятия физической культурой и спортом через комплекс физического воспитания ГТО в нашей стране серьезное внимание уделяется тестированию – принятию норм ГТО. При этом, по нашему мнению, необходимо усилить внимание следующим важным факторам:

– методологии организации учебно-тренировочного процесса при подготовке к сдаче нормативов ГТО;

– региональным аспектам подготовки к сдаче нормативов ГТО и самим нормативам сдачи. Для территориально распределенных на колоссальной территории России регионов разработаны единые нормативы, не учитывающие специфику состояния здоровья населения и их природно-климатические условия регионов;

– специфике подготовки допризывной молодежи, особенно тех, кто планирует связать свою жизнь с работой в Вооруженных Силах России, структурах Министерства обороны России и др.;

– вопросам популяризации национальных видов спорта путем включения их элементов в подготовку к сдаче нормативов ГТО, а также их использования в качестве дополнительных нормативов.

Значение последнего фактора обусловлено оценкой значимости национальных видов спорта на заседании совета при Президенте России по межнациональным отношениям и тем, что в Федеральном законе «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» отмечена их социально-культурная направленность.

Выполнение проекта показало, что национальные виды спорта могут стать именно этими испытаниями, ведь данные виды спорта зарождались на территории нашей страны много веков и были тесно связаны с культурой и духом народов России.

Одним из популярных национальных видов спорта, упражнения которого были и, возможно, будут включены в комплекс ГТО, является самбо.

Исследованиями в области методики физического воспитания и обучения спортсменов основам самбо занимались Елисеев С.В., Троянов К.В., Зеленов Ю.Н., Николаев Н.П., Ишков А.В., Дементьев В.Л., Харлампиев А.А., Чумаков Е.М., Буланцев А.М. и др.

Анализ показал, что в рекомендуемые для сдачи нормативы комплекса ГТО, целесообразно включить в качестве дополнительных испытаний популярный национальный виды спорта – *самбо*.

Умению страховаться (элемент самбо) при падении необходимо учить падении детей, подростков, молодежь и даже взрослых. Целесообразно рекомендовать разработать предложения по особым требованиям к реализации положений ГТО по отношению к допризывной молодежи, включающих тестирование по освоению навыков самбо.

Республика Карелия готова стать базовой для использования элементов национального вида единоборств «самбо» в качестве дополнительных нормативов при обучении и сдаче норм ГТО.

Основные условия для этого:

– успешное развитие самбо в Республике Карелия, начиная с 1969 года (чемпионы и призеры чемпионатов и первенств России и Мира, кубков мира), сформированная и развивающаяся карельская школа самбо;

– созданные при Петрозаводском государственном университете Институт физической культуры, спорта и туризма и Институт высоких биомедицинских технологий, которые совместно с Карельской федерацией самбо способны стать не только координационным центром в сфере внедрения элементов

национального вида единоборств «самбо» в качестве дополнительных нормативов при сдаче норм ГТО и систематически отслеживать их влияние на здоровье детей, подростков, молодежи, осуществлять дополнительную подготовку специалистов, внедряющих комплекс ГТО в сфере обучения детей и подростков элементам национальной борьбы самбо.

В этой сфере целесообразно предпринять следующие шаги:

1. Определить базовые организации для реализации проекта (начальное образование – 4 школы в Петрозаводске и 2 – в районах Карелии; среднее профессиональное образование – Петрозаводский педагогический колледж, высшее образование – Петрозаводский государственный университет).

2. Разработать нормативы (требования) по элементам самбо, включаемым в качестве дополнительных для тестирования при сдаче норм ГТО в зависимости от возраста сдающих нормативы. Ориентировочно предлагается для первого этапа внедрения: *дети 7–9 лет*: а) самостраховка при падении на спину, на бок, на грудь; *дети 10–12 лет*: а) самостраховка при падении на спину, на бок, на грудь; б) простейшие приемы самбо (передняя подножка, задняя подножка, удержание противника на спине; в) страховка падающего партнера: *подростки 13–16 лет*: а) самостраховка при падении на спину, на бок, на грудь; б) простейшие приемы самбо (передняя подножка, задняя подножка, удержание противника на спине; в) страховка падающего партнера; г) простейшие защиты от захватов за руки, за одежду; *молодежь 17–20 лет*: а) самостраховка при падении на спину, на бок, на грудь; б) простейшие приемы самбо (передняя подножка, задняя подножка, удержание противника); в) страховка падающего партнера; г) простейшие защиты от захватов за руки, за одежду; д) простейшие приемы защиты от хулигана для его задержания.

3. Провести обучающие семинары для преподавателей физкультуры и преподавателей основ безопасности жизнедеятельности по обучению и тестированию элементов самбо, включаемым в качестве дополнительных элементов ГТО.

4. Провести мастер-классы для педагогов, аспирантов, студентов, в т. ч. в рамках обучения элементам самбо, включаемым в качестве дополнительных элементов ГТО.

5. Обобщить полученный опыт и организовать Всероссийскую конференцию «Теория и практика развития национального вида спорта – САМБО и внедрение его элементов для обучения и тестирования в качестве дополнительных элементов ГТО».

6. Доработать изложенную концепцию с учетом замечаний и предложений и представить ее на утверждение.

7. Тиражирование полученного опыта в регионы России.

Реализацию проекта целесообразно осуществить при взаимодействии со Всероссийской федерацией самбо, Минспортом РФ и Минобрнауки РФ.

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Полянская Наталья Михайловна
канд. экон. наук, доцент
Бережнова Олеся Никитична
студентка

ФГБОУ ВПО «Бурятский государственный университет»
г. Улан-Удэ, Республика Бурятия

ОРГАНИЗАЦИЯ И НОРМИРОВАНИЕ ТРУДА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация*: в целях повышения качества образовательных услуг в вузе большое значение имеет научно обоснованная организация и нормирование труда педагогов. В данной статье авторами изложены методические подходы к процессу нормирования труда научно-педагогических работников вуза.*

Ключевые слова*: нормирование труда, деятельность преподавателя, эффективность труда, заработная плата.*

Переход к рыночной экономике в России вызвал образование большого количества проблем, связанных с особенностями организации эффективного управления деятельностью трудовых коллективов как совокупностью отдельных личностей (индивидов), а также как социально-экономическими системами. Такая проблема коснулась всех отраслей социально-экономической сферы, в том числе, и сферы образования.

В ФГБОУ ВПО «Бурятский государственный университет», как и во многих российских вузах, проблема повышения эффективности труда персонала очень актуальна. Можно это объяснить тем, что Бурятский государственный университет на сегодняшний день является крупнейшим университетом Сибири, системообразующим учебным заведением, поскольку готовит кадры для всех органов образования, науки, экономики, управления, юриспруденции, здравоохранения и социальной сферы.

В современных условиях правильно организовать заработную плату в высшем учебном заведении невозможно без нормирования труда, позволяющего установить соответствие между объемом затрат труда и размером его оплаты. Нормы трудовых затрат педагогов важны не только с количественной стороны, они являются определяющими для качества подготавливаемых специалистов.

Переход российской системы высшего образования на ФГОС, изменение объема учебной нагрузки для преподавателей вузов, введение новой системы оплаты труда для работников бюджетных организаций – все это, несомненно, повлияло на структуру и содержание трудовых функций педагогов вузов и, конечно же, на изменение их мотивации.

На современном этапе развития экономики и общества на первое место выходят вопросы расчета научно обоснованных норм труда, формирующих базисную основу для расчета основной части оплаты труда профессорско-преподавательского состава (ППС) вузов, а также проблемы материального стимулирования труда работников научно-преподавательской деятельности. И именно проблему затрат труда ППС, а точнее вопросы о нормах длительности трудового процесса, стоит рассмотреть.

Различают две группы норм в нормировании трудовых затрат преподавателей: на проведение занятий и на подготовку к ним. Вторая группа норм поддается дифференциации в зависимости от трудности темы занятия.

Объем учебной работы (проведение занятий) каждого педагогического работника определяется образовательным учреждением высшего профессионального образования самостоятельно и регламентируется положением об оплате труда работников в зависимости от квалификации работника и профиля кафедры, коллективным договором между работодателем и работниками и, в соответствии с законодательством [4], не может превышать 900 часов в учебном году.

Переход на ФГОС привел к изменению трудовой функции преподавателя вуза. В учебном процессе значительно увеличивается доля самостоятельной аудиторной (практические и лабораторные работы) и внеаудиторной работы студентов (работа в библиотеках и компьютерных классах, выполнение проектов, НИРС), что делает из преподавателя уже не «транслятора знаний», а «управляющего индивидуальными траекториями профессионального развития студента».

В таблице 1 представлен состав внеучебной работы преподавателя.

Таблица 1

Состав внеучебной работы ППС

Учебно-методическая работа	Подготовка к лекциям и практическим занятиям, подготовка материалов для осуществления контроля самостоятельной работы, разработка учебно-методических материалов, повышение квалификации
Организационно-методическая работа	Профориентация молодежи при поступлении в вуз, участие в заседаниях кафедры, советов факультета, университета; выполнение организационно-методических поручений
Научно-исследовательская работа	Выполнение научно-исследовательской работы, написание и подготовка к опубликованию статей в изданиях различного уровня, участие в конференциях, участие в конкурсах грантов, участие в диссертационных советах, руководство НИР студентов
Воспитательная работа	Работа в качестве куратора, выполнение функций зам. деканов по воспитательной работе

Соотнести нормы времени внеучебной работы с какими-либо документами нелегко, так как для преподавателей разных факультетов нормы могут значительно отличаться. Поэтому для дальнейшего исследования затрат труда ППС можно использовать такие виды наблюдения и изучения рабочего времени, как фотография рабочего времени и хронометраж.

Рассмотрение норм затрат труда профессорско-преподавательского состава является важным и необходимым, так как это определяет базовую часть мотивационного пакета работников научно-преподавательского состава, то есть, должностного оклада, который представляет собой фиксированный размер оплаты труда работника за выполнение нормы труда.

Стоит обратить внимание еще на один фактор, который в совокупности с вышеуказанными нормами труда ППС является ключевым и от которого зависит формирование фонда оплаты труда профессорско-преподавательского состава. Это норма соотношения численности ППС и студентов.

Законодательством установлено нормативное соотношение численности, которым до сих пор руководствуются вузы при расчете фонда оплаты труда ППС. Это соотношение составляет 1 преподаватель на 10 студентов [3].

Именно этот норматив учитывается при расчете учебной нагрузки, что обеспечивает размер ставки преподавателю, а, следовательно, и оплату его

труда. В связи с этим требуется пересмотреть нормативы и разработать экономически обоснованную систему нормирования труда ППС вузов. Трудность при разработке может быть связана с различной сложностью и направленностью образовательной программы и различным количеством студентов, проходящих подготовку по программам.

При определении данного норматива важно принимать во внимание следующие факторы:

– форму обучения (очная, заочная, очно-заочная);

– соотношение в структуре учебной нагрузки долей аудиторной учебной работы, аудиторной самостоятельной работы, внеаудиторной самостоятельной работы;

– специфику основных образовательных программ для бакалавров и магистров;

– специфику отдельных современных направлений подготовки студентов;

– профессиональный уровень профессорско-преподавательского состава;

– бюджетные ограничения вуза (доля расходов при планировании фонда оплаты труда ППС).

Таким образом, можно сказать, что в настоящий момент в сфере организации труда ППС существуют два основных норматива – это нормы учебной нагрузки (не более 900 часов в год) и продолжительность рабочего дня при 6-ти дневной рабочей неделе (6-часовой рабочий день, то есть 36-часовая рабочая неделя). При расчете же нормы времени для учебной и внеучебной работы ППС, нормы соотношения численности ППС и студентов четких правил и нормативов в вузах нет. Каждый университет самостоятельно устанавливает данные нормы. Поэтому пока нормы затрат преподавательского труда устанавливаются на основе фактически сложившихся данных о затратах труда ППС, а не на основе научно обоснованных затрат труда ППС.

Итак, труд преподавателя не поддается прямому стоимостному измерению. Его стоимость измеряется косвенно – в часах рабочего времени. Рабочее время в свою очередь определяет величину трудовых затрат преподавателя по каждому элементу учебного процесса. Этот способ измерения порождает уравнительный подход к оценке труда. К примеру, два преподавателя преподают свой предмет одно и то же количество часов, но качественно этот труд отличается. Однако зарплату они получат одинаковую (при одной и той же должности и прочих факторах, таких как ученая степень, ученое звание).

Поэтому очень важно организовать оплату труда так, чтобы ее уровень детерминировано зависел от эффективности труда педагога вуза. Следует разработать четкие нормативы труда ППС, научно обоснованные нормы затрат труда преподавателей и методику оценки эффективности их трудовой деятельности, что позволит выстроить модель универсальной системы материального стимулирования труда научно-педагогических кадров вуза.

Список литературы

1. Закон РФ от 19 февраля 1993 г. №4520-1 «О государственных гарантиях и компенсациях для лиц, работающих и проживающих в районах Крайнего Севера и приравненных к ним местностям» (с изм. и доп.).

2. Постановление Правительства РФ от 01.10.2002 г. №724 «О продолжительности ежегодного основного удлиненного оплачиваемого отпуска, предоставляемого педагогическим работникам» (с изм. и доп.).

3. Постановление Правительства РФ от 17.06.1998 г. №600 «Об утверждении Программы экономии государственных расходов» (с изм. и доп.).

4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 24.12.2010 г. №2075 «О продолжительности рабочего времени (норме часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников» (с изм. и доп.).

Для заметок

Научное издание

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА СЕГОДНЯ:
СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ
Сборник материалов
II Международной научно-практической конференции
Чебоксары, 05 июня 2015 г.

Редактор *Т.В. Яковлева*
Компьютерная верстка и правка *С.Ю. Семенова*

Подписано в печать 26.06.2015 г. Формат 60×84/16
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Times.
Усл. печ. л. 26,04. Заказ К-14. Тираж 500 экз.
Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
8 800 775 09 02
info@interactive-plus.ru
www.interactive-plus.ru

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
ИП Яковлев А.В.
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru