

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ХИМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В УГМУ

Белоконова Надежда Анатольевна

доктор т.н., доцент, зав кафедрой общей химии УГМУ, г. Екатеринбург

Абрамова Надежда Сергеевна

магистр филологии, руководитель Центра довузовской подготовки УГМУ, г. Екатеринбург

Лелекова Раиса Павловна

к.х.н. доцент кафедры общей химии УГМУ, г. Екатеринбург

WAYS TO IMPROVE THE QUALITY OF KNOWLEDGE IN THE STUDY OF CHEMICAL DISCIPLINES IN THE USMU

Belokonova Nadezhda Anatolevna, dr. t. s. associate Professor, head of Department general chemistry the USMU

Yekaterinburg

Abramova Nadezhda Sergeevna, master of Philology, head of pre-University training Center the USMU

Yekaterinburg

Lelekova Raisa Pavlovna, c. ch. s. associate professor of General chemistry at the USMU, Yekaterinburg

АННОТАЦИЯ

Цель профессионального образования – подготовка квалифицированного специалиста, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Процесс обучения по дисциплине «Химия» в УГМУ состоит из основного и вариативного курсов. Для целенаправленного формирования исследовательской компетенции и логической взаимосвязи основного и вариативного курсов анализируются результаты обучения студентов, проводятся методические кафедральные и межкафедральные семинары, корректируются программы лекций, практических занятий, совершенствуется система контроля знаний на разных этапах обучения. Однако конечный результат во многом зависит от качества исходных знаний, поэтому целесообразно уже на этапе довузовской подготовки улучшать качество получаемых знаний, осуществляя тем самым принцип преемственности и непрерывности образования.

ABSTRACT

The main purpose of vocational training - training of qualified specialists appropriate level, ability to work efficiently in the specialty at the level of international standards, ready for continuous professional growth, social and professional mobility.

The process of learning the discipline "Chemistry" in UGMU of variable consists of the main courses. For purposeful formation of the research competence and logical relationship of the main course and variability analyzes the results of student learning, conducted methodical cathedral and interdepartmental seminars, adjusted program of lectures, workshops, improving the system of control of knowledge at different stages of training. However, the final result depends on the quality of the initial (basic) knowledge, therefore it is expedient at the stage of preliminary training to improve the quality of learning, thus carrying out the principle of continuity of education.

Ключевые слова: мотивация; этапы обучения; контроль.

Keywords: motivation; training stages; control.

Основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного специалиста, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Преподавание химии в Уральском государственном медицинском университете (УГМУ) перестроено в соответствии с новыми стандартами и проводится в течение двух семестров. Согласно ФГОС [1] дисциплина «Химия» разделена на две части: основной курс и вариативный. В рамках основного курса формируются знания по общей химии (фундаментальные законы природы) и по органической химии (взаимосвязь строения и свойств биоорганических соединений), а в рамках вариативного – умения и навыки, которые используются при выполнении научно-

исследовательской работы. Основной курс является теоретической базой для вариативного курса. Для целенаправленного формирования исследовательской компетенции и логической взаимосвязи основного и вариативного курсов анализируются результаты обучения студентов, проводятся методические семинары, корректируются программы лекций, содержание практических занятий, лабораторных работ, самостоятельной работы студентов и совершенствуется система контроля знаний на разных этапах обучения.

Основные рекомендации Европейской Ассоциации гарантии качества в высшем образовании направлены на создание системы, в которой скоординирована деятельность руководства и отдельных структур образовательного учреждения (ОУ).

Студентами УГМУ становятся выпускники средних учебных заведений, в том числе те, кто прошел дополнительное обучение в Центре довузовской подготовки УГМУ (далее - Центр). С самого основания Центра в 1991 году (до 2014 года – факультет довузовской подготовки) делалась ставка на подготовку не только конкурентоспособного абитуриента, но и успешного студента, профессионально ориентированного, способного осваивать программы высшего медицинского образования. И тесная связь Центра с теоретическими кафедрами УГМУ, в частности, с кафедрой общей химии всегда была залогом достижения этой цели. Сегодня центр подготовки к поступлению в УГМУ включает в себя разные формы годичного и двухгодичного обучения – для учащихся старших классов школ г.Екатеринбурга и Свердловской области, выпускников школ, обучающихся медицинских колледжей и работающей молодежи. Программы всех курсов довузовской подготовки были составлены при активном участии профессорско-преподавательского коллектива кафедры общей химии. В настоящее время к образовательной деятельности в Центре довузовской подготовки привлечены 4 преподавателя кафедры.

С введением в 2009 году Единого государственного экзамена (ЕГЭ) изменились не только правила приема в

вузы. Стандарт среднего общего образования предполагает не более 1-2 часов на изучение химии в непрофильном классе. В связи с этим контроль исходного уровня знаний студентов, поступивших на первый курс в медицинский университет, является необходимым элементом образовательного процесса.

Для оценки качества знаний первокурсников на кафедре общей химии УГМУ проводится входной тест-контроль, составленный на основе программ среднего общего образования с учетом разделов, включенных в ЕГЭ по химии. В этот контроль включены вопросы, которые необходимы для последующего успешного формирования базы знаний:

- концентрация растворов (массовая доля, молярная концентрация);
- строение атома; химическая связь;
- химическая кинетика; равновесие;
- основные классы неорганических и органических соединений;
- окислительно-восстановительные реакции.

Итоги контролей, проведенных в 2009 (когда был первый прием в УГМУ по результатам ЕГЭ) и в текущем учебном году, представлены в табл. 1 и 2.

Таблица 1

Итоги входного тестового контроля в 2009 году

Факультет	Число студентов	Отл.	Хор.	Удовл.	Неудов.	Средний балл
Лечебно-проф.	292	36	57	110	89	3,14
Медико-проф.	86	2	16	34	34	2,84
Педиатр.	122	1	14	50	57	2,66
Стомат.	103	9	18	34	42	2,94
Итого:	603	48	105	232	222	2,99
	100 %	8,0 %	17,4 %	38,5 %	36,8 %	

Таблица 2

Итоги входного тестового контроля в 2014 году

Факультет	Число студентов	Отл.	Хор.	Удовл.	Неудов.	Средний балл
Лечебно-проф.	385	48	87	62	132	3,10
Медико-проф.	74	1	2	8	63	2,21
Педиатр.	181	9	24	51	97	2,54
Стомат.	80	12	7	25	36	3,06
Итого:	720	70	120	146	328	2,74
	100 %	9,7 %	16,7 %	20,3 %	53,3 %	

Анализ итогов, представленных в табл. 1 и 2, показывает, что подготовка специалистов «на уровне мировых стандартов» по-прежнему остается сложной задачей.

Итоги входного контроля по вопросам органической химии, включенным в ЕГЭ, еще более низкие. В частности, в 2014-2015 уч.г. средний балл по лечебно-профилактическому факультету (ОЛД) составил 2,91; по педиатрическому (ОП) – 2,45.

Результаты выходного (итогового) контроля по дисциплине, хотя и выше результатов входного теста, однако недостаточно. См. сравнительные данные результатов входного и выходного контролей студентов-первокурсников в 2014-2015 уч.г. (рис.1).

Опыт показывает, что студенты, имеющие по результатам входного контроля оценку «неуд», как правило, не получают положительных оценок и при сдаче выходного контроля. Такую печальную статистику можно объяс-

нить тем, что студенты, имея недостаточный уровень исходных знаний, должны осваивать большой объем материала в «сжатые» сроки при значительной нагрузке, в том числе и по другим дисциплинам.

Исключение составляют студенты из числа выпускников Центра довузовской подготовки УГМУ. Так, например, 42% студентов ОЛД из числа слушателей подготовительных курсов имели за входной контроль двойки, а при выходном контроле неудовлетворительную оценку получило лишь 5% студентов. 68% студентов педиатрического факультета – выпускников Центра имели за входной контроль двойки, а при выходном контроле неудовлетворительную оценку получило лишь 18% студентов. Это свидетельствует о том, что довузовская подготовка позволяет первокурсникам быстрее адаптироваться к обучению в вузе и лучше осваивать материал основного курса дисциплины.

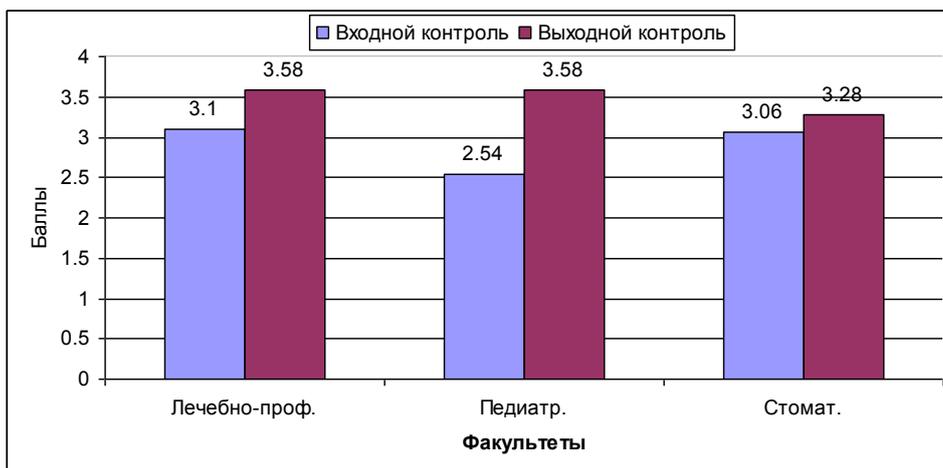


Рисунок 1. Результаты входного и выходного контролей по дисциплине «Химия» в 2014-2015 уч.году

Учитывая, что в преподавании химии в Центре довузовской подготовки участвуют основные штатные сотрудники кафедры, можно целенаправленно разработать ряд мероприятий для улучшения качества остаточных знаний студентов первых курсов, поскольку качественные исходные знания – фундамент успешной учебы и развития индивидуальных способностей.

Для освоения основного курса разработаны тестовые контроли (ТК), методические пособия для подготовки к ТК, на электронном образовательном портале размещены тренировочные тесты. Но, несмотря на предоставленные возможности, студенты нередко «скачивают» вопросы из ТК и заучивают ответы, не пытаясь разобраться в теме. Как следствие, входной контроль остаточных знаний в вариативном курсе дает неважные результаты. Положение усугубляется тем, что основной курс, являясь основной теоретической базой для вариативного курса, отделен от него по времени. Так, между основным и вариативным курсами промежуток времени составляет для ОП – 1 семестр, ОЛД – 2 семестра, ОМП – 3 семестра. В наилучшем положении находятся студенты стоматологического факультета, т.к. для них вариативный курс сразу следует за основным во втором семестре.

Перечисленные проблемы заставляют нас искать новые формы обучения и контроля, которые позволят решать задачи, поставленные в новом государственном образовательном стандарте. Так, для развития логического мышления и интереса у студентов в вариативный курс включены профессионально ориентированные задачи; введены новые формы контроля, в частности, экспресс-тестирование в конце лекции. На стадии довузовской подготовки преподаватели кафедры пытаются давать слушателям элементы вузовского курса химии, показывая его значимость для последующего изучения медико-биологических и клинических дисциплин в системе подготовки врача.

Однако в вариативном курсе одной из основных проблем остается проблема низкой мотивации к выполнению учебно-исследовательских работ (УИРС) и, тем более, научно-исследовательских. Эти работы требуют от студента не только наличия базовых знаний, но и стремления к развитию своего творческого потенциала, нестандартности мышления. Чему абсолютно не способствует

активно внедряемая система тестовых контролей в базовом и вариативном курсах. Эту проблему намечено решить подбором оптимального соотношения между тестовой и билетной формами контролей.

Гораздо сложнее развивать стремление обучающихся к саморазвитию и их интерес к выполнению УИРС. Решая эту задачу, коллектив кафедры общей химии стремится к организации профессионально-ориентированной исследовательской работы в рамках вариативного курса. Это отражается в содержании специализированных практикумов по химии, которые существенно различаются по методикам и объектам исследования для студентов стоматологического, педиатрического, лечебно-профилактического и медико-профилактического факультетов. При разработке тематики исследовательских работ преподаватели кафедры химии консультируются с практическими врачами, преподавателями клинических дисциплин. Перечень тем исследований, выполняемых на кафедре общей химии, расширяется из года в год; повышается качество самих исследований, что в конечном итоге способствует и повышению качества оказываемых образовательных услуг в целом. Перспективным является и вовлечение в УИРС и НИРС слушателей Центра довузовской подготовки, чтобы еще на этапе подготовки к поступлению в выбранный вуз формировать у будущих студентов интерес к фундаментальным наукам и стремление к научному поиску.

Таким образом, процесс обучения по дисциплине «Химия» состоит из трех последовательных этапов: базового (основного) курса, экспериментально-аналитического (вариативного) и итогового (результатирующего). Однако необходим еще и подготовительный этап, который целесообразно начинать на стадии довузовской подготовки, способствуя тем самым улучшению качества базовых знаний будущих студентов и осуществлению принципа преемственности и непрерывности образования.

Список литературы

1. ФГОС ВПО по направлениям подготовки: «Лечебно-профилактическое дело», «Педиатрия», «Медико-профилактическое дело», «Стоматология». Москва, 2010.

СТРАТЕГИИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ И РАБОТА С ТЕКСТОМ: ПРЕОБРАЗОВАНИЕ И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ИНФОРМАЦИИ

Алексеева Елена Анатольевна

учитель физики, Государственное бюджетное, общеобразовательное учреждение, средняя общеобразовательная школа № 98, с углубленным изучением английского языка, Калининского района Санкт-Петербурга

STRATEGIES FOR SEMANTIC READING AND WORKING WITH TEXT: TRANSFORMATION AND INTERPRETATION OF INFORMATION

Alexeeva Elena, Physics teacher, School № 98 of St. Petersburg

АННОТАЦИЯ

На современном этапе учитель должен осмыслить и апробировать новые формы работы, рекомендуемые образовательным стандартом второго поколения.

Цель: апробация модели использования «стратегий смыслового чтения» с использованием ИКТ на уроках физики.

В статье приведены примеры методов работы с физическими текстами, с использованием интернет-ресурсов: преобразование и интерпретация информации в различные не сплошные тексты. Результаты работы по созданию модели использования «стратегий смыслового чтения» в 8 классах показали рост интереса к освоению учебного материала учащимися.

ABSTRACT

Today, the teacher must understand and test new forms of work recommended by the educational standard of the second generation.

Objective: To test a model using "semantic reading strategies" with the use of ICT in physics lessons.

The article gives examples of methods of work with physical texts, using internet resources: transformation and interpretation of information in various non-continuous texts. The results of the creation of a model using "semantic reading strategies" in 8 classes have shown a growing interest in the development of teaching material students.

Ключевые слова: методическая разработка, апробация стратегий смыслового чтения, использование ИКТ.

Keywords: methodical development, testing strategies semantic reading, the use of ICT.

Цель: создание модели использования «стратегий смыслового чтения» в концепции универсальных учебных действий для достижения метапредметных результатов.

Задачи:

1. Апробация и формирование авторского взгляда на реализацию модели использования «стратегий смыслового чтения» в условиях ФГОС.
2. Использование ИКТ при реализации программы «Стратегии смыслового чтения и работы с текстом».

Модель разработана в рамках программы:

А. В. Перышкин, Н. В. Филонович, Е. М. Гутник. Программа по физике для основной школы. 7-9 классы

При работе использован учебник: Физика. 8 класс. Учебник (авторы А. В. Перышкин, Е. М. Гутник). «Дрофа» Москва 2013.

В работе использованы Интернет-ресурсы «Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов».

Ожидаемые результаты: рост профессионального мастерства учителя, изменение результатов освоения учебного материала учащимися.

Установленные новым ФГОС требования к результатам обучения вызывают необходимость в изменении содержания обучения на основе принципов метапредметности как условия достижения высокого качества образования. Педагог сегодня должен стать создателем новых педагогических ситуаций, новых заданий, направленных на использование обобщенных способов деятельности и создание учащимися собственных продуктов в освоении знаний.

Актуальность данной темы обусловлена принципиально новым явлением, вводимым в педагогическую

практику стандартами второго поколения. Речь идет о метапредметных результатах, под которыми понимаются освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

До внедрения новых стандартов в преподавание курса физики основной школы на данном этапе существует возможность осмысления и апробации новых педагогических ситуаций, новых заданий.

Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования включают в метапредметные результаты освоения основной образовательной программы в качестве обязательного компонента овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами. [2].

Связующим звеном всех учебных предметов является текст, работа с которым позволяет добиваться оптимального результата.

Цель смыслового чтения – формирование умения воспринимать текст как единое смысловое целое (точно и полно понять содержание текста и практически осмыслить извлеченную информацию)

Смысловое чтение – вид чтения, которое нацелено на понимание читающим смыслового содержания текста.

В научной литературе «стратегии смыслового чтения» понимаются как различные комбинации приемов, которые используют учащиеся для восприятия графически оформленной текстовой информации и ее переработки в личностно-смысловые установки в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей. Сущность стратегий смыслового чтения состоит в том, что стратегия

имеет отношение к выбору, функционирует автоматически на бессознательном уровне и формируется в ходе развития познавательной деятельности. Обучение стратегии чтения включает в себя приобретение навыков:

- различия типов содержания сообщений – факты, мнения, суждения, оценки;
- распознавания иерархии смыслов в рамках текста – основная идея, тема и ее составляющие;
- собственное понимание – процесс рефлексивного восприятия смысла информации.

Современная стратегия модернизации образования предполагает, что в основу обновления образования должны быть положены «ключевые компетентности». Новое качество обучения требует разработки и отбора приемов и технологий, обеспечивающих деятельностный подход, формирование целостной системы самостоятельной деятельности и личной ответственности учащихся, максимально иницирующей и стимулирующей активность.

Выпускник научится:

- структурировать текст, используя нумерацию страниц, списки, ссылки, оглавления; проводить проверку правописания; использовать в тексте таблицы, изображения;
- преобразовывать текст, используя новые формы представления информации: формулы, графики, диаграммы, таблицы (в том числе динамические, электронные, в частности в практических задачах), переходить от одного представления данных к другому;

- интерпретировать текст:
 - сравнивать и противопоставлять заключенную в тексте информацию;
 - обнаруживать в тексте доводы в подтверждение выдвинутых тезисов;
 - делать выводы из сформулированных посылок;
 - выводить заключение о намерении автора или главной мысли текста.

Виды текстов с физическим содержанием[6]:

- Тексты с описанием физических явлений или процессов, наблюдаемых в природе или повседневной жизни.
- Тексты с описанием наблюдений или опытов по одному из разделов школьной физики.
- Тексты с описанием технических устройств, принцип работы которых основан на использовании законов физики.
- Тексты общекультурного содержания.
- Сюжетно-текстовая задача.

В практике работы учителя физики некоторые виды работы с текстами выстроены в строгую систему. Речь идет о использовании форм представления информации: формулы, графики, диаграммы, таблицы (в частности в практических задачах), о переходе от одного представления данных к другому. Прежде всего это выражается в формировании навыка решения задач разных типов.

Таблица 1

Стратегии смыслового чтения и их связь с этапами решения задач

Стратегии смыслового чтения.	Этапы решения текстовых задач.
Поиск информации и понимание прочитанного.	Анализ содержания задачи, поиск пути решения, составление плана решения.
Преобразование и интерпретация.	Осуществление плана решения задачи
Оценка информации.	Проверка решения, оценка, полученного ответа.

Большое внимание в курсе физики уделяется текстам с описанием наблюдений или опытов, технических устройств, принцип работы которых основан на использовании законов физики. Данный прием основан на логико-структурном анализе содержания физики, который позволяет выделить в них главные структурные элементы знаний: факты, понятия, законы, теории, физическая картина мира. Среди понятий рассматриваются явления, процессы, величины, свойства, методы исследования, приборы. Для каждого структурного компонента разработаны планы обобщающего характера, определяющие общие подходы к усвоению знаний, прежде всего на основе

работы с учебной литературой. Система лабораторных работ позволяет научить ребят работать с инструкциями.

Однако, работа с текстами, описывающими физические явления и процессы, наблюдаемые в природе или повседневной жизни, с описанием наблюдений или опытов проводится на уроках физики не регулярно. Чаще всего это работа с учебником в виде домашнего задания. Опираясь, на требования нового стандарта образования, я опробовать системный подход к данному виду работы в параллели 8 классов по теме: «Изменение агрегатных состояний вещества».

Таблица 2

Планирование учебного материала по теме «Изменение агрегатных состояний вещества»

Тема 2. Изменение агрегатных состояний вещества (11 часов).		
14/1	Агрегатные состояния вещества. Плавление и отвердевание кристаллических тел.	работа с текстом: интерпретация информации в таблицу
15/2	Удельная теплота плавления.	работа с текстом: интерпретация текста в символьную запись
16/3	Решение задач на расчет количества теплоты при нагревании и плавлении, отвердевании и охлаждении.	работа с текстом: интерпретация текста в график
17/4	Испарение. Поглощение энергии при испарении жидкости и выделение ее при конденсации пара.	работа с текстом: ответы на вопросы
18/5	Влажность воздуха. Способы определения влажности воздуха.	Устройство гигрометра и психрометра
19/6	Кипение. Удельная теплота парообразования и конденсации.	работа с текстом: интерпретация

Тема 2. Изменение агрегатных состояний вещества (11 часов).		
		текста в график
20/7	Решение задач на расчет количества теплоты при нагревании и кипении, конденсации и охлаждении.	работа с текстом: интерпретация текста в график
21/8	Работа газа и пара при расширении, Двигатель внутреннего сгорания.	Устройство двигателей внутреннего сгорания
22/9	Паровая турбина. КПД теплового двигателя.	Устройство паровых двигателей
23/10	Повторение и обобщение тем: «Тепловые явления. Изменение агрегатных состояний вещества»	работа с текстом: интерпретация информации в таблицу
24/11	Контрольная работа № 2	

Анализ результатов ОГЭ по физике показывает, что выпускники основной школы хорошо умеют вычленять из текста необходимую информацию, что подтверждают высокие результаты выполнения заданий, содержащих прямые вопросы к тексту. Гораздо хуже выполняются задания, в которых требуется извлечь информацию из таблиц, графиков и схем или сопоставить информацию из разных частей текста. Не сформированными оказываются умения, связанные с преобразованием и использованием информации из текста, то есть именно те, которые необходимы для успешного продолжения образования.

Методические приемы работы с текстами, использованные при апробации «Стратегии смыслового чтения».

Цель: сформировать умение самостоятельно работать с текстом, находить ответы на вопросы, выбирать из текста информацию, соответствующую содержанию и общему смыслу текста.

Описание приема.

Учащимся предлагается ряд вопросов к тексту, на которые они должны найти ответы. Причем вопросы и ответы даются не только в прямой форме, но и в косвенной, требующей анализа и рассуждения, опоры на собственный опыт. Причем фиксирование ответов может быть представлено в различной форме.

- ответы на вопросы, вопросы самоконтроля;
- интерпретация информации в таблицу;
- интерпретация информации в рисунок;
- интерпретация текста в символическую запись;
- интерпретация текста в график.

После самостоятельного поиска, учащиеся обсуждают в парах ответы, уточняют их, обсуждают в классе. Удобным в работе является прием - ответы учащихся «по

цепочке». Этот прием дает возможность многим учащимся предложить свой ответ, совместно обсудить ошибки, поддерживает внимание учеников.

В своей работе уже несколько лет я использую мобильный компьютерный класс. На данном этапе существует множество методов применения ИКТ на уроках. Один из таких методов – использование Интернет-ресурсов. Например, обучающие программы, представленные в «Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов» [7], которые хорошо согласуются с параграфами учебника. ИКТ - средство достижения цели, которое позволяет сделать работу над текстом интереснее и увлекательнее. Использование ИКТ на уроке помогает поддерживать высокий уровень мотивации к выполнению задания. Хотя обычно на уроках школьники с большой неохотой обращаются к тексту параграфа, в данном случае такой проблемы не возникало. Дети, работая в паре, с увлечением изучают текст, обсуждают варианты и предложения. Совместная деятельность также повышает эффективность обучения смысловому чтению, поскольку, взаимодействуя, учащиеся выбирают наилучший вариант выводов. При этом идет активное взаимообучение.

Приведу несколько примеров работы с текстами единой коллекции цифровых образовательных ресурсов.

Приемы работы с текстами: интерпретация информации в таблицу.

Задание: построить график зависимости температуры кипения воды от высоты над уровнем моря.

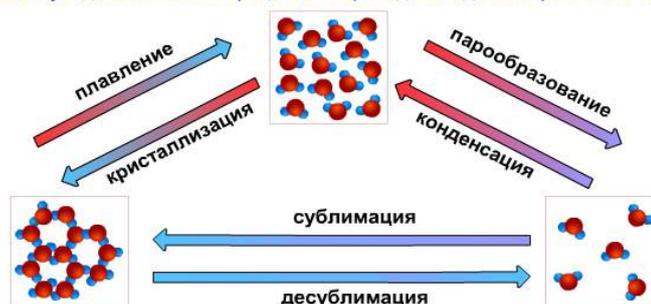
Для диагностики результативности работы с текстами, использованными при апробации «Стратегии смыслового чтения» был проведен контроль выполнения заданий в начале апробации и на завершающем этапе. Результаты показывают динамику успешной работы.

2.1. Агрегатные состояния вещества

Вещества могут переходить из одного агрегатного состояния в другое. Изменение агрегатного состояния вещества всегда связано с выделением или поглощением некоторого количества теплоты.

Всего различают шесть процессов, при которых происходит переход вещества из одного агрегатного состояния в другое.

Нажмите на стрелочки, чтобы увидеть описание процессов перехода из одного агрегатного состояния в другое.



Переход вещества из одного агрегатного состояния в другое широко используют на практике. Например, в крупных городах используют *снегоплавильные машины* для того, чтобы грязный снег с улицы отправлять в канализацию и не загрязнять окружающую среду. На *тепловых и атомных электростанциях* в паровых турбинах используют водяной пар. Сжиженный газ используют в *холодильных установках*.

В *природе* также происходят изменения агрегатных состояний. С поверхности океанов, морей, рек испаряется вода. При охлаждении водяного пара образуются облака, роса, туман, дождь и снег. Реки и озера зимой замерзают, а весной снег и лед тают.



Старт!

Модель 2.2. Изменение агрегатных состояний вещества в природе

Рисунок 1. Интерактивный элемент единой коллекции цифровых образовательных ресурсов

Задание: заполнить таблицу: 1. Название процесса. 2. Определение. 3. Примеры в природе и технике.

Приемы работы с текстами: интерпретация текста в график.

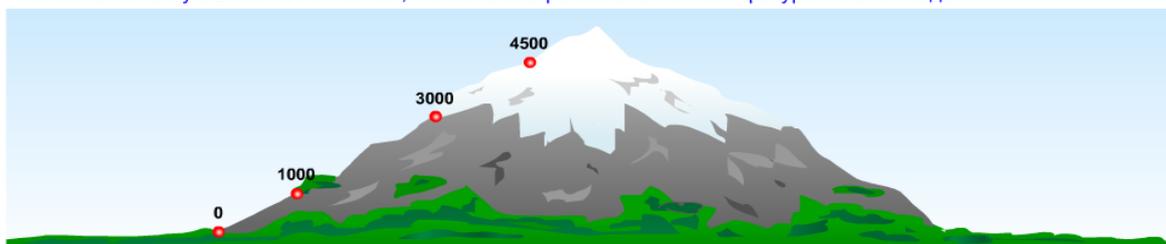
2.5. Кипение. Удельная теплота парообразования

Температура кипения зависит от атмосферного давления. При повышении атмосферного давления она увеличивается, при понижении уменьшается. Например, при давлении 1013,3 гПа температура кипения воды 100 °С, а при давлении 876 гПа она закипит уже при 96 °С. При подъеме в горы атмосферное давление уменьшается, поэтому понижается температура кипения воды (приблизительно на 1 °С на каждые 300 метров высоты). На высоте 7000 м давление составляет примерно 400 гПа, и температура кипения воды понижается до 70 °С. Таким образом, определив температуру кипения воды, Пржевальский по специальным таблицам вычислял высоту горы.

Таблица 2.1. Зависимость температуры кипения воды от высоты

Высота, м	0	500	1000	1500	2000	2500	3000	3500	4000	4500	5000
Температура кипения воды, °С	100	98,3	96,7	95	93,3	91,7	90	88,3	86,7	85	83,3

Нажмите на точку с высотной отметкой, чтобы посмотреть значение температуры кипения воды.



Модель 2.17. Зависимость температуры кипения воды от высоты

Рисунок 2. Интерактивный элемент единой коллекции цифровых образовательных ресурсов

Сами ребята отмечают, что данные формы работы на уроках облегчают понимание текстов физического содержания, упрощают выполнение домашнего задания при работе с материалом учебника и дополнительной литературой.

Результаты работы по созданию модели использования «стратегий смыслового чтения» в 8 классах показали рост интереса к освоению учебного материала учащимися.

Федеральный государственный образовательный стандарт предполагает обеспечение преемственности всех ступеней общего образования. Следовательно, работа по формированию навыка смыслового чтения не должна прерываться при переходе обучающихся на следующую ступень обучения. Учитель – предметник в рамках своего предмета должен проводить работу по развитию и совершенствованию навыков смыслового чтения.

Литература

1. Обучение стратегиям чтения в 5—9 классах: как реализовать ФГОС. Пособие для учителя / Н.Н. Сметанникова. — М.: Баласс, 2012. — 128 с. (Образовательная система «Школа 2100»)
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. // [Электронный ресурс] <http://standart.edu.ru>
3. «Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли», пособие для учителя под редакцией А.Г. Асмолова, Москва, «Просвещение», 2010
4. <https://edugalaxy.intel.ru>
5. <http://www.gazpromschool.ru>
6. <http://nsportal.ru>.
7. <http://school-collection.edu.ru>
8. <http://festival.1september.ru>

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ

Антипова Елена Владимировна

старший преподаватель кафедры педагогики, УО «Могилевский Государственный университет им. А.А. Кулешова», г. Могилев

INNOVATIVE APPROACHES AND TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF PEDAGOGICAL CULTURE OF PARENTS

Antipova Elena Vladimirovna

senior lecturer of the Department of pedagogics, «Mogilev State A.A.Kuleshov university», Mogilev

АННОТАЦИЯ

В статье обосновывается необходимость перехода к инновационной стратегии в процессе взаимодействия учреждений образования и семьи. Описываются инновационные технологии в формировании педагогической культуры родителей.

ANNOTATION

The necessity of the transition to innovative strategy in the process of the interaction between educational institutions and the family is being substantiated in the article. Innovative technologies in the formation of pedagogical culture of parents are being described.

Ключевые слова: педагогическая культура родителей; педагогическое просвещение родителей; инновационные формы организации педагогического просвещения родителей; традиционные формы организации педагогического просвещения родителей.

Keywords: pedagogical culture of parents; pedagogical education of parents; innovative forms of organization of pedagogical education of parents; traditional forms of organization of pedagogical education of parents.

В современных условиях, с признанием приоритета семейного воспитания над общественным, возросла роль и ответственность родителей за формирование и воспитание личности ребенка. В этом смысле исключительно важное значение приобретает овладение каждым родителем специфическими знаниями, навыками и умениями воспитания, педагогическим кругозором и эрудицией, т.е. то, что в научно-педагогической литературе рассматривается как педагогическая культура родителей.

Среди основных направлений взаимодействия учреждений образования и семьи является педагогическое просвещение. В.А.Сухомлинский отмечал, что сколько-нибудь успешная воспитательная работа была бы совершенно невыполнима, если бы не система педагогического просвещения, повышение педагогической культуры родителей [2].

Просвещение представляет собой разновидность образовательной деятельности, которая не рассчитана на официально зарегистрированные устойчивые группы, при этом предполагает относительно самостоятельный и свободный отбор индивидами сообщаемой информации, т.е. строится на принципе добровольности. Задача организаторов просвещения - предложить актуальную информацию, а право слушателей - распоряжаться ею по собственному усмотрению. Под педагогическим просвещением родителей следует понимать процесс информирования их об особенностях развития личности ребенка и способах

взаимодействия с ним, построенный в контексте жизнедеятельности субъектов взаимодействия в соответствии с ценностями культуры [1].

Характерными отличительными свойствами педагогического просвещения является то, что оно обусловлено зависимостью от возрастных и индивидуальных особенностей детей и взрослых; в процессе освоения педагогических знаний продолжает развиваться и личность самих родителей; в основе педагогического просвещения - обмен педагогическим опытом.

Выбор форм педагогического просвещения родителей обусловлен, прежде всего, тем, насколько выбранная форма соответствует «духу времени», т.е. это традиционные формы, предполагающие, что родители занимают позицию пассивного слушателя, который просто «впитывает» определенные знания или это активные формы, предполагающие, что родители занимают позицию творца, исследователя, который в процессе общения (обсуждения, дискуссии) конструирует новую модель действий, отношений и т.д. на основе всестороннего анализа проблемы.

Практика показывает, что с целью повышения уровня педагогической культуры родителей чаще используются традиционные формы организации педагогического просвещения родителей: конференции, лекции, педагогические практикумы, семинары, дискуссии (диспуты). Их достоинства и недостатки представлены в таблице 1.

Таблица 1

Достоинства и недостатки традиционных форм организации педагогического просвещения родителей (ППР)

Форма педагогического просвещения родителей	Достоинства	Недостатки
Лекция предполагает раскрытие сущности той или иной проблемы воспитания, анализ воспитательных явлений, причины и условия их протекания	Отличается обилие сообщаемой информации, системным характером изложения, поэтому эффективна как вводная часть либо как заключение той или иной темы, с выводами и обобщением обсуждаемой темы.	Монотонное или наукообразное изложение на языке, не понятном родителям, что отталкивает даже тех слушателей, которые стремились пополнить свои знания; созерцательно-исполнительская позиция родителей.

Форма педагогического просвещения родителей	Достоинства	Недостатки
Семинар предполагает обсуждение актуальной темы с привлечением компетентных специалистов	Способствует развитию коммуникативных навыков у пассивной части родителей, сближению позиций педагогов (администрации школы) и родителей; результат обсуждения - какие-либо конструктивные предложения, приобретенные умения, детальное проектирование той или иной деятельности.	Требуется высокий уровень профессиональной согласованности и демократический стиль общения; низкая вовлеченность участников взаимодействия в обсуждение рассматриваемых вопросов, т.к. педагог берет на себя содержательную разработку; подготовка трудоемка, требует много времени.
Педагогический практикум предполагает выработку у родителей педагогических умений по воспитанию детей	Способствует эффективному решению возникающих педагогических проблем, является своеобразной тренировкой педагогического мышления родителей-воспитателей, формирования чувства долга и ответственности за результаты воспитания, эффективный способ диагностики уровня педагогической компетентности родителей.	Возможность «утечки информации», если для обсуждения берется материал конфиденциального характера; имеет сложную структуру с точки зрения управления процессом взаимодействия
Дискуссии (диспуты) предусматривают обсуждение актуальных проблем воспитания детей в семье, определение позитивных точек зрения на поставленную проблему (вопрос)	Создает условия для «запуска» процесса рефлексии	Возможность возникновения конфликтов, в силу того, что не все участники дискуссии способны к этичному изложению своей позиции
Конференция (пресс-конференция, вечер вопросов и ответов) предусматривается расширение, углубление и закрепление знаний о воспитании детей	Создаются условия для обмена опытом по воспитанию детей или обмена мнениями по определенной проблеме; тематика соответствует не только потребностям родителей, но интересам социальных партнеров учреждения образования	Требуется серьезная тщательная подготовка всего педагогического коллектива, всей школы, а в силу занятости родителей сложно включить их в активное участие

Инновационными формами организации педагогического просвещения родителей с целью повышения их уровня педагогической культуры являются:

- анализ конкретных ситуаций (АКС) – способствует развитию способности к анализу нерафинированных жизненных и воспитательных задач; сталкиваясь с конкретной ситуацией, родители должны определить: есть ли в ней проблема, в чём она состоит, определить своё отношение к ситуации. Кроме того, с помощью АКС представляется возможность максимально приблизить обучающую деятельность к реальной педагогической действительности и увязать теоретический материал с практической деятельностью.
- конфликт-метод основан на том, что рефлексивная организация обучающего процесса предполагает выявление затруднений, возникающих в ходе занятия. Для выявления этих затруднений используются провокационные приемы, а реакции на эти нарушения становятся предметом обсуждения. Данный метод в ситуации «здесь и сейчас» позволяет проявить реальную проблему, продемонстрировать реальный процесс, в ходе решения, которых осуществляется самоопределение каждого обучающегося. Чем активнее проявляет себя родитель, тем выше эффективность обучения.
- метод блиц-игра основан и позволяет постичь законы общения. В данном методе моделируются несколько процессов:

- снятие эмоционального напряжения, нежелание активно мыслить, творить, общаться; преодоление страха перед неопределенностью;
- генерирование новых идей, которые наилучшим образом удовлетворяли бы требования совершенствования деятельности; проецирование их на возможные идеи других участников, возможность аргументации и доказательства.
- игровое проектирование – как активный метод, характеризующийся наличием исследовательской или методической проблемы (задачи), сообщаемой педагогом, разделением участников на небольшие соревнующиеся группы и разработкой ими вариантов разрешения поставленной проблемы (задачи), проведением заключительного заседания, на котором с применением метода разыгрывание ролей группы публично защищают разработанные варианты решений.
- игры интенсивного обучения позволяют не только овладеть способами познавательной деятельности, но и эффективно и в кратчайшие сроки обеспечить усвоение определенного объема знаний, умений и навыков. Факторами успешности обучения при этом являются активность обучающихся и их общение на изучаемую тему
- психолого-педагогические тренинги – это форма работы с теми родителями, которые осознают проблемные ситуации в семье, хотят изменить свое взаимодействие с собственным ребенком, сделать

его более открытым и доверительным и понимают необходимость приобретения новых знаний и умений в воспитании ребенка. Будучи интерактивной формой, тренинги позволяют не только восполнить знания, но, прежде всего, отработать практические навыки общения и взаимодействия в семье, навыки построения взаимоотношений таким образом, чтобы достигать желаемых целей.

Внедрение инновационных форм педагогического просвещения родителей обеспечивает:

- активизацию мыслительной деятельности родителей, постоянную их вовлеченность в процесс взаимодействия школы и семьи;
- повышенную степень мотивации;
- высокий эмоциональный уровень, рефлексивную активность взаимодействующих сторон;
- создание условий для реализации потребности родителей в самоопределении, саморазвитии, самообразовании, самоактуализации и самореализации.

В заключении следует отметить, что просвещение родителей с использованием инновационных форм является способом, стимулирующим развитие всех субъектов образовательного процесса; с помощью педагогического просвещения работники образовательных учреждений готовят из родителей соратников, способных руководствоваться в воспитании своих детей теми же целями, идеями, на которые опирается педагогический коллектив.

Список литературы

1. Маркова, А.В. Педагогическое просвещение родителей по вопросу гуманных взаимоотношений с детьми / А.В. Маркова, И.Л. Беккер // Известия ПГПУ. – 2007. - № 3 (7). – С. 216-220.
2. Сухомлинский, В.А. О воспитании: [выдержки из работ] / Сухомлинский В.А. - 6-е изд. - М.: Политиздат, 1988. - 269 с.

К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ГРАММАТИКЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Асеева Татьяна Владимировна

Доцент, Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти

Хальзова Валентина Михайловна

кандидат педагогических наук, доцент, Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти

ON COMMUNICATIVE GRAMMAR TEACHING STUDENTS OF NONLINGUISTIC SPECIALITIES

Aseeva Tatiana, Associate Professor, Togliatti State University, Togliatti

Khalzova Valentina, Candidate of Science, Associate Professor, Togliatti State University, Togliatti

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются проблемы, связанные с обучением студентов неязыковых специальностей вузов коммуникативной грамматике. Предлагаются рекомендации к организации процесса обучения грамматике на основе коммуникативного подхода.

ABSTRACT

The article deals with the problems associated with the communicative grammar teaching the students of nonlinguistic specialties of the universities. The paper provides some recommendations for the organization of the grammar learning process based on the communicative approach.

Ключевые слова: коммуникативная грамматика; коммуникативная компетенция; функциональный подход; речевой грамматический навык.

Keywords: communicative grammar; communicative competence; functional approach; the speech grammar skills.

Государственные требования к содержанию и уровню подготовки выпускников высших учебных заведений указывают на необходимость свободного владения студентами устной и письменной иноязычной речью, особенности которой определяются последующей профессиональной деятельностью.

Ускоренной подготовке студентов к использованию иностранного языка в повседневном и профессиональном общении способствует коммуникативный подход. Д. Браун, один из известнейших представителей коммуникативного подхода, дает следующую характеристику такому обучению: «Помимо грамматических элементов коммуникации, мы изучаем природу социальных, культурных и прагматических особенностей языка. Мы исследуем педагогические средства создания «настоящей»

коммуникации в учебной аудитории. Мы стараемся научить наших студентов беглости языка, не только ее правильности, что занимало учителей иностранного языка на протяжении веков. Мы снабжаем наших студентов инструментами создания неподготовленной речи за пределами аудитории. Мы озабочены тем, чтобы стимулировать наших студентов к изучению иностранного языка на протяжении всей жизни, а не только сиюминутными аудиторными заданиями. Мы рассматриваем студентов как равноправных партнеров в совместной деятельности. Наши классные упражнения нацелены на поиск любых средств, способных вдохновить студентов на достижение наилучших возможных результатов в овладении языком» [4].

Студенты неязыкового вуза часто испытывают трудности в усвоении грамматики иностранного языка и ситуативном использовании грамматических явлений в речи. Особые трудности для студентов представляет правильное употребление грамматических форм и структур, предназначенных для логичного построения высказывания.

Для преодоления перечисленных трудностей целесообразно рассмотреть особенности коммуникативного подхода при обучении грамматике. Также необходимо вывести алгоритм учебных действий, направленный на формирование коммуникативной грамматической компетенции, определить особенности, приемы и способы введения и активизации грамматических явлений, разработать комплекс коммуникативных грамматических заданий.

Для совершенствования подготовки студентов к межкультурной коммуникации становится актуальным изучение коммуникативной грамматики, которая представляет собой систему занятий по формированию и развитию навыков, обеспечивающих общение на иностранном языке. Успех межкультурной коммуникации во многом зависит от правильного грамматического оформления речи участников коммуникации.

Коммуникативно-направленное обучение грамматике предполагает изучение студентами определенных речевых функций, которые сопровождают каждое грамматическое явление в процессе общения, а также коммуникативных намерений участников диалога.

Рассматривая структуру грамматического явления, можно выделить формальную и функциональную характеристику, причём ведущей в речи является функциональная сторона. Особенность функционального подхода в отношении обучения грамматике иностранного языка заключается в направлении изучения языковых реалий от значения к форме и функции. Функционально-направленное обучение грамматике предполагает реализацию комплексного подхода, включающего в себя рассмотрение коммуникативных возможностей грамматических явлений, учёт конкретных условий обучения, осуществляемого с определёнными целями и с данным контингентом обучаемых[1].

Основными принципами функционального подхода к обучению грамматике являются следующие: функциональность, речевая направленность, новизна, личностная ориентация общения, коллективное взаимодействие, ситуативность.

Функциональность предполагает, что лексические и грамматические формы усваиваются одновременно в процессе обучения студентов коммуникативной грамматике: выполняя какую-либо речевую задачу, студент совершенствуется как лексические, так и грамматические навыки. Необходимо, чтобы большинство упражнений коммуникативной грамматики были направлены на усвоение речевых единиц.

Обучение грамматике должно иметь речевую направленность. В процессе выполнения серии речевых упражнений происходит накопление большого объема лексики и усвоение грамматических форм с последующей реализацией их в речи; предлагаются к изучению только те формы, которые типичны для условия реального общения.

Речевые ситуации должны отличаться новизной и разнообразием. Информативность и новизна используемого материала и разнообразие приемов работы способствуют произвольному запоминанию речевых образцов и корректному использованию их в речи.

Коммуникативный подход к обучению грамматике предполагает учет личностных характеристик обучаемых, так как только таким путем могут быть созданы условия общения: вызвана коммуникативная мотивация, обеспечена целенаправленность говорения, мотивированы взаимоотношения и т. д. Личностная ориентация общения основывается на личных характеристиках студентов, таких как личный опыт, сфера деятельности и интересов, определенный статус.

Особенно важным является отбор и организация материала на основе ситуаций и проблем общения, которые интересуют студентов. Ролевая организация учебного процесса позволяет максимально приблизить обучение к условиям реального общения. Система учебных ролевых ситуаций, имитирующих реальные ситуации общения способны повысить мотивацию студентов и сформировать речевые умения

Одним из эффективных способов организации учебного процесса при обучении коммуникативной грамматике является коллективное взаимодействие. Такой способ способствует активному общению на иностранном языке при выполнении коммуникативных задач.

Изучение грамматики на основе коммуникативного подхода способствует расширению лингвистического кругозора студентов, развитию и совершенствованию общих и специальных учебных умений, речевых, когнитивных и творческих способностей, необходимых для формирования коммуникативной компетенции [2].

Основываясь на коммуникативной цели обучения грамматике, можно сформулировать основное требование к объему грамматического материала, подлежащего усвоению. Грамматический материал должен быть достаточным для пользования языком как средством общения в заданных программой пределах и реальным для усвоения его в данных условиях.

Обучение коммуникативной грамматике связано с формированием речевого грамматического навыка и предполагает развитие навыка относительно точного воспроизведения изученного явления в типичных для его функционирования речевых ситуациях, развитие его гибкости за счёт варьирования условий общения, требующих адекватного грамматического оформления высказывания.

Поэтапное закрепление функций грамматических явлений, отбираемых по принципу коммуникативной значимости, способствует эффективности формирования коммуникативной грамматической компетенции. Совершенствование данной компетенции обеспечивается реализацией комплекса коммуникативных грамматических заданий. Основываясь на идее коммуникативной направленности обучения, можно определить основные требования к заданиям для работы над грамматическим аспектом языка.

Коммуникативные упражнения с грамматической направленностью следует разрабатывать на основе принципа косвенного целеполагания, в соответствии с которым преподаватель преследует цель формирования у сту-

дента навыка употребления определенной грамматической формы для выражения данного содержания, а целью студента является решение определённой коммуникативной задачи.

При подготовке коммуникативных грамматических заданий следует учитывать коммуникативные намерения участников общения, поскольку они являются регулятором вербального поведения партнёров.

Использование коммуникативных упражнений, в которых речевая деятельность учащихся осуществляется под воздействием разных видов мотивации (коммуникативной, игровой, когнитивной, эстетической, учебной) является неременным условием при работе над грамматическим аспектом языка.

Особенно необходимо учитывать коммуникативные потребности учащихся при составлении коммуникативных упражнений с грамматической направленностью.

В список упражнений могут быть включены определённые виды коммуникативных упражнений: ситуативные, побуждающие студентов к построению высказываний в необходимой ситуации общения с использованием активного лексико-грамматического материала. Упражнения такого типа необходимы, так как являются своеобразным "мостиком" к речевым упражнениям, направленным на формирование речевых умений. В свою очередь коммуникативные упражнения способствуют формированию в сознании студентов функционально-грамматических обобщений. Такие упражнения позволяют учащимся осознать место изучаемого грамматического явления в системе аналогичных явлений.

Коммуникативный подход в обучении грамматике можно реализовать с помощью мультимедийного обеспечения. Упражнения, заложенные в программу дисков, способствуют формированию и совершенствованию умений и навыков грамматически правильной устной речи обучаемых. На первом курсе в основном изучаются грамматические явления, подлежащие активному усвоению. На втором курсе ставится задача совершенствования уже сформированных грамматических навыков и умений. На этом этапе рекомендуется строить обучение грамматике не в отдельности как это делалось на предыдущем этапе (т.е. не изучать отдельно каждое грамматическое явление), а привести их в систему, сделать обобщение (например, все видо - временные формы глагола, грамматические способы выражения прошедшего времени, должествования и т.д.). Именно с помощью компьютера легче организовать такую работу, используя упражнения на закрепление видо - временных форм одновременно по всей таблице. В рамках коммуникативного подхода к обучению грамматике можно выделить три группы грамматических упражнений [3]:

1. Упражнения в анализе и дифференциации грамматических явлений. В центре внимания находятся основные функционально значимые признаки различных грамматических форм. Эти формы представляются в минимальном контексте.
2. Упражнения в выборе грамматических явлений. Цель данного вида упражнений научить студентов соотносить конкретные грамматические формы с соответствующим контекстом.
3. Речевые грамматические упражнения, направленные на использование грамматических структур в речевой деятельности. На заключительном этапе

работы по грамматической теме возможно проведение имитационной деятельности и ролевых игр.

Окончательная шлифовка грамматических речевых умений и навыков, т.е. непосредственное применение их в речи осуществляется в упражнениях творческого типа. Такие упражнения, как правило, имеют коммуникативную значимость. С этой целью студентам предлагаем выполнить следующие виды учебной работы: коммуникативные задания с использованием учебных и естественных речевых ситуаций, коммуникативные игры. На каждом этапе методические приёмы, задания и практические способы обучения грамматике должны быть достаточно разнообразными. Различают некоммунитивные и коммуникативные приёмы обучения грамматической стороне языка.

При коммуникативно-ориентированном обучении широко используются коммуникативные задания деятельностного характера ("функционально-коммуникативные" и "взаимодействия в группе"). Функционально-коммуникативные задания предполагают различные сравнения картинок и изображений, создание логической последовательности в серии фотографий или фрагментов текста, определение отсутствующих элементов в изображениях и текстах, формулирование точных указаний партнёру для успешного выполнения им задания, или поиск подходящего ответа на вопрос путём обобщения всех фактов, известных всем остальным участникам. Предварительная традиционная работа над словарным запасом и грамматическими навыками обучаемых способствует эффективности выполнения коммуникативных заданий. Взаимодействие в группе предполагает свободное общение участников, обмен мнениями, дискуссии, ролевые игры, импровизации и др. Важно уделять большое внимание на занятиях работе в парах и мини-группах. Актуальные и интересные темы или вопросы для обсуждения стимулируют студентов к высказыванию собственной точки зрения, и, таким образом, они пробуют свои силы в реальной коммуникации. Студенты должны научиться воспринимать речь собеседника, стараться строить как можно более понятные и грамматически правильно оформленные фразы. Как показывает практика, усвоение грамматического материала желательно проводить в определённой последовательности: предъявление речевого образца, тренировка и применение в речи.

Коммуникативная игра является одним из эффективных средств решения задачи обучения общению. В отличие от традиционных тренировочных упражнений на языковую форму коммуникативные игры способствуют концентрации внимания участников на содержании. И в то же время обеспечивают частую повторяемость языковой формы, способствуя развитию у обучаемых всех видов навыков и умений в чтении, письме, слушании и говорении.

Коммуникативные игры обеспечивают разнообразие тем и ситуаций общения, которые предполагают вступление и поддержание беседы, реакцию на высказывание собеседника, выражение (обоснование) своей точки зрения и т.п. на фоне доминирующей темы диалога. Студенты должны быть готовы к языковой деятельности, т.е. обладать лингвистической, коммуникативной и технической (операционной) компетенцией, владеть необходимым лексическим и грамматическим ресурсом, уметь ориентироваться в использовании соответствующих фраз

и структур; владеть хорошими навыками чтения, аудирования, говорения, письма и быть способными проявить самостоятельность (самоорганизацию) при решении коммуникативно-познавательных задач.

Учебные материалы, используемые при коммуникативном обучении иностранному языку, практически неограниченно разнообразны. Сторонники коммуникативного подхода придают большое значение учебным материалам и считают, что использование грамотно подобранных учебных материалов значительно влияет на качество учебной коммуникации на иностранном языке. Традиционно выделяют три основных вида учебных материалов: основанные на тексте, основанные на коммуникативной задаче и основанные на реалии.

Важную роль здесь играет творческий подход преподавателя к подготовке занятия и самостоятельная познавательная деятельность учащихся. Необходимо отметить, что какие-бы ни были качественные учебные материалы, именно преподаватель организует четкую и правильную работу в группе в процессе общения. Роль преподавателя при коммуникативном обучении существенно отличается от его роли при традиционном обучении. Пре-

подаватель выполняет две основные роли: первая – способствует процессу коммуникации между всеми студентами в аудитории и непосредственно между студентами при выполнении последними различных грамматических и лексических заданий. Вторая – он вовлечён в общение в качестве независимого и такого же равноправного участника коммуникации.

Коммуникативно-ориентированное обучение грамматике позволяет повысить мотивацию, расширяет экспрессивные возможности речи и придаёт естественность высказываниям студентов в учебных условиях.

Литература

1. Пассов Е.И. «Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению». – М., 1989 – С. 35-48.
2. Мильруд Р.П. Коммуникативность языка и обучение разговорной грамматике // ИЯШ. – 2001. – №6.
3. Казарицкая Т.А. Упражнения при функционально-направленном обучении грамматике // ИЯШ. – 1987. – №2.
4. Brown, Douglas H. Teaching by Principles. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall Regents.

РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА В РАМКАХ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧАЮЩЕГО КУРСА

Баданова Надежда Михайловна

старший преподаватель, Поволжский государственный технологический университет, г. Йошкар-Ола

THE IMPLEMENTATION OF COOPERATION TECHNOLOGY IN THE FRAMEWORK OF THE E-LEARNING COURSE

Badanova Nadezhda, senior teacher, Volga State University of Technology, Yoshkar-Ola

АННОТАЦИЯ

Целью статьи является представление вариантов реализации технологии сотрудничества участников образовательного процесса в рамках электронного курса с помощью специализированных сервисов. Представлен краткий обзор сервисов, позволяющих организовать коллективную работу. Специализированные сервисы предоставляют возможность устной и письменной коммуникации. Результатом совместных действий участников электронного курса являются коллективные продукты в виде презентаций, документов, постеров. Совместная деятельность развивает ответственность обучающихся и стимулирует творческий подход к выполнению заданий.

ABSTRACT

This article is devoted to the implementation of cooperation technology in the framework of the e-course with the help of special services. The article gives several examples or different services which can be used in e-courses to organize the collaborative actions. It is possible to exchange the information in oral and graphic forms and also to create joint products. It should be mentioned, that cooperation technology activates the educational-cognitive activity.

Ключевые слова: технология сотрудничества; электронный курс; обучение; совместная деятельность.

Keywords: cooperation technology; e-course; learning; joint activity.

Электронные обучающие курсы находят свое применение при разных моделях обучения: дистанционной, смешанной, а также очной в качестве поддержки аудиторных занятий.

Одним из факторов, оказывающих влияние на эффективность, является выбор педагогической технологии.

В современных условиях особое внимание уделяется совместной деятельности участников образовательного процесса, что обеспечивает наличие устойчивой взаимосвязи и развитие необходимых универсальных учебных действий.

Совместная деятельность в полной мере реализуется через технологию сотрудничества.

Данная технология предполагает:

- обучение в команде или малыми группами;
- обучение по принципу: «учимся вместе»;
- организация взаимооценки;
- развитие универсальных учебных действий через коллективные действия.

Основная идея технологии сотрудничества – это создание условий для активизации учебной деятельности учащихся в различных учебных ситуациях.

Применение этой технологии в условиях электронного курса можно реализовать при помощи специального инструментария, обеспечивающего возможность совместной деятельности.

Прежде всего, необходимо выбрать оптимальный способ презентации учебного материала. Здесь наряду с традиционной публикацией лекций и инструкций можно применить элементы интерактивности. Это могут быть гиперссылки, содержащие дополнительную информацию, вопросы, аудио и видео приложения, графика.

Следующий важный шаг - это моделирование пространства для общения и обмена информацией. Одним из самых распространенных вариантов является форум, где задаются вопросы, как общего характера, так и частные. Для удобства организуются специализированные ветки, позволяющие упорядочить информацию. Сообщения форума могут дублироваться на адреса электронной почты участников.

Как вариант взаимодействия можно использовать Skype, где есть возможность переписки, голосовой и видео связи, а также обмена файлами.

Продуктивно организовать изучение материала, его обсуждение и рефлексию позволят вебинары, которые легко организовать с помощью многочисленных сервисов. Например, Buzzumi, AnyMeeting. Вебинары могут проводиться как в режиме реального времени, так записываться с последующим размещением в электронном курсе для повторных просмотров.

В качестве оперативного обмена идеями удобны виртуальные доски (Lino it, Popplet), где обучающиеся создают небольшое личное информационное пространство, записывают предложения, мнения, вопросы, а также знакомятся с записями своих одноклассников.

После изучения, обсуждения и обмена мнениями по определенным темам, как правило, выполняются различные тренировочные задания. Для отработки полученных навыков, уместно воспользоваться следующими Web-сервисами:

- Сасоо - графическая визуализация материала через ментальные карты, диаграммы, графики;
- Prezi-создание презентаций с возможностью работы сразу нескольких участников.



Рисунок 1. Визуализация процесса коллективной работы через ментальную карту

Идеален вариант, когда каждый отвечает за конкретный участок. Затем происходит обсуждение, производятся необходимые корректировки и, как следствие, получается окончательный вариант.

Важная роль отводится преподавателю. Нужно быть готовым не просто презентовать материалы для изучения, но и тщательно модерировать весь процесс работы и взаимодействия.

Внимание необходимо уделять не только содержательной стороне, то есть насколько полно идет обсуждение учебного материала, как точно формулируются выводы, но и отслеживать следующие показатели: степень участия конкретного члена группы в выполнении задания, наличие или отсутствие спорных ситуаций, умение их решать самостоятельно или при посторонней помощи.

Степень участия или полноты модерации со стороны педагога зависит от особенностей конкретной группы. Прежде всего, от степени сформированности межличностных отношений, от отработанных схем коммуникации. Если группа представляет собой сложившийся коллектив с позитивной тенденцией к общению, то совместные задания не вызовут особых трудностей.

При условии, когда мы имеем группу, имеющую нестойкие коммуникативные связи, необходимо учесть этот фактор при дозировании совместных действий. Здесь уже разумнее сузить варианты коллективной работы.

Например, в качестве активных площадок общения выбрать форум и виртуальные доски. Таким образом, мы получим совместное обсуждение какого-либо материала.

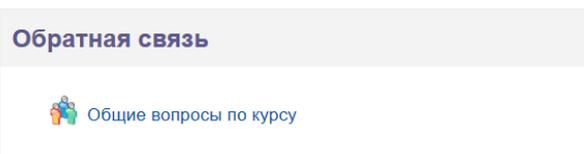


Рисунок 2. Вход на форум электронного курса

Следующим шагом может стать выбор лучших вариантов решения поставленных задач. То есть мы выходим на поэтапное сотрудничество.

Проводя аналогию с типами и видами общения, работа в режиме электронного курса очень напоминает общение в социальной сети.

Что объединяет участников того или иного сетевого сообщества? Прежде всего, общность интересов. Поэтому оболочка и содержание электронного курса должны быть максимально привлекательны для потребителей. Здесь возможно сделать интригующие вступления и прибегнуть к внешним визуальным эффектам, разместить разнообразные интерактивные упражнения.

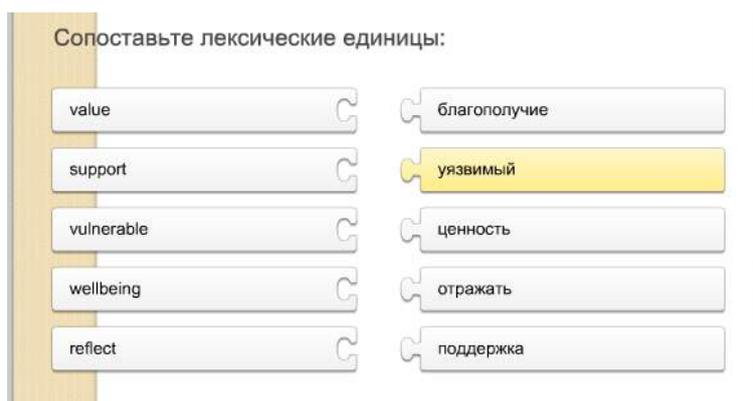


Рисунок 3. Пример интерактивного упражнения

Кроме того, приступая к изучению материала, учащийся должен быть заинтересован в результате своего труда. Это достижимо при условии, что будут некие стимулирующие эффекты. Например, возможность отслежи-

вания индивидуального и группового прогресса: получение баллов за проделанные действия, поощрения в виде дополнительной информации, приближающей к конечному результату.

Задание 1-1	1,25 %	1,00	0-1	100,00 %	0,48 %
Задание 1-2	1,25 %	1,00	0-1	100,00 %	0,48 %
Задание 1-3	1,25 %	1,00	0-1	100,00 %	0,48 %
Задание 2-1	1,25 %	1,00	0-1	100,00 %	0,48 %

Рисунок 4. Результаты выполненных заданий

Сотрудничество участников образовательного процесса позволяет корректировать и моделировать их действия для достижения максимального обучающего эф-

фекта. Технология сотрудничества помогает не только повысить качество обучения, но и способствует развитию коммуникативных умений и навыков.

АЛГОРИТМ ПОШАГОВОГО КОНТРОЛЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ И ОЦЕНИВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Начарова Лидия Александровна

студентка кафедры педагогики и методики начального образования 3 курс, ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар

Баранова Ольга Игоревна

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар

ALGORITHM OF STEP-BY-STEP CONTROL AS MEANS OF FORMATION AND EVALUATION OF YOUNGER STUDENTS' READING SKILLS

Nacharova Lidia Aleksandrovna, student of department of pedagogics and technique of primary education 3 course, «Kuban State University», Krasnodar

Baranova Olga Igorevna, candidate of pedagogy science, assistant professor of Kuban State University, Krasnodar

АННОТАЦИЯ

В работе рассматривается применение алгоритмов пошагового контроля и листов самоконтроля как средств формирования и оценивания навыка чтения на уроках литературного чтения в начальной школе. Применение данных средств способствует также реализации принципа многочтения (повторного чтения) в эмоциональной, интересной, познавательной для учащихся форме.

ABSTRACT

This paper considers the application of algorithms of step-by-step control and self-control as a means of sheet formation and evaluation of reading skills at the lessons of literary reading in elementary school. Application of these means promotes also realization of multireading (repeated reading) in an emotional, interesting, informative form for pupils.

Ключевые слова: навык чтения, алгоритм пошагового контроля, принцип многочтения.

Keywords: reading skill, algorithm of step-by-step control, multireading (repeated reading).

Литературное чтение – один из основных предметов в системе начального образования. Он формирует функциональную грамотность, способствует общему развитию и духовно-нравственному воспитанию ребенка [4], представляет большие возможности для умственного и речевого развития учащихся. Овладение учащимися полноценным навыком чтения является важнейшим условием успешного обучения в школе по всем предметам; вместе с тем чтение – один из основных способов приобретения информации и во внеурочное время, один из каналов всестороннего воздействия на школьников [5]. Поэтому одной из приоритетных задач начальной школы является формирование, развитие и совершенствование у учащихся навыка чтения, который является фундаментом всего последующего образования и всестороннего развития младшего школьника как личности.

В настоящее время наблюдается спад интереса учащихся к чтению, который проявляется в нежелании читать книги во внеурочное время, в равнодушии, а порой и в отрицательном отношении к урокам чтения. Современные дети относительно мало читают, особенно классическую художественную литературу. Телевидение, видео вытесняют чтение как познавательную и художественно-эстетическую деятельность. Вследствие низкой культуры чтения ученики испытывают трудности в обучении и развитии логического мышления и воображения, связанные с невозможностью смыслового анализа текстов различных жанров, неспособностью сформировать внутренний план действий [4].

Важно, чтобы у самого ребенка было наличие внутреннего желания читать. Это внутреннее желание в психологии называется мотивом. Именно мотив определяет успех любой человеческой деятельности.

Младшие школьники, как правило, отличаются жизнерадостностью, веселостью и бодростью. Начальная школа не учитывает, что для школьника этого возраста весьма актуальными остаются дошкольные виды деятельности [4]. Слишком быстрое замещение занятиями учебного типа могут неблагоприятно влиять на мотивацию школьников.

Естественно, внимание младших школьников в связи с их значительной эмоциональной возбудимостью легко отвлекается и с трудом направляется на то, что им кажется скучным. Еще К.Д. Ушинский поставил вопрос о необходимости подбора учебного материала, соответствующего возрастным и психологическим особенностям детей младшего школьного возраста, который будет пробуждать интерес к учению.

Для отработки правильности и беглости, которые являются компонентами навыка чтения, необходимо включать в урок «Литературное чтение» в начальных клас-

сах, особенно в первом и во втором, упражнения, направленные на тренировку зрительного восприятия, так как несовершенство зрительного восприятия ведет к искажению звукобуквенного состава, что является причиной непонимания прочитанного. Применение принципа многочтения (повторного чтения), предложенного М.И. Омороковой и описанного В.Г. Горецким, Л.Ф. Климановой, эффективно формирует правильность, беглость и осознанность чтения, а также тренирует выразительность.

Однако школьники младших классов не понимают значимости повторного чтения, для них процесс повторного чтения не является интересным, что в свою очередь может оттолкнуть от чтения. Учащиеся начальных классов, особенно на первых занятиях литературного чтения, не должны скучать. Необходимо включить процесс выработки у детей навыка чтения в эмоциональную, интересную познавательную деятельность, формировать этот навык не как самоцель, а как способ решения познавательных задач [1].

Опишем разработанные нами алгоритмы пошагового контроля [2] как средства формирования и оценивания навыка чтения у младших школьников на примере фрагментов нескольких уроков литературного чтения. Тема: стихотворение Джанни Родари «Лежебока» Урок 6. «Литературное чтение». 1 класс. Автор учебника: Э.Э. Кац.

В понедельник я проснулся,
А во вторник я зевнул,
В среду сладко потянулся,
А в четверг опять заснул.
Спал я в пятницу, в субботу
Не ходил я на работу,
Но зато уж в воскресенье
Спал весь день без пробужденья!
(Перевод С. Маршака)

Каким был человек, о котором написал Джанни Родари? Чем он занимался целую неделю? Выбери из текста нужные слова и прочитай их. Хорошо ли быть лежебокой и ничего не делать? Можно ли добиться успеха при такой жизни?

Все вы ведете дневники, куда записываете ваше школьное расписание, попробуйте составить расписание Лежебоки.

Алгоритм пошагового контроля

1. Прочитай стихотворение.
2. Опираясь на текст, соотнеси действия Лежебоки с днем недели.
3. Сравни свой рисунок с рисунком соседа по парте.
4. Оцени: нарисуй закрытые глаза, если не выполнил; один закрытый глаз, а другой открытый, если выполнил, но были ошибки; открытые глаза, если все выполнил правильно.

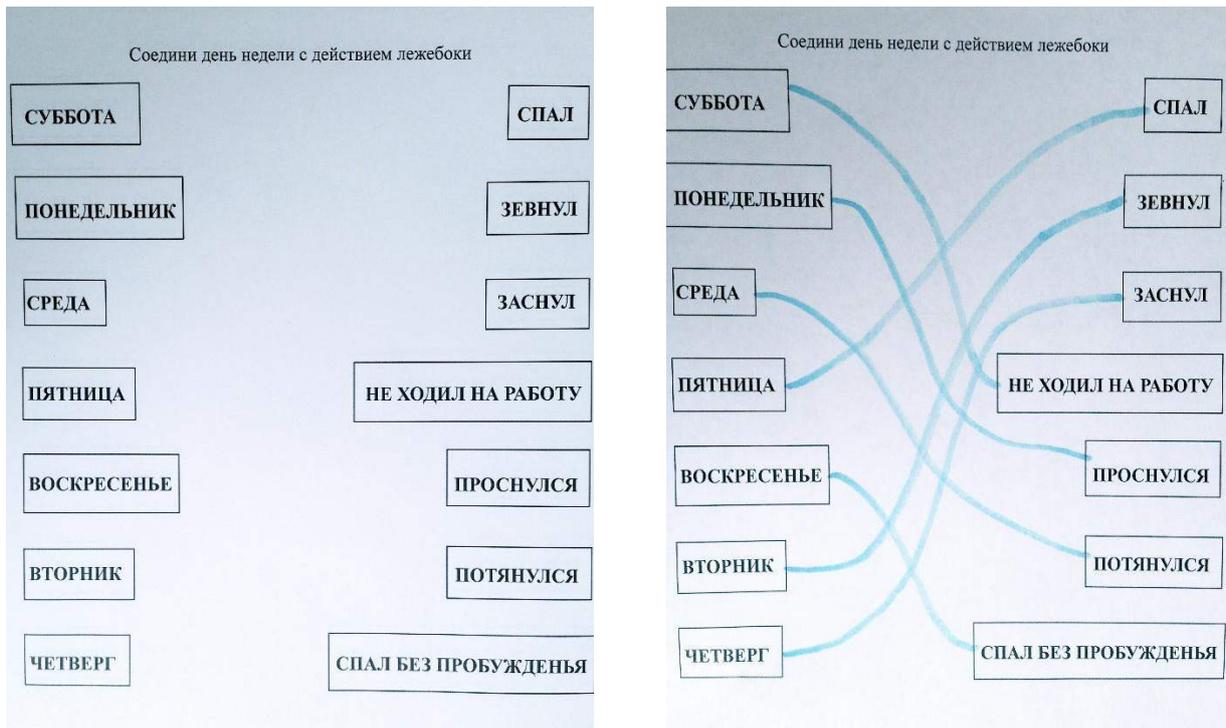


Рисунок 1. Лист самоконтроля к стихотворению Дж. Родари «Лежебока»

Тема: стихотворение Владимира Лифшиц «Тимоша» (отрывок) Урок 7. «Литературное чтение». 1 класс.
Автор учебника: Э.Э. Кац

Тот завёл себе собаку,
Тот завёл себе кота,
Тот завёл себе корову,
Я завёл себе кита.
Кит попался мне хороший,
Очень добрый и большой.
Я назвал его Тимошей,
Привязался всей душой.
В синем море-океане
Мой Тимоша служит мне.
Можно жить, как на поляне,
У Тимоши на спине.
Полежу, позагораю,
На гитаре поиграю,
Встану – рыбку половлю,
Это дело я люблю!..

Каких животных завели дети из стихотворения Владимира Лифшиц «Тимоша»? Какие животные живут у тебя дома или ты бы хотел завести?

Алгоритм пошагового контроля.

1. Прочитай стихотворение.
2. Предложи товарищу поиграть с тобой в игру «Зоркий глаз».
3. Возьми цветной карандаш и найди на рисунке как можно больше упоминавшихся слов в тексте (названий животных, которых завели дети). Обведи найденные слова.
4. Скажи – стоп, когда найдешь всех животных.
5. Посчитай найденные слова и запиши результат.
6. Переверни рисунок, по очереди называйте животных, названия которых вы ещё прочитали и запомнили.
7. Посчитай сколько слов ты назвал и запиши результат.

8. Сложи первый результат с вторым и запиши.
9. Оцените работу друг друга рисунком или знаком, объяснив свой выбор товарищу.
10. Что делал мальчик на спине у кита? Выбери из текста нужные слова и прочитай их.
11. Выбери из текста слова тех действий, которые происходили на спине у Тимоши.
12. Опираясь на текст, соедини слова в том порядке, в каком они находятся в тексте.
13. Соедини последнее слово с первым, и ты увидишь свою оценку.

Тема: стихотворение Вадима Левина «Обыкновенная история» Урок 9. «Литературное чтение». 1 класс. Автор учебника: Э.Э. Кац.

Гулял по улице щенок
Не то Пушок, не то Дружок.
Гулял в метель и солнцепек,
И под дождем гулял и мок,
И если даже шел снежок,
Гулял по улице щенок.
Гулял в жару, в мороз и в сырость,
Гулял,
Гулял,
ГУЛЯЛ
и вырос.

В какое время года гулял щенок? В какую погоду?
Алгоритм пошагового контроля.

- Прочитай стихотворение.
 - В какую погоду гулял щенок? Выбери из текста нужные слова, прочитай их.
 - Опираясь на текст соотнеси рисунки в нужном порядке, пронумеровав их.
 - Сравни свою работу с работой соседа по парте.
- Нарисуй подросшего щенка, если ты выполнил задание верно

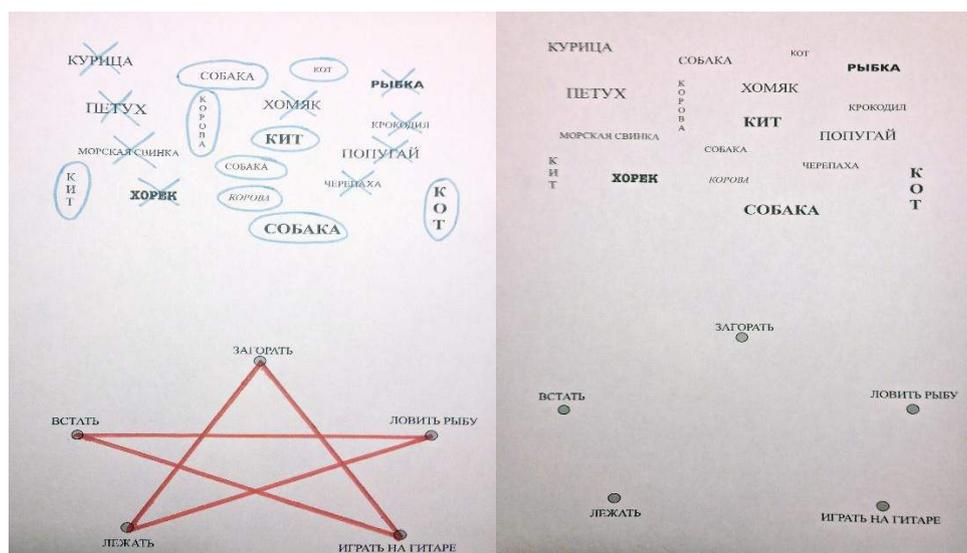


Рисунок 2. Лист самоконтроля к стихотворению В. Лифшица «Тимоша»

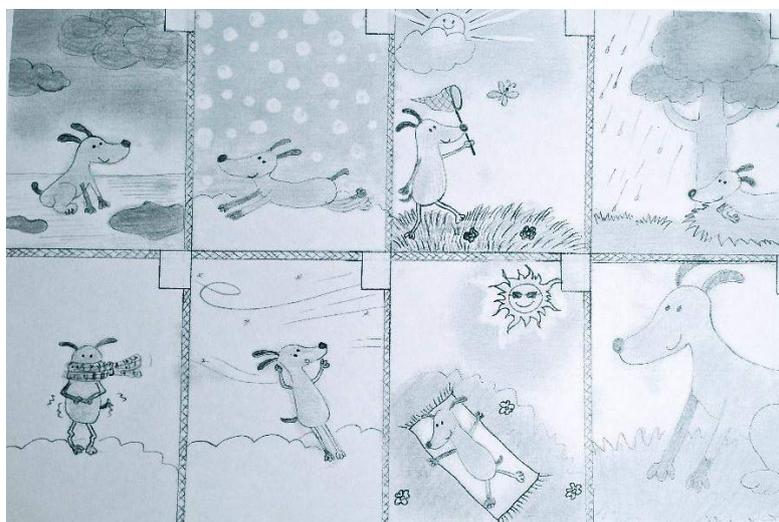


Рисунок 3. Лист самоконтроля к стихотворению В. Левина «Обыкновенная история»

Выводы:

1. В методико-педагогическом аспекте навык чтения включает следующие взаимосвязанные качества: правильность, беглость, сознательность и выразительность. В психологическом аспекте навык чтения включает следующие компоненты: зрительное восприятие, произнесение и осмысление прочитанного.
2. Для реализации принципа многочтения необходимо включать в уроки литературного чтения в начальных классах задания в эмоциональной, интересной, познавательной форме. Средством формирования и оценивания навыка чтения у младших школьников может быть применение алгоритмов пошагового контроля и листов самоконтроля к урокам литературного чтения.
3. Для формирования у младших школьников умений самооценивания необходимо «чтобы дети, по возможности, трудились самостоятельно, а учитель руководил этим самостоятельным трудом и давал для него материал» [6].

Литература

1. Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики. В 20 кн. Кн. 6. Педагогическая симфония. Ч. 1. Здравствуйте, дети! / Ш. Амонашвили. – М.: Амрита, 2013. – 320 с.
2. Баранова О.И., Медведева О.А. Развитие контрольно-оценочной самостоятельности учащихся начальных классов как условие успешного формирования универсальных учебных действия младших школьников: учеб. – метод. пособие / под общ. ред. О.И. Барановой. Краснодар: Кубанский гос. ун-в., 2014. 132с.
3. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: уч. пособие для студ. Учреждений высш. проф. образования / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская.– М.: Издательский центр «Академия» 2013. – 404с.
4. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2 ч. Ч.1 – 5-е издание, перераб. – М.: Просвещение, 2011.– 400с. – (Стандарты второго поколения).
5. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: учеб. Пособие для студ. пед. инст. – М.: Просвещение, 1979. – 431с.
6. Ушинский К.Д. Представление в Совет воспитательного общества об издании книги для чтения. – Собр. Соч., т. 5 – М.; Л., 1949, с. 11-45.
7. Ушинский К.Д. Родное слово: Книга для учащихся. – Собр. соч., т. 6. – М.; Л., 1949, с. 241 – 336.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ В АСПЕКТЕ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Река Наталья Юрьевна

магистрант 1 курса направления «Педагогическое образование», Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Россия

Баранова Ольга Игоревна

кандидат пед. наук, доцент, Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Россия

ECOLOGICAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN IN ASPECT AKMEOLOGICHES APPROACH

Reka Natalia, the student of 1 course directions "Pedagogical education", Kuban State University, Krasnodar, Russia

Baranova Olga, Candidate of Science, associate Professor Kuban State University Krasnodar, Russia

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены формы и методы экологического воспитания младших школьников в аспекте акмеологического подхода, технологии формирования экологической культуры учащихся в эколого-акмеологической школе как инновационной форме экологического воспитания.

ABSTRACT

The article deals with the forms and methods of ecological education of younger students in terms akmeologicheskogo approach technology of formation of ecological culture of pupils in the eco-akmeologicheskoy school as innovative form of environmental education.

Ключевые слова: экологическое воспитание, экологическая культура, акмеологический подход, эколого-акмеологическая школа.

Keywords: environmental education, ecological culture, acmeological approach, eco-acmeological school.

Введение. Воспитание у младших школьников сознательного и бережного отношения к природе, развития экологической культуры в процессе образования является актуальной проблемой в современной педагогике. Целью данного исследования стало выявление инновационных форм, методов, технологий экологического воспитания, учащихся в аспекте акмеологического подхода.

Методы исследования: теоретические – анализ психолого-педагогической литературы.

Результаты исследования и их обсуждение. Экологическое воспитание – это формирование у учащихся экологического сознания как совокупности знаний, мышления, чувств, воли и готовности к активной природоохранной деятельности, которое помогает понимать окружающую действительность как среду обитания [7]. Целью экологического воспитания является формирование ответственного отношения окружающей среде, которое строится на базе экологического сознания [4].

Экологическое сознание – это не только знания и убеждения, но и экологически грамотное поведение, которое складывается из отдельных поступков (действий, умений, навыков), целей и мотивов человека [1].

Экологическая культура рассматривается учеными как культура единения человека с природой, гармоничного слияния социальных нужд и потребностей людей с нормальным существованием и развитием самой природы. В начальной школе закладываются основы экологической культуры. Эта проблема наиболее полно раскрывается в работах Л. П. Салеевой-Симоновой. По определению Л. П. Салеевой-Симоновой, экологическая культура – это качество личности, компонентами которой являются:

- интерес к природе и проблемам ее охраны;
- знания о природе и способах ее защиты и устойчивого развития;
- нравственные и эстетические чувства по отношению к природе;
- экологически грамотная деятельность по отношению к природной среде;

- мотивы, определяющие деятельность и поведение личности в природном окружении [9].

В настоящее время, в связи с необходимостью развития экологической культуры у учащихся, набирает популярность такое направление как экологическая акмеология. Экологическая акмеология – научное и прикладное направление акмеологии, возникшее на стыке экологии, экологии человека, различных сфер психологии, акмеологии, педагогики, философии и других научных дисциплин [2].

Акмеология (от греч. акме – вершина, logos – учение) – научная отрасль, изучающая закономерности и механизмы, обеспечивающие возможность достижения высшей ступени (акме) индивидуального развития. В более широком понимании является междисциплинарной научной отраслью [5, 7].

Акмеологический подход – базисная обобщающая акмеологическая категория, описывающая совокупность принципов, приемов и методов, позволяющих решать акмеологические проблемы и задачи. При акмеологическом подходе доминирует проблематика развития творческих способностей, личностных качеств, способствующих реализации индивидуальных качеств каждого ребенка [8].

Особый интерес в соответствии с новыми тенденциями в образовании приобретает развитие эколого-акмеологической школы как инновационной формы экологического воспитания младших школьников. Акмеологическая школа – это учебное заведение, в котором созданы все необходимые условия для становления и развития у всех субъектов образования представления об успехе, высоких достижениях, необходимых для развития личности. В акмеологической школе ребенок развивается как индивид, личность, учитываются его индивидуальные особенности, формируются духовные и нравственные ценности, развиваются творческие способности, умение социализироваться, строить отношения в коллективе и социуме [8].

Технологии, которые используются в эколого-акмеологической школе направлены на продуктивное формирование и развитие экологической культуры по следующим личностным новообразованиям:

- изменение отношения к себе (изменение самооценки, повышение интереса к себе как к субъекту саморазвития, формирование экологического самосознания);
- изменение отношения к другим людям и к природе (ценностное отношение, уважительное отношение к окружающим и природным объектам, проявление сопереживания, соучастия, сотворчества, природоохранная деятельность);
- повышение чувствительности и ответственности учащихся [3].

Основная задача акмеологических технологий – сформировать и закрепить в самосознании человека востребованную необходимость в самосознании, саморазвитии и самореализации, позволяющих специальными приемами и техниками самоактуализировать личностное Я. К числу акмеологических можно отнести следующие технологии: игровые (дидактическая игра, технологии игромоделирования), тренинговые технологии, технологии развивающего обучения, технологии личностно-ориентированного обучения, метод проектов.

Наиболее приемлемыми методами для экологического воспитания младших школьников в эколого-акмеологической школе могут быть такие методы, как:

- созерцание природных объектов;
- экологические имитационно-ролевые игры;
- беседы посредством организации дидактического диалога;
- методы развития рефлексивного мышления;
- методы формирования и развития экологического сознания [3].

Выводы:

1. Акмеологический подход исходит из принципа целостного развития растущего человека. Инновационной формой экологического воспитания может быть эколого-акмеологическая школа, способству-

ющая развитию экологической культуры, формированию экологического сознания и самосознания учащихся.

2. Применение акмеологических технологий и оригинальных методов в эколого-акмеологической школе направлено на развитие экологической культуры по следующим параметрам: изменение отношения к себе, изменение отношения к другим людям и к природе, повышение чувствительности и ответственности учащихся.

Список литературы

1. Бирюкова Л.А., Тоцакова С.В. Экологическое воспитание младших школьников в свете реализации ФГОС НОО// Начальная школа: плюс до и после. 2013. №7. С 46–50.
2. Гагарин А.В. Тренды современной науки: экологическая акмеология. http://mggu-sh.ru/sites/default/files/predislovie_4.pdf.
3. Гагарин А.В. Экологическая акмеология как исследовательское и учебное направление в системе профессионального образования // Акмеология профессионального образования: материалы 10-й Всероссийской научно-практической конференции. 2013. С 16–19.
4. Галимарданова З.Д. Формирование экологических отношений у младших школьников. http://pedsovet.org/component/option,com_mtreetask,vie wlink/link_id,3497/Itemid,118/
5. Деркач А.А. Акмеология. Учебник под общ. ред. Деркача А.А. – Москва: РАГС, 2002.
6. Зарипова М.Д. Формы и методы экологического воспитания учащихся // Молодой ученый. 2014. №1. С. 524–525
7. Зазыкин В.Г. Краткий акмеологический словарь. <http://akmeolog0.narod.ru/termin.html>.
8. Петрухин В.В. Акмеология как условие повышения качества образования. <http://festival.1september.ru/articles/532318/>.
9. Салеева – Симонова Л.П. Формирование бережного отношения младших школьников к природе. – М., 1998.

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, БИНАРНЫЙ УРОК

Барышникова Татьяна Владимировна

Преподаватель физической культуры, Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение, средняя общеобразовательная школа № 98, с углубленным изучением английского языка, Калининского района Санкт-Петербурга

IMPLEMENTATION OF THE INTEGRATED APPROACH AT THE APPOINTED AND EXTRACURRICULAR ACTIVITIES, BINARY LESSON Barushnikova Tatyana, Sport teacher, School № 98 of St. Petersburg

Сегодня важно побудить учителей-предметников к размышлениям.

Сейчас остро встают вопросы сохранения физического здоровья и нравственной культуры детей. Менее 22% детей, приходящих в первый класс школы, полностью здоровы. Здоровых выпускников школ в России лишь

2,5%. Такие цифры прозвучали на Европейском Конгрессе по вопросам школьной медицины, состоявшейся в Москве в июне 2011 года.

Осознавая важность проблемы готовности педагогов к обновлению содержания школьного образования в соответствии с ФГОС второго поколения (в основной

школе вводятся с 2015 года) необходимо опережающее освоение методики преподавания, направленной в частности на реализацию таких планируемых результатов, как метапредметные результаты.

Ограниченность учебного времени, и новое качество образования диктуют учителю необходимость поиска путей к сотрудничеству, например, с коллегами по школе. Без интеграции в учебном процессе в настоящее время нельзя рассчитывать на качественные результаты в данном направлении педагогической деятельности. Интеграция в обучении предполагает не только пролонгацию одного предмета в область других знаний (предметов), но и реализует в максимальной степени функции воспитания в образовании и подчинении этого единого процесса глубокому усвоению учащимися содержания программы каждой учебной дисциплины, развитию и совершенствованию у них познавательной деятельности.

Значительную роль в учебно-воспитательном процессе общеобразовательных школ играет одно из наиболее широко применяемых направлений интеграции – метапредметные связи.

Вместе с тем учителя еще испытывают затруднения в реализации метапредметных связей на практике. Причины этих затруднений в отсутствии опыта такой работы:

- ✓ в недостаточном знании содержания программного материала предметов, с которыми необходимо установить связи;
- ✓ в отсутствии рекомендаций по конкретным темам и урокам требующих метапредметных связей.

Важно для практики работы создание модели бинарного урока физической культуры в сочетании с другими общеобразовательными предметами, обеспечивающего достижение метапредметных результатов через осуществление межпредметных связей.

Для этого необходимо

- ✓ Отработка методики проведения бинарного урока двумя преподавателями.
- ✓ Обеспечение доступности учебного материала и создание условий для формирования познавательного интереса учащихся к освоению метапредметных универсальных учебных действий.
- ✓ Апробация модели бинарного урока в сочетании с иностранным языком, ОБЖ и биологией.

Исследование заключается в определении стратегии совместной деятельности преподавателей двух и более предметов в организации урока, позволяющего при рациональном использовании времени достигать метапредметных результатов в рамках ФГОС основной школы второго поколения.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, интеграция, метапредметные связи и результаты, универсальные учебные действия, бинарный урок.

Бинарный урок позволяет продемонстрировать учащимся возможный метапредметный результат и пути его достижения.

Требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования выражаются в результатах, объединенных в группы личностных, метапредметных и предметных.

Рассмотрим предметное содержание учебных программ ОБЖ и биологии для организации бинарных уроков

с физической культурой, где физическая культура является системаобразующим компонентом интеграции. В данном случае ОБЖ, и биология анализируются с точки зрения дополнения и расширения содержания учебного предмета «Физическая культура».

Целью бинарного урока является создание условий мотивированного практического применения знаний, навыков и умений, что даст учащимся возможность увидеть результаты своего труда и получить от него радость и удовлетворение.

- ✓ Соблюдение единого подхода к рассмотрению возникающих проблем и единства требований к учащимся в учебно-воспитательном процессе.
- ✓ Под влиянием интереса, вызванного общением треугольника “учителя двух предметов – учащиеся”, активнее протекает восприятие учебного материала, острее становится наблюдение, активизируется эмоциональная и логическая память, интенсивнее работает воображение.
- ✓ Воспитание у учащихся умения пользоваться теоретическими знаниями в разнообразных вариантах: в нестандартных ситуациях.

Структура бинарного урока предполагает сочетание двух учебных предметов в одном уроке.

Какие возможны варианты сочетания?

- ✓ Включение в содержание урока физической культуры элементов из учебной программы ОБЖ, биологии, где урок проводит учитель физической культуры после согласования содержания с учителями ОБЖ, биологии.
- ✓ Включение в содержание урока физической культуры элементов из учебной программы ОБЖ, биологии, где урок проводят два учителя, организуя работу по содержанию своего предмета.
- ✓ Проведение урока двумя учителями, где учитель английского языка повторяет содержание и методике работы учителя физической культуры.

Урок физической культуры имеет специфику, которую необходимо учитывать при подготовке бинарного урока.

Вводная часть - включает различные построения учащихся, уделяя строевой подготовке, осанке, подтянутости, четкости выполняемых команд. Целесообразно повышать в интенсивность вводной части урока, включая в нее упражнения для развития выносливости, силы мышц, скоростно-силовые упражнения, гибкости, а также придавая ей в отдельных случаях тренировочный характер. Вводная часть проходит не более 10 мин.

Основная часть - решаются главные задачи урока, достаточно высокий уровень физической нагрузки и максимально использовать все имеющиеся условия, педагогические средства и учебные пособия для повышения результативности процесса обучения и воспитания. Поэтому следует заранее продумать организацию этой части урока, подготовить оборудование, инвентарь и технические средства обучения, избрать соответствующую организационно-методическую форму, давать дополнительно задания ученикам в зависимости от их физической подготовленности в освоении видов упражнений.

Заключительная часть урока - постепенно снижает уровень физического и эмоционально-психического возбуждения школьников. При этом важно подвести итоги урока и дать домашнее задания для самостоятельного выполнения занятий дома и для продленного дня.

Физическая культура	Биология	ОБЖ
1-4 классы.		
Начальные сведения о режиме дня и личной гигиене. Значение физических упражнений для здоровья человека	Здоровый образ жизни и его составляющие компоненты. Движение для здоровья	
Гигиенические правила при выполнении физических упражнений. Правила приема водных процедур, воздушных и солнечных ванн	Закаливание и здоровье	Правила использования факторов окружающей среды для закаливания
Двигательный режим. Влияние физических упражнений на укрепление здоровья, осанку. Дыхание при беге и ходьбе	Движение для здоровья. Группа здоровья: здоровье и физическое развитие.	
Значение закаливания. Основные виды и принципы закаливания.	Закаливание и здоровье. Лекарство для здоровья	Физиологические особенности влияния закаливания на организм
5-9 классы		
Правила выполнения упражнений, д/з. Дыхание во время выполнения упражнения. Питание и двигательный режим школьников		Основные элементы жизнедеятельности человека (физ. нагрузка, питание и т.д.)
Значение физических упражнений для поддержания работоспособности	Опорно-двигательный аппарат	Значение двигательной активности для обеспечения высокого уровня работоспособности
Реакция организма на различные физические нагрузки. Основные приемы самоконтроля. Оказание первой медицинской помощи при травмах	Оценка функций сердечно-сосудистой системы. Дневник самоконтроля. Общие понятия о ПМП. ПМП при ушибах, переломах, обморожениях и т.д.	Оказание первой медицинской помощи
Вред курения и алкоголя; последствия употребления наркотиков	Факторы, ухудшающие состояние здоровья. Вредные привычки и их профилактика	Вредные привычки и их влияние на здоровье.
10-11 классы (девушки)		
Значение физической культуры для совершенствования психофизической природы человека. Гигиена девушек во время занятий физкультурой. Влияние образа жизни на состояние здоровья будущей матери. Физическая культура в семье.	ЗОЖ. Духовное, физическое и психологическое здоровье. Личная гигиена	Раздел «Репродуктивное здоровье женщины»
Утомление, переутомление, их признаки и меры предупреждения. Контроль за физическими нагрузками по их пульсу (ССС)	Оценка функций ССС. Дневник самоконтроля	
10-11 классы (юноши)		
ФК и спорт – одно из средств подготовки к трудовой деятельности и воинской службе Утомление и переутомление, их признаки, меры предупреждения	Вредные привычки и их влияние на здоровье. ЗОЖ и его составляющие	Добровольная подготовка граждан к военной службе. Значение двигательной активности для здоровья и работоспособности.

Эффективность урока достигается и правильным выбором методических приемов. Чтобы добиться успеха в этом, надо организацию учебной деятельности школьников на уроке начинать с постановки цели, которая должна быть предельно ясной, четкой, увлекательной.

Понимание учащимися смысла и значения разучиваемых действий ускоряет процесс обучения, лучше закрепляет пройденный материал и ведет к формированию прочных, правильных, стойких, но в то же время динамических умений и навыков. Вот почему прохождение программного материала важно сопровождать пояснениями, раскрывающими сущность физических упражнений, их влияния

на организм и значение для практической жизни. Понимание смысла и значения разучиваемых движений вызывает творческую активность школьников, что в свою очередь вызывает у них устойчивое стремление самостоятельно и систематическое занятие физическими упражнениями. Поэтому учителю надо чаще использовать задания, стимулирующие их самостоятельность и творческую инициативу.

Непременное условие - внимательное наблюдение учителя за правильным выполнением упражнений, заданий.

Особое внимание – дозирование физической нагрузки на уроке. Оно должно быть дифференцированным. Учителю надо учитывать состояние здоровья и функциональную возможность школьников, их физическую подготовленность, индивидуальные способности, а также степень предшествующих нагрузок. В ходе урока нагрузку можно регулировать: число повторений, темп движений, величина отягощений, выполнения заданий, и т.д.

Четыре компонента, относящиеся к изучению теоретических сведений, владению умениями и навыками самостоятельных заданий, развитию двигательных качеств, должны слиться воедино.

Эффективность формирования двигательных навыков и умений достигается, как правило, комплексным применением различных средств: технические, наглядные методические приемы. Одно из важных условий правильного регулирования нагрузки – дифференцированный подход к учащимся.

Совместно с преподавателями ОБЖ и физической культуры, мы разрабатываем программу двухпредметного интегрирования. Изучаемые на уроках ОБЖ темы "Основы здорового образа жизни", "Основы медицинских знаний и оказание первой медицинской помощи", решаем проблему получения учащимися аналогичных знаний, предусмотренных "Комплексной программой по физическому воспитанию".

Был проведен бинарный урок биологии и физкультуры в 8 классе «Значение физических упражнений для развития и укрепления сердечнососудистой системы».

Цель урока показать влияние физической нагрузки на работу сердечнососудистой системы, развивать умения применять теоретические знания на практике, оценивать результаты выполненных действий. Воспитывать формирование интереса к своему здоровью.

Учащиеся должны знать принципы работы сердечнососудистой системы человека, как и для чего, измеряют пульс и артериальное давление. Уметь применять эти знания на практике. В процессе урока было применено оборудование: секундомеры, прибор для измерения артериального давления (тонометр), листы самоконтроля, учебные таблицы "Сердце", "Влияние физических упражнений на развитие сердечной мышцы", спортивный инвентарь.

Урок начинался с сообщения темы урока и задач, инструктажа по проведению практической работы:

- ✓ определение зависимости работы сердца от физической нагрузки,
- ✓ измерение артериального давления до и после физической нагрузки,
- ✓ определение по пульсу степени тренированности вашего организма,
- ✓ выявление необходимости в занятиях физической культурой для сохранения и укрепления здоровья.

В течение урока нагрузка менялась: вначале постепенно повышалась, а затем так же плавно снижалась. После каждой серии упражнений измерялся пульс. Измерения проводились трижды, средний результат заносился в лист самоконтроля. Учащимся представилась возможность применить знания, полученные на уроках биологии, для оценки своего физического состояния, степени тренированности организма и по желанию с помощью учителя

физкультуры выбрать вид и уровень нагрузки. Результаты определялись по формуле: $m1-m/m * 100\% = x$
M I - пульс, измеренный после максимальной нагрузки (круговой тренировки).

m - пульс в покое (используется первое значение, определенное до 1 нагрузки).

X - увеличение пульса во время максимальной нагрузки по сравнению с величиной пульса в покое.

Вывод о тренированности организма сделан на основании значения X: выше 31% - сердце слабое, нагрузка велика и её надо снизить; меньше 31% - сердце достаточно тренировано, можно постепенно повышать нагрузку.

Учителя выступали в роли консультантов, комментировали полученные результаты, используя учебные таблицы. Практически у всех учащихся пульс и артериальное давление увеличились после физической нагрузки. Почему? (дети предлагали свои варианты ответов). Педагогами даны разъяснения зависимости физической нагрузки, обменных процессов, кровоснабжения в работающих мышцах, эффективности работы сердечной мышцы за счёт силы и частоты сокращений. Делается вывод: выполняя физические упражнения, мы способствуем укреплению сердечной мышцы. Тренированное сердце - основа человеческого здоровья.

Таким образом: метапредметные результаты представляются учащимся на бинарном уроке в сочетании двух учебных предметов и возможности перенести данное понимание на учебный процесс в целом, осознание учащимися взаимосвязи учебных предметов в формировании всего спектра ожидаемых от образовательного процесса результатов, интеграция на уровне содержания учебного материала различных школьных предметов и методики преподавания обеспечивает формирование метапредметных результатов.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования второго поколения, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897
2. В.Н.Максимова «Межпредметные связи в процессе обучения! М., «Просвещение», 2000 г.
3. В.Белов «О некоторых вопросах интеграции в учебном процессе общеобразовательной школы», Журнал «Учитель» №6, 2000 г.
4. Л.П.Николаева, Д.В.Колесов «Уроки профилактики наркомании в школе», издательство НПО «МОДЭК», М., 2000 г.
5. «Комплексная программа по физической культуре, М., 2007г.
6. А.Смирнов, Б.Мишин, П.Ижевский «Учебная программа по основам безопасности жизнедеятельности», М., 2007 г.
7. Учебные программы по валеологии, биологии, физике (действующие в данное время)

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ», «МЕНЕДЖМЕНТ»

Белоконь Ольга Владимировна

Доцент, кандидат психологических наук, ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический институт» г. Шадринск

*Students' psychology-management competences formation process (profiles "Professional education", "Management")
Belokon Olga, Docent, Candidate of Science, Shadrinsk State Pedagogical Institute, Shadrinsk*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается использование интерактивных методов обучения в соответствии с требованиями ФГОС ВО. Проанализированы различные интерактивные методы, выделены управленческие компетенции, которые необходимо формировать в процессе обучения. Предложены варианты использования интерактивных методов обучения, посредством которых формируются общекультурные и профессиональные компетенции.

ABSTRACT

The article deals with the problem of implementing the interactive teaching methods into the educational process as required by the federal state educational standard of higher education. Some interactive methods are analyzed and some management competences are stated as necessary to be formed in the educational process. Some examples of using some interactive teaching methods to form the common cultural and the professional competences are given.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения; компетентностный подход; управленческие компетенции.

Keywords: interactive teaching methods; competence-based approach; managerial competence.

Модернизация российского образования и внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов Высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), в основе которых лежит компетентностный подход, актуализировало значимость применения интерактивных методов в процессе обучения.

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности, способ познания, осуществляемый в форме совместной деятельности студентов. Все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы. Одна из целей состоит в создании комфортных условий обучения, таких, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения.

Учебный процесс организован таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Особенность интерактивных методов – это высокий уровень взаимно направленной активности субъектов взаимодействия, эмоциональное, духовное единение участников.

В современной педагогике можно выделить следующие интерактивные методы:

- творческие задания;
- работа в малых группах;
- обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые игры);
- использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсии);
- социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения (соревнования, интервью, фильмы, спектакли, выставки);

- изучение и закрепление нового материала (интерактивная лекция, работа с наглядными пособиями, видео- и аудиоматериалами, «обучающийся в роли преподавателя», «каждый учит каждого», мозаика (ажурная пила), использование вопросов, сократический диалог);
- тестирование;
- разминки;
- обратная связь;
- дистанционное обучение.
- обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем (займи позицию, шкала мнений, ПОПС-формула);
- разрешение проблем («дерево решений», «мозговой штурм», «анализ казусов», «лестницы и змейки»);
- тренинги [2].

Использование интерактивных методов обучения обуславливает высокую эффективность в формировании управленческих компетенций на предметах психологического и управленческого блоков. К таким предметам можно отнести: тренинг эффективных коммуникаций, деловые коммуникации, кинесика, лидерство, лидерство в управлении, психотехнологии лидерства.

Однако прежде чем выбрать те или иные интерактивные методы для развития управленческого и лидерского потенциала необходимо понять, что именно необходимо развивать, какие качества и способности являются профессионально значимыми.

К настоящему времени в научной литературе обнаруживается немало данных о связи различных способностей как с управленческой деятельностью, так и с эффективностью управления. М. Шоу выделяет два типа способностей: общие и специфические.

Общие способности менеджера. Еще в 60-е годы XX века американский промышленный психолог Е. Гизелли, обследуя группы менеджеров, заключил, что отношение между интеллектом и эффективностью руководства носит

криволинейный характер. Это означало, что наиболее эффективными оказывались руководители не с чрезмерно высокими или низкими показателями интеллекта, а имеющие промежуточные по степени выраженности его оценки [1, 3].

Кроме изучения влияния IQ на лидерский потенциал, ученые заинтересовались и другими видами интеллекта. В частности, исследовательская группа Р. Стернберга [1] сформулировала концепцию практического интеллекта. Исследователи выяснили, что практический интеллект весьма тесно коррелирует с такими измерениями успеха менеджера, как занимаемое положение (должность), а также вознаграждение в зависимости от должности и стажа.

Наряду с практическим интеллектом в литературе называются и иные неакадемические формы интеллекта. В частности, две из них - социальный и эмоциональный интеллект.

Согласно С. Заккаро [1], руководители с высоким уровнем социального интеллекта способны к более точному восприятию требований организационных ситуаций и более адекватно реагируют на них. Эти руководители, полагает ученый, обладают более высокой социальной компетентностью, вследствие чего меньше вовлекаются в ситуации с высоким межличностным стрессом, а при столкновении с конкретным межличностным стрессом (в лице, например, непосредственного начальника) легче противостоят его воздействиям. По мнению Б. Басса [3] социальный интеллект играет важную роль в способности лидера воодушевлять последователей и в построении взаимоотношений.

По результатам обследования менеджеров разных уровней в 188 компаниях, в том числе и транснациональных, Д. Гоулмен [4] пришел к выводу, что вклад эмоционального интеллекта в эффективность управленческой деятельности (она определялась показателями прибыльности подразделений фирм) вдвое превосходит соответствующий вклад таких факторов, как технические умения и IQ.

Рассмотрев влияние различных форм интеллекта на лидерские способности и эффективность лидерства, перейдем к компонентам, которые относятся к так называемым специфическим (или специальным) способностям.

Специфические способности менеджера. Исходя из классификации М. Шоу, к ним можно отнести разного рода специальные умения. Г. Юкл и Д. Ван Флит называют три, по их мнению, основные категории таких умений: технические, концептуальные и интерперсональные [1, 3].

Технические умения предполагают:

- 1) знание различных видов выпускаемой продукции и предоставляемых услуг;
- 2) знание рабочих операций, технологических процессов и оборудования;
- 3) знание рынка, клиентов и конкурентов.

Концептуальные умения включают способность:

- 1) анализировать сложные явления, улавливать наметившиеся тенденции, осознавать перемены, формулировать проблемы и находить пути их решения;
- 2) вырабатывать креативные, практичные решения проблем;
- 3) концептуализировать сложные идеи и использовать модели, теории и аналогии.

Интерперсональные умения заключены в способности:

- 1) понимать межличностные и групповые процессы;
- 2) расшифровывать мотивы, чувства и установки людей, проявляя, в частности, эмпатию и социальную сензитивность;
- 3) поддерживать с людьми отношения сотрудничества, используя такт, дипломатичность, навыки разрешения конфликта;
- 4) осуществлять речевую коммуникацию и убеждать других.

К перечисленным выше специальными умениями, обуславливающими эффективность руководства, можно добавить еще одну их разновидность - самоперцептивные умения.

Д. Симонетти [3] в числе факторов эффективного управления называет знание самого себя, трактуемое как способность выносить суждения о своем влиянии на членов коллектива. Речь идет о самоперцепции (или самопознании) менеджера.

Высокий уровень развития самоперцептивных умений предполагает:

- 1) знание своих сильных и слабых сторон, понимание их влияния на собственное поведение и поведение окружающих;
- 2) способность выбора эффективных приемов самопрезентации;
- 3) способность выбора адекватных средств личностного саморазвития и самокоррекции поведения.

На занятиях со студентами мною используются ролевые и деловые игры, тренинг, творческие задания, работа в малых группах, просмотр и обсуждение видеofilьмов.

Остановлюсь подробнее на таком методе, как просмотр и обсуждение видеofilьмов. Данный метод используется на предмете Кинесика для более глубокого изучения невербальной коммуникации. На первом этапе студенты изучают теоретический материал, например, тема «визуальный контакт». На втором этапе разрабатывается анкета, включающая в себя ряд вопросов, затрагивающих визуальные образы/конструкции («Назови цвета радуги»), аудиальные образы/конструкции («Спой свою любимую песню»), ощущения («Что ты чувствуешь, когда на тебя смотрит красивая девушка?») и внутренний разговор/контроль речи («Как на английском/немецком языке будет мама/папа/звезда/ручка?»). На следующем этапе снимается видеоролик, в котором берётся интервью по вопросам анкеты. На заключительном этапе студенты смотрят снятые видеоролики и анализируют зрительные сигналы: говорит человек правду или лжёт.

На таких предметах, как тренинг эффективных коммуникаций, лидерство и психотехнологии лидерства в основном используется метод тренинга, а также работа в малых группах. На предметах деловые коммуникации и лидерство в управлении используются деловые и ролевые игры, тренинг.

Таким образом, использование активных и интерактивных методов обучения позволяет формировать у обучающихся следующие компетенции:

Предмет Деловые коммуникации (направление «Менеджмент», профиль «Маркетинг»):

- 1) умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (ОК-6);
- 2) способность к анализу и проектированию межличностных, групповых и организационных коммуникаций (ПК-7).

Предмет Лидерство (направление «Менеджмент», профиль «Маркетинг»):

- 1) способность проектировать организационную структуру, осуществлять распределение полномочий и ответственности на основе их делегирования (ПК-2);
- 2) способность использовать основные теории мотивации, лидерства и власти для решения управленческих задач (ПК-4);
- 3) способность эффективно организовать групповую работу на основе знания процессов групповой динамики и принципов формирования команды (ПК-5).

Предмет Лидерство в управлении (направление «Профессиональное обучение», профиль «Экономика и управление»):

- 1) готовность к позитивному, доброжелательному стилю общения (ОК-8);
- 2) умение моделировать стратегию и технологию общения для решения конкретных профессионально-педагогических задач (ОК-26);
- 3) способность выполнять профессионально-педагогические функции для обеспечения эффективной организации и управления педагогическим процессом подготовки рабочих (специалистов) (ПК-1).

Предмет Тренинг эффективных коммуникаций (направление «Менеджмент», профиль «Маркетинг»):

- 1) умение логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь (ОК-6);
- 2) готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК-7);

- 3) способность находить организационно-управленческие решения и готовность нести за них ответственность (ОК-8).

Предмет Кинесика (направление «Профессиональное обучение», профиль «Экономика и управление»):

- 1) готовность к позитивному, доброжелательному стилю общения (ОК-8);
- 2) владение системой психологических средств (методов, форм, техник и технологий) организации коммуникативного взаимодействия, анализа и оценки психологического состояния другого человека или группы, позитивного воздействия на личность, прогнозирования ее реакции, способность управлять своим психологическим состоянием в условиях общения (ОК-11);
- 3) готовность к организации образовательного процесса с применением интерактивных, эффективных технологий подготовки рабочих (специалистов) (ПК-27).

Список литературы

1. Белоконов О.В. Психотехнологии лидерства: учеб. пособие. - Шадринск: ШГПИ, 2010. - 112 с.
2. Косолапова М.А., Ефанов В.И. Положение о методах интерактивного обучения студентов по ФГОС 3 в техническом университете: для преподавателей ТУСУР. – Томск: ТУСУР, 2012. – 87 с.
3. Кричевский Р.Л. Психология лидерства: учеб. пособие. – М.: Статут, 2007. – 542 с.
4. Goleman D. Emotional intelligence. - New York: Bantam Books, 2005. – 358 p.

БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОСВОЕНИЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Белова Светлана Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент, Курский государственный университет, г.Курск

SCORE-RATING SYSTSEM OF QUALITY ASSESSMENT DEVELOPMENT OF BASIC EDUCATIONAL PROGRAMS OF HIGHER EDUCATION

Belova Svetlana, Candidate of pedagogical sciences, associate Professor, The Kursk State University, Kursk,

АННОТАЦИЯ

В статье раскрываются преимущества введения балльно-рейтинговой системы оценки качества освоения основной образовательной программы высшего образования. Особый акцент сделан на рассмотрении цели, задач, принципов балльно-рейтинговой системы, а также особенностей оценивания текущей и промежуточной аттестации студентов.

Ключевые слова: балльно-рейтинговая система, текущая и промежуточная аттестация

ABSTRACT

The article describes the advantages of the introduction of score-rating system of quality development of basic educational programs of higher education. Particular emphasis is placed on the examination of goals, objectives, principles of score-rating system, as well as the features of estimation of current and intermediate certification of students.

Keywords: score-rating system, current and intermediate certification

Важнейшим элементом образовательного процесса является оценивание качества освоения основных образовательных программ, от правильного выбора системы оценивания существенно зависят мотивация обучающихся и, как следствие, конечные результаты обучения.

Существующая массовая практика оценивания качества (уровня) образования (подготовки) обучаемых в отечественной образовательной системе характеризуется следующими основными параметрами: связью предметной области оценивания качества подготовки обучаемых

с дисциплинарными (предметными) знаниями по завершении различных этапов обучения в том или ином вузе; обеспечение междисциплинарного синтеза, надпредметной подготовки; повсеместным использованием директивно установленной четырехбалльной шкалы оценки (отлично, хорошо, удовлетворительно, неудовлетворительно) при всех испытаниях обучаемых; отсутствием систематичности в проведении контрольных мероприятий; субъективностью выставяемой оценки, а также ее случайностью; использованием нестандартизованных (субъективных) средств оценки качества образования [1].

В целях повышения качества высшего образования многие вузы разрабатывают и внедряют инновационные технологии и системы оценивания качества подготовки студентов (качества освоения образовательных программ), связанные не только с организацией, но и с содержанием образовательного процесса.

Важность введения новых форм оценивания качества подготовки студентов не подлежит сомнению. Так как традиционная пятибалльная (а реально, четырехбалльная) система контроля качества обучения имеет ряд существенных недостатков. По мнению Г.П. Савельевой, И.Ю. Сероусова это: отсутствие систематичности в проведении контроля; нерациональное использование методов и форм; отсутствие дидактической направленности; игнорирование специфических условий работы в вузе [4, с. 21].

К числу недостатков традиционной системы оценивания качества знаний обучающихся В.А. Попков относит субъективность выставяемой оценки; случайность, обусловленную содержанием вопросов и задач экзаменационных билетов, различных по сложности; также и стиль взаимоотношений конкретных участников экзаменационного процесса, манера поведения студента, коммуникативные качества педагога и студентов; проявление так называемого эффекта «контраст», когда выставяемая отметка зависит от впечатления, произведенного на экзаменатора предыдущими студентами и др. [3].

Многие исследователи обращают внимание на то, что при традиционной процедуре оценивания у многих студентов во время сессии возникает «экзаменационный стресс», страх, препятствующий объективной оценке уровня их подготовки.

Традиционная система оценивания уровня подготовки студентов не способствует активной и ритмичной работе студентов. Эта система, ориентированная на контроль уровня подготовки в основном в период экзаменационной сессии, не позволяет достаточно дифференцированно оценить успехи каждого студента в межсессионный период и, что особенно важно, – измерить качество самостоятельной работы обучаемого.

Кроме того, одинаковые оценки в рамках четырехбалльной шкалы, объединяющие большие группы студентов, не позволяют дифференцировать знания, умения, навыки, способы деятельности по их глубине и объему. В итоговой экзаменационной оценке не учитывается внеаудиторная работа, доля которой по ФГОС ВПО составляет 50% для бакалавров и более 70% для магистрантов. Внеаудиторная самостоятельная работа нуждается в таком же планировании, организации и методическом обеспечении, как и учебный процесс, проводимый в аудиториях,

лабораториях. Студент, сдавший все контрольные работы досрочно, и студент, сдавший их в течение зачетной недели, формально одинаково успевают. В итоговой экзаменационной оценке не учитывается внеаудиторная работа, которая фиксируется в зачетных единицах.

Необходимо применение такой системы оценивания, которая позволяла бы показать разницу в успешности студентов, повысить мотивацию студентов к освоению образовательных программ путем более высокой дифференциации оценки их учебной работы, повысить уровень организации образовательного процесса вузе. Одним из таких вариантов является балльно-рейтинговая система (БРС) оценивания качества освоения основной образовательной программы высшего образования.

Рейтинг – дословно с английского – это оценка, некая численная характеристика какого-либо качественного понятия. Обычно под рейтингом понимается «накопленная оценка» или «оценка, учитывающая предысторию». В вузовской практике рейтинг – это некая числовая величина, выраженная, как правило, по многобалльной шкале и интегрально характеризующая успеваемость, и знания студента по одному или нескольким предметам в течение определенного периода обучения (семестр, год и т.д.).

БРС учитывает текущую успеваемость студента и тем самым значительно активизирует его самостоятельную работу; более объективно и точно оценивает знания студента за счет использования 100 - балльной шкалы оценок; создает основу для дифференциации студентов, что особенно важно при переходе на многоуровневую систему обучения; позволяет получать подробную информацию о выполнении каждым студентом графика самостоятельной работы.

БРС – система организации процесса освоения ООП ВО, при которой осуществляется структурирование содержания каждой учебной дисциплины на дисциплинарные модули и проводится кумулятивная (накопительная) оценка качества учебной работы студента в течение семестра, учебного года. При БРС все знания, умения и навыки, приобретаемые студентами в процессе изучения дисциплины, в том числе и самостоятельной работы, оцениваются в рейтинговых баллах.

Целью БРС вуза является комплексная оценка качества учебной, научно-исследовательской работы студентов при освоении ими ООП ВО.

Главные задачи БРС заключаются в:

- повышении мотивации студентов к освоению образовательных программ путем более высокой дифференциации оценки их учебной работы;
- повышении уровня организации образовательного процесса в вузе;
- стимулировании повседневной систематической работы студентов;
- повышении качества обучения за счет интенсификации образовательного процесса, активизации работы профессорско-преподавательского состава и студентов по обновлению и совершенствованию содержания и методов обучения;

- осуществлении регулярного контроля и рейтинговой оценки качества обучения студентов при освоении ими основной образовательной программы по направлению (специальности);
 - снижении роли случайности при сдаче экзаменов, зачетов;
 - создание объективных критериев при определении кандидатов на продолжение обучения (магистратура, аспирантура и т.д.), необходимых при обучении в рамках многоуровневой системы;
 - организация ритмичной самостоятельной работы студентов;
 - организации педагогического мониторинга;
 - реализации квалиметрического подхода в оценке деятельности студентов;
 - повышении уровня методической подготовки профессорско-преподавательского состава;
 - обеспечении участия вуза в Болонском процессе с целью повышения академической мобильности обучающихся и конкурентоспособности его выпускников на международном рынке образовательных услуг.
- Кроме того, БРС является одним из элементов системы менеджмента качества образования в вузе и вводится с целью повышения качества подготовки кадров и объективности его оценивания.
- БРС позволяет:
- активизировать разработку и внедрение новых организационных форм и методов обучения, максимально мотивирующих активную творческую работу как студентов, так и преподавателей вуза;
 - упорядочить и структурировать процедуру непрерывного контроля знаний;
 - получать, накапливать, представлять информацию о состоянии дел у студента, группы, потока, за любой промежуток времени и на текущий момент;
 - прогнозировать успеваемость студента на некоторые временные периоды;
 - регулировать образовательный процесс в соответствии с программными целями и с учетом его результатов на контролируемом этапе;
 - студентам рационально распределять свои временные, физические и умственные ресурсы на конкретном временном интервале и стимулировать активное приобретение ими знаний;
 - активизировать личностный фактор в студенческой среде путем введения принципа состязательности в процесс обучения, который базируется на главном показателе – качестве подготовки специалистов, бакалавров, магистров.
 - на более раннем этапе обучения выявлять лидеров и отстающих студентов с целью реализации индивидуального подхода в образовательном процессе;
 - определить статус студента, группы, потока в глазах самих студентов, преподавателей, руководителей вуза.
- БРС базируется на следующих принципах:
- структурирование содержания каждой учебной дисциплины на обособленные части – дисциплинарные модули (раздел (теоретический курс совместно с практическими занятиями, лабораторными работами и т. д.); самостоятельный цикл лабораторных работ; индивидуальные домашние задания, вводимые в курс для закрепления теоретического материала; индивидуальная самостоятельная работа по выбору студента; научно-исследовательская работа; все виды практик; подготовка и защита выпускной квалификационной работы и др.);
 - открытость результатов оценки, текущей успеваемости студентов (оценка как текущей, так и итоговой успеваемости студентов в баллах с накоплением их в течение семестра и в целом по семестрам);
 - неизменность требований, предъявляемых к работе студентов;
 - регулярность и объективность оценки результатов работы студентов путем начисления рейтинговых баллов;
 - наличие обратной связи, предполагающей своевременную коррекцию содержания и методики преподавания дисциплины;
 - строгое соблюдение исполнительской дисциплины всеми участниками образовательного процесса (студентами, профессорско-преподавательским составом, учебно-вспомогательным и административно-управленческим персоналом вуза);
 - стимулирование ритмичной работы студентов в течение семестра;
 - повышение значимости самостоятельной и индивидуальной работы путем разработки и выдачи студентам индивидуальных вариантов домашних, контрольных, лабораторных заданий, заданий на курсовое проектирование, а также появление возможности всегда получить консультацию и индивидуальную помощь при их выполнении;
 - организация выполнения заданий в сроки, близкие к оптимальным, путем тщательного рейтингования результатов;
 - внесение элементов состязательности в обучение путем предоставления студентам возможности просто и регулярно в любой момент времени получить информацию о набранном рейтинге и своих успехах, что позволит со стороны студентов управлять учебным процессом по изучению отдельных дисциплин, стремиться получить лучшие результаты в оценке своей деятельности;
 - дифференцированный подход к оценке знаний студентов, стимулирование высокого рейтинга по каждой дисциплине, по сумме дисциплин в семестре, на курсе, специальности/направлению, факультете путем повышения его престижности, осуществления целенаправленного отбора в магистратуру, аспирантуру, учета результатов учебы при контрактной системе распределения специалистов, получения разовых поощрений и премий;
 - возможность постановки вопроса о целесообразности продолжения обучения студента еще до

начала сессии или об освобождении от экзамена по итогам работы в семестре;

Сочетание кредитной и МРС позволяет студенту самому учитывать следующие факторы, влияющие на итоговую оценку его успеваемости:

- установленные университетом требования к итоговому оцениванию по среднему показателю на получение степени бакалавра и магистра;
- установленные университетом требования к выполнению кредит-часов на зачисление студента в качестве выпускника на завершающий семестр для бакалаврского обучения и магистерского обучения;
- установленные университетом требования к формам и результатам итоговых, промежуточных и текущих аттестационных испытаний на получение диплома бакалавра и магистра.

В рамках реализации балльно-рейтинговой системы оценки освоения ООП ВО вуз вправе выбирать свою шкалу оценок по отдельным модулям, блокам, разделам и т.д. каждой учебной дисциплины. Опыт вузов, используемых БРС показал, что наиболее целесообразны и эффективны рейтинговые системы, учитывающие трудоемкость всех учебных дисциплин через «зачетные единицы», «кредиты» и т.д. В этом случае успешность работы студента в семестре по каждой дисциплине оценивается одинаковой максимальной суммой баллов (например, 100 баллов = «100-%ный успех»), а его суммарная рейтинговая оценка работы по всем дисциплинам определяется с учетом их трудоемкости как сумма набранных по каждой дисциплине баллов.

Итоговую рейтинговую оценку студента по дисциплине удобно рассчитывать, как отношение суммы произведений количества баллов, набранных студентом при изучении дисциплин в течение всего учебного года и кредитов изученных дисциплин к сумме кредитов изученных дисциплин:

$$P = \frac{\sum_{j=1}^n B_j K_j}{\sum_{j=1}^n K_j}$$

- где P – итоговая рейтинговая оценка студента;
- n – количество учебных дисциплин в семестре, учебном году, за все время обучения;
- B_j – количество баллов, набранных студентом при изучении j-ой дисциплины в семестре, учебном году, за все время обучения;
- K_j – число кредитов по j-ой дисциплине в семестре, учебном году, за все время обучения.

Такая система позволяет достаточно легко вывести кумулятивную рейтинговую оценку, в том числе и по дисциплинам, изучаемым во 2-3 семестрах, и за весь период обучения.

БРС оценки качества освоения ООП ВО включает две составляющие: текущая и промежуточная аттестация.

Первая составляющая (текущая аттестация) – оценивание преподавателем итогов учебной деятельности студента в течение семестра (максимальная сумма баллов определяется вузом и не должна превышать 70 баллов).

Структура баллов должна быть четко расписана в технологической карте учебной дисциплины (модуля). Формой оценивания качества подготовки студентов могут быть опросы на семинарских, практических и лабораторных занятиях, а также короткие (например, до 15 мин.) задания, выполняемые студентами в начале лекции с целью проверки наличия знаний, необходимых для усвоения нового материала или в конце лекции для выяснения степени усвоения изложенного материала, коллоквиумы, контрольные работы, самостоятельное выполнение студентами определенного числа домашних заданий (например, решение задач) с отчетом (защитой) в установленный срок, тестирование по материалам учебного модуля. Особую значимость в рамках БРС, по мнению Р.И. Баженова, приобретает оценивание курсовых работ [2, с. 135].

Вторая составляющая (промежуточная аттестация) – оценивание знаний студента на экзамене. Экзамен оценивается по 30-балльной шкале и может быть представлен в форме тестирования по основным положениям и понятийному аппарату дисциплины и решения ситуационных и проблемных заданий. Результаты Интернет-экзамена в сфере профессионального образования могут являться одной из составляющих промежуточной аттестации.

Если аттестация студента по дисциплине не предусматривает экзамена, то вся возможная сумма в 100 баллов приходится на текущую аттестацию. Поэтому, как указывалось выше максимальная сумма баллов, которую студент может набрать за семестр по каждой дисциплине составляет 100 баллов (S.= Стек.+ Спром. = 100 баллов). Результат входного контроля в рейтинговую оценку по учебной дисциплине не включается.

Таким образом, основной акцент при аттестации студента в рамках балльно-рейтинговой системы делается на обеспечение индивидуального маршрута студента и качество текущей и промежуточной аттестации освоения студентом основной образовательной программы.

Список литературы

1. Акулова, О.В. Российский вуз в европейском образовательном пространстве: Методическое пособие по организации опытно-экспериментальной работы в контексте идей Болонской декларации / Акулова О.В., Вершинина Н. А., Даутова О.Б / Под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006 – 175 с.
2. Баженов, Р.И. О применении балльно-рейтинговой системы для оценивания курсовых работ по дисциплине «Интеллектуальные системы и технологии» // Приволжский научный вестник. –2014. – № 5 (33). –С. 135-138.
3. Попков, В.А. Опыт рейтинговой оценки знаний студентов. / Попков В.А. // Педагогика – №8. – 1998. – С.51 –55
4. Савельева, Г.П. Рейтинговые технологии в управлении качеством подготовки выпускников в вузе. / Савельева Г.П. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 35 с.

ВНЕДРЕНИЕ ДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В РОССИИ: ПЕРВЫЕ ШАГИ**Берестова Оксана Алексеевна**

заместитель директора, Химкинский техникум межотраслевого взаимодействия, г. Химки Московской области

THE INTRODUCTION OF DUAL EDUCATION IN RUSSIA: FIRST STEPS*Berestova Oksana Alekseevna, Deputy Director, Khimki College of intersectoral interaction, Khimki Moscow region***АННОТАЦИЯ**

В условиях развития экономических процессов в России назрела острая необходимость в модернизации профессионального образования с целью обеспечения экономики страны рабочими кадрами, отвечающими высоким требованиям современного производства. Органы государственной власти совместно с профессионально-педагогическим сообществом и представителями бизнеса ищут пути выхода из создавшегося кризиса. Одним из таких направлений выбрано внедрение системы дуального обучения. Авторы статьи, являясь участниками реализации этого проекта, описывают истоки и первые проблемы, возникшие на пути его реализации.

ABSTRACT

Under current economic conditions in Russia there is an urgent need in modernization of professional education in order to supply country economy with efficient working human resources compliant with the highest standards of production and services. The public authorities in conjunction with professional and pedagogical community and businesses are looking for ways out of the current crisis. One of such directions which are selected, is introduction of a system of dual training. The authors, being involved in this project, describe the origins and first problems arising on the way of its implementation.

Ключевые слова: профессиональное образование; дуальное обучение; подготовка рабочих кадров.

Keywords: vocational education; dual training; training of workers.

В ноябре 2013 года наблюдательным советом Агентства стратегических инициатив под председательством В.В.Путина был одобрен проект по внедрению в систему профессионального образования России дуального обучения, в рамках которого проведен конкурс регионов за право испытать этот проект для подготовки рабочих кадров.

На рассмотрение конкурсной комиссии, в состав которой вошли представители Агентства стратегических инициатив (АСИ), Минпромторга, Минобрнауки, Минэкономразвития, Минтруда, Российско-Германской внешне-торговой палаты, были поданы заявки от 23 регионов.

В свете реализации вышеуказанного проекта 30 января 2014 года состоялось подписание соглашений о сотрудничестве с регионами-победителями конкурса АСИ по отбору «пилотных» субъектов Российской Федерации, внедряющих элементы дуальной системы образования.

В число победителей вошли 10 регионов: Пермский и Красноярский края, Республика Татарстан, Калужская, Ярославская, Ульяновская, Свердловская, Нижегородская, Волгоградская и Московская области. На территории последней успешно функционирует наш «Химкинский техникум межотраслевого взаимодействия» – участник настоящего проекта.

Однако, открывая конкурс, его учредители не обозначили для участников стратегическую траекторию формирования профессионального образования, указав лишь на ориентир движения в сторону методики дуального образования Германии.

«...всё новое – это хорошо забытое старое, у нас в ПТУ так было всегда: ребят готовили там, и они проходили практику на предприятиях. Если...дуальное образование предусматривает сочетание обучения и практической работы, то, конечно, это, видимо, то, чем нужно заниматься...» - прокомментировал В.В.Путин инициативу по внедрению дуального обучения. [4]

Однако в нашей стране была развита и активно воплощалась в жизнь практико-ориентированная система профессионального образования, которую, видимо, и

имел в виду Президент РФ, говоря о «хорошо забытом старом».

В педагогической науке понятие «дуальная система обучения», означающее «двуединство, двойственность», подразумевает взаимодействие двух самостоятельных в организационном и правовом отношении партнеров, с целью подготовки квалифицированных кадров для современного производства. Однако, на наш взгляд, это определение не корректно и может быть использовано при определении и отечественной практико-ориентированной, и немецкой дуальной системы подготовки молодых рабочих кадров.

Как известно, для того, чтобы понять, в чём имеют сходства и различия между собой отечественная практико-ориентированная и немецкая дуальная системы подготовки молодых рабочих кадров, необходимо провести научное исследование не только в области педагогики и экономики, но и, главное, в области права.

Президент России В.В. Путин на заседании наблюдательного совета АСИ обратил особое внимание на необходимость создавать правовую базу, регулирующую взаимоотношения государственных учебных заведений и частных предприятий, кадры для которых готовят колледжи и техникумы.

Летопись профессионального образования нашей страны уходит своими корнями в глубокую старину и имеет славную историю. Изучая научную литературу по проблеме развития системы подготовки рабочих кадров в России, можно выделить шесть периодов её становления: первый – со времён Киевской Руси до XVII века; второй – XVII век - 1917 год; третий – 1917-1940 годы; четвертый – 1941-1945 годы; пятый – 1945-1970 годы; шестой – 70-90-е годы-до настоящего времени XXI века. Каждому из периодов сопутствовали расцвет и упадок.

Проведённый анализ позволяет сделать вывод, что в любой из выше перечисленных периодов профессиональное образование обслуживало потребности экономики страны, являясь саморегулируемой системой, открытой для внешних воздействий. Оно тонко улавливало

и отражало динамику изменения внешних, по отношению к образованию, факторов (экономических, социально-политических, демографических, интеграционных и др.) и изменялось вместе с ними, находя адекватные формы и средства. Несмотря на типичные в целом процессы, протекающие в системе развития профессиональных образовательных организаций нашей страны, каждый регион имел свою специфику. В руководстве отдельных территорий, административных формирований и даже предприятий было не только своё представление о механизмах воспроизводства квалифицированных трудовых ресурсов, но и их сохранения. Ввиду того, что система подготовки рабочих кадров нашей страны исторически была построена на полном, жёстком, централизованном государственном регулировании, то при развитии демократизации страны, она не в полной мере стала соответствовать тем вызовам, которые перед ней были обозначены новым временем.

Можно отметить, что в настоящий исторический период эффективное функционирование системы профессионального образования переживает кризис на территории Российской Федерации. По нашему мнению, внедрение дуального обучения поможет внести коррективы по устранению серьёзных проблем в области подготовки квалифицированных рабочих кадров:

- зависимость от нестабильности экономических процессов;
- падение престижа рабочих профессий;
- снижение качества подготовки молодёжи по рабочим профессиям;
- повышение доли расходов на профессиональное образование;
- пассивность бизнеса к инвестициям в сферу модернизации профессиональных образовательных организаций;
- рост числа выпускников профессиональных образовательных организаций, работающих не по специальности;
- слабое развитие нормативно-правовой базы в области частно-государственного партнёрства бизнеса и профессиональной организации.

Сегодня производительность труда по рабочим профессиям в России существенно ниже, чем в наиболее развитых странах мира (по ряду отраслей производительность труда в России составляет 15–25% от уровня США).

Для устранения допущенного разрыва в условиях реформирования российской экономики важно выявить передовой международный опыт в области эффективной подготовки рабочих кадров и, адаптируя его к реальным российским условиям, внедрить в учебный процесс профессиональных образовательных организаций.

В настоящее время особый интерес для отечественной педагогической общественности представляет изучение профессионального образования Германии, «локомотива» европейской экономики, как хорошо отлаженного педагогического механизма, имеющего иную парадигму воспроизводства трудовых ресурсов. Изучение дуальной системы профессионального образования, активно используемой на территории Германии, позволит провести углублённое сравнение типа, условий, черт, выявить их эффективность, а также, сверить собственные исходные позиции и, при необходимости, адаптировать и внедрить их.

С целью определения путей модернизации системы профессионального образования России 13 июня 2013 г. в Берлине состоялось заседание российско-германской стратегической рабочей группы по сотрудничеству в области экономики и финансов. На нем было подписано совместное заявление о сотрудничестве в сфере подготовки на территории Российской Федерации профессиональных кадров по техническим специальностям между Агентством стратегических инициатив и Российско-Германской внешнеторговой палатой. Заявление подписывалось в рамках задач улучшения инвестиционной привлекательности России в Германии и для активизации работы по выработке алгоритма создания оптимальной модели подготовки профессиональных кадров по техническим специальностям. Подписание заявления стало ещё одним шагом в реализации системного проекта автономной некоммерческой организации Агентства стратегических инициатив «Подготовка рабочих кадров, соответствующих требованиям высокотехнологичных отраслей промышленности, на основе дуального образования».

От внедрения дуального образования Правительство Российской Федерации ожидает:

- повышения производительности труда и инвестиционной привлекательности регионов России за счет подготовки рабочих кадров, соответствующих требованиям высокотехнологичных отраслей промышленности;
- перераспределения финансирования корпоративных программ переподготовки кадров в пользу системы государственной подготовки кадров;
- значительного роста квалификации рабочих кадров и повышения престижа рабочих профессий в результате развития новых форм образования.

Именно поэтому актуальность проблемы, а также научно-практическая ценность комплекса уже реализуемых мероприятий – неоспоримы.

Во-первых, уже давно существует социальный заказ со стороны рынка труда на принципиальное обновление этой образовательной области, тем более в условиях пересмотра «фильтров» поступления в высшие учебные заведения молодых людей и повышения требований к качеству их выпускников.

Во-вторых, есть и готовый «инструментарий», и политическая воля к внедрению обновлённой системы получения профессиональных знаний, умений и навыков рабочих профессий.

И, в-третьих, сама система, основанная на интеграции исторического и современного зарубежного и отечественного опыта в области кадровой стратегии, адаптации этого опыта к новым задачам и к новым экономическим реалиям, готова к массовому внедрению в практику.

Бесспорно, положительный опыт Германии в профессиональном обучении молодых рабочих в условиях исторически изменившейся экономической ситуации усиливает осознание необходимости модернизации и оптимизации отечественной системы подготовки рабочих кадров на основе методик адаптации, педагогической инновации и интернационализации передовых образовательных технологий.

Несмотря на то, что реализация проекта по внедрению дуального обучения в России осуществляется немногим больше года, уже сейчас можно говорить о его промежуточных результатах. На фоне положительной

динамики апробации данной системы обучения молодых специалистов в регионах нашей большой страны в части налаживания партнерских взаимоотношений между представителями бизнеса и профессиональными образовательными организациями, видно, что для эффективного внедрения системы дуального обучения на территории всей Российской Федерации назрела острая необходимость совершенствования действующих правовых актов по различным направлениям взаимодействия бизнеса, власти и профессионального образования: от организационных до финансовых.

Литература

1. Агентство стратегических инициатив. Система дуального образования стартовала в 10 пилотных регионах. <http://www.asi.ru/news/15749/> [электронный ресурс]
2. История профессионального образования в России / Российская академия образования. Ассоциация "Профессиональное образование". Центр непрерывного образования. Института истории и теории педагогики РАО; Под науч. ред. С. Я. Батышева и др. -М.: Профессиональное образование, 2003.
3. Образование в Поволжье. Почему производительность труда в России ниже, чем за рубежом? <http://www.my-volga.ru/content/pochemu-proizvoditelnost-truda-v-rossii-nizhe-chem-zarubezhom> [электронный ресурс]
4. Официальный сайт Президента Российской Федерации. Стенограмма заседания наблюдательного совета Агентства стратегических инициатив. <http://kremlin.ru/news/19625> [электронный ресурс]

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДИРЕКТОРА ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Боброва Инна Анатольевна

Директор, МОУ «СОШ №53», г. Саратов

Иванов Артем Алексеевич

учитель обществознания и права, МОУ «СОШ №53», г. Саратов

PRINCIPAL'S ACTIVITY IN MODERN CONDITIONS OF MANAGEMENT OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Bobrova Inna, The principal school № 53, Saratov,

Ivanov Artyom, teacher of social science and law

АННОТАЦИЯ

Эффективное управление образовательной организацией в современных реалиях.

ABSTRACT

Effective management of educational organization in today's realities.

Ключевые слова: управленческая деятельность, образовательная организация, директор школы.

Keywords: management activities, educational organization, the principal.

Современный рынок труда предъявляет принципиально иные требования как к образовательным учреждениям, так и к выпускникам. Именно поэтому так возрастают требования к современному руководителю, повышается его ответственность в управлении школой. Профессиональная управленческая деятельность руководителя постоянно усложняется и содержательно и психологически – появлением неопределенных, неоднозначных ситуаций, требующих принятия оперативных и эффективных управленческих решений [3, с. 79-88.]. Что можно и нужно сделать сегодня, чтобы помочь ему эффективно управлять школой?

Согласно теории управления [2, с. 89-96.], эффективного управления для любых систем не существует, так как управление всегда объектно ориентировано (управление в образовании отличается от управления в торговле или вооруженных силах), а потому руководитель школы, чтобы принимать грамотные управленческие решения, обязан досконально знать объект своего управления – образовательный процесс, осуществляемый учителями. Именно директор был, есть и останется главным конструктором школы как педагогической (образовательной) системы: он определяет цели этой системы, обязан знать ее содержание, ее субъектов (учителей, детей), он обязан

обеспечивать профессиональный рост сотрудников, развивать их, объединять с помощью педагогических идей [4, с. 97-100.]. Как это возможно, не ведя уроки и не посещая уроки учителей? Не любой человек может быть директором школы, а только тот, кто может быть учителем учителей, то есть профессионально выполнять свои административные, организационные и методические функции.

Как отмечают специалисты [2, с. 89-96], раньше хорошим считался тот директор школы, который лично знал каждого ребенка. Из-за сильнейшей загруженности теперь у директора нет возможности знать даже каждого учителя. К чему это ведет?

Прежде всего, к деградации учителей. Из любого молодого специалиста именно директору и его заместителям нужно еще вырастить учителя. Изучение возможностей пришедшего в школу педагога, подготовка индивидуальной программы его адаптации, обобщение и систематизация опыта учителей и всё, что называется методической работой с педагогическими кадрами, ушло из реальной работы руководителей. Учителя вынуждены сначала «вариться в собственном соку». Работа с педагогами как вид деятельности исчезает, ибо на уроки учителей директору и завучам просто некогда ходить. Учитель

деградирует, поскольку исчезает возможность анализировать его работу и как следствие – возможность его развития и повышения его мастерства, квалификации. Дети, в свою очередь, меняются и требуют по отношению к себе все новых и новых профессиональных умений педагога.

Кроме того, деградируют и сами руководители, поскольку перестают быть компетентными в вопросах обучения, воспитания, развития, социализации учащихся, то есть утрачивают знание объекта управления, а значит, утрачивают возможность квалифицированно управлять этим объектом. Как следствие этого, они теряют авторитет в глазах учителей, ибо как можно требовать интересных, развивающих уроков, если руководитель сам не может такой урок показать.

В аспекте организационной работы специалисты предлагают на уровне муниципального органа образования создать, неформально согласовать с директорами школ и после этого утвердить стандарт информационного обеспечения. В данном стандарте должны быть указаны все виды информации, приведены формы и время ее предоставления на предстоящий учебный год. Всё это должно быть не просто согласованно с директорами школ, а одобрено ими, оценены временные затраты на подготовку каждой информации [1, с. 107-113.]. Стандарт полезно выполнить и в виде перечня, и в виде годовой циклограммы, проверенной на реалистичность и степень нагрузки хотя бы с помощью ленточной диаграммы Гантта и методом экспертной оценки. Школы, таким образом, до начала учебного года должны знать, что, кому, когда, в каком виде они предоставляют, а потому директора заранее могут спланировать этот необходимый вид управленческой работы и выполнить ее в удобное для себя время. Никаких проверок сверх объявленных и согласованных со школой, ни одной справки или информации сверх того, что обозначено в стандарте, в начале учебного года ни один сотрудник органа образования даже просить от школы не может.

По мнению исследователей [2, с. 89-96], одной из функций грамотного управления любой системой образо-

вания (в том числе и муниципальной) является координационная. Это означает, что задача самого приближенного к школе органа управления – собрать (отобрать) в годовой циклограмме не только свои, а именно все, но только действительно необходимые, оправданные мероприятия, все проверки, все виды справок всех органов, учреждений, организаций городского, регионального и федерального уровней, выходящих на школу, с тем, чтобы скоординировать всё это в одной годовой циклограмме, чтобы факты всех отвлечений директора и его заместителей не перегружали руководителей школ и дали бы им возможность качественно управлять образовательным процессом.

Сегодня назрела необходимость ввести в штатное расписание школ должности заместителя директора по организационно-хозяйственному обеспечению образовательного процесса, то есть ставку топ-менеджера, который взял бы на себя грамотную подготовку требуемой, но только разумной, оправданной документации для всех инстанций и тем самым высвободил бы директора и завучей для выполнения своих функций по работе с педагогами.

Литература

1. Лебединцев, Ю.В. Введение ФГОС: деятельность команды школы [Текст] / Ю.В. Лебединцев // Народное образование – 2011. - №2.
2. Поташник, М. Педагогическая «стерилизация» директоров школ, или менеджмент в образовании по-российски [Текст] / М. Поташник // Народное образование. – 2008. - №6.
3. Старцев, Г., Нелюбов, С. Главное действующее лицо в образовании. Трудности в управленческой деятельности директора школы и способы помощи ему [Текст] / Г. Старцев, С. Нелюбов // Народное образование. – 2008. - №6.
4. Шепель, В. Директор школы: самооценка и оценка со стороны [Текст] / В. Шепель // Народное образование. – 2008. - №6.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ТРАКТОВКЕ КОНЦЕПТА «ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС» В ИСТОРИИ СОВЕТСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

Богданова Наталья Александровна

Кандидат педагогических наук, Старший преподаватель, Институт водного транспорта им. Г.Я.Седова – филиала Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Государственный морской университет имени адмирала Ф.Ф.Ушакова», Ростов-на-Дону

DIDACTIC POINTS OF VIEW TO THE DEFINITION OF THE CONCEPT «COGNITIVE INTEREST» IN THE HISTORY OF THE SOVIET PEDAGOGY

Bogdanova Natalya Alexandrovna, Candidate of science, Teacher, Water transport institute, Rostov-on-Don

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена анализу теоретической проекции концепта «познавательный интерес» в истории советской педагогики. Установлены и охарактеризованы исходные позиции к проблеме познавательного интереса представителями советской педагогики. Дана оценка основным дидактическим подходам к определению концепта «познавательный интерес».

ABSTRACT

The paper is devoted to the analysis of the theoretical projection of the concept «cognitive interest» in the history of the Soviet pedagogy. The main points of view to the problem of the cognitive interest are established and characterized by representatives of the Soviet pedagogy. The assessment of the main didactic directions of the concept «cognitive interest» is given.

Ключевые слова: познавательный интерес; личность; познавательная деятельность; творчество; занимательность.

Keywords: cognitive interest; personality; cognitive activity; creation; entertainment.

Отечественная педагогика советского периода развивала теоретические основы проблемы познавательного интереса исходя из марксистских основоположений. Классики марксизма в своих трудах и воззрениях обнаруживали связь интереса с потребностью как фактором поведения человека. Они подчеркивали необходимость воспитания интереса к труду, повышению творческой активности на пути становления личности. На это указывали К. Маркс и Ф. Энгельс. Они писали: «... интерес прежде всего существует в действительности в качестве взаимной зависимости индивидов, между которыми разделен труд» [5, с. 184]. Последовательное изложение позиций марксизма мы находим в трудах многих советских педагогов, в том числе в работах Н.К. Крупской. Она считала необходимым «умело питать и направлять в надлежащее русло интерес к технике. Необходимо, чтобы наши учреждения начиная с детского сада не заглушали интереса, а всячески развивали его путем сообщения соответствующих фактов, научного осмысливания их путем создания соответствующих книг для чтения, путем показа, экскурсий, наблюдений, путем изучения процесса труда. Надо увлечь учащихся романтикой современной техники» [4, с. 196]. Взгляды Н.К. Крупской оказали существенное влияние на развитие советской педагогики и системы образования.

Проблемой познавательного интереса занимались педагоги Г.И. Щукина [6,7], Ю.К. Бабанский [1], М.А. Данилов [3] и другие. Ученые утверждают, что познавательный интерес представляет собой ценное интегративное свойство личности, это не просто совокупность отдельных психических процессов, это особое качество личности человека, обеспечивающее ее духовное богатство, помогающее ей обозначить в окружающей действительности личностно значимое и ценное. В то же время познавательный интерес, являясь средством развития познавательной деятельности, теснейшим образом связан с развитием многообразных личностных образований: личностного отношения к различным областям знания, познавательной деятельности, активному участию в них, взаимодействию с участниками познания. Именно на основе самопознания окружающего мира и отношения к нему, научным истинам – формируется понимание окружающей действительности, мировоззрение, миропонимание, активному формированию которых способствует познавательный интерес.

Видный специалист в области познавательного интереса Г.И. Щукина утверждает, что сложная природа процесса формирования познавательного интереса в обучении, его объективно – субъективная сторона, избиратель-

ная направленность личности человека на познание предметов окружающего мира, психологическое возбуждение интеллектуальных и эмоционально – волевых процессов, положительно влияющих на сам процесс обучения, – все это разрешает рассмотреть познавательный интерес как важнейшее личностное новообразование обучающихся, перед которыми поставлены задачи безграничного накопления знаний, овладения предшествующим опытом, приобретения личностного опыта [7].

Как показывают исследования Г.И. Щукиной, средства организации познавательной деятельности обучающихся и педагогические условия сильно влияют на зарождение и развитие познавательных интересов. Конкретная постановка задач, познавательной деятельности, четкая структура деятельности (то, что Г.И. Щукина характеризует «деловым стилем»), использование большого количества различных самостоятельных работ, творческих заданий – все это является четким средством формирования и развития познавательных интересов. Обучающиеся при такой структуре познавательной деятельности переживают целый ряд положительных эмоциональных состояний (удовольствие, чувство успеха, осознание своего продвижения в познании окружающего мира, осознание собственного достоинства), которые способствуют укреплению внутреннего личностного потенциала. Г.И. Щукина отмечает и то, что познавательный интерес положительно влияет на стремление обучающихся к обучению: он приносит необъяснимую радость познания в совместной деятельности. Однако изоляция обучающихся от социально важного, морального стремления может отрицательно сказаться на процессе формирования личности, вести к изоляции от общих социальных стремлений, хотя только при влиянии других мотивов обучающиеся испытывают ценную мотивацию, что благоприятно действует на процесс формирования познавательной деятельности [7]. В своих исследованиях Г.И. Щукина находит термин «интеллектуальный интерес». Г.И. Щукина приходит к мнению, что интерес является:

- избирательной направленностью человека на события и явления окружающей мира;
- желанием человека заниматься интересной деятельностью, от которой он получает удовлетворение;
- мощным средством побуждения человека к активной познавательной деятельности, которая становится интересной и продуктивной;
- эмоциональным взаимодействием с окружающим миром [6, с. 98]. Мы полагаем, что этот термин «интеллектуальный интерес» не включает всего того, что входит в понятие «познавательный интерес».

Другой специалист в области познавательного интереса А.И. Кочетов считает, что развитие познавательного интереса эффективно именно в творческой деятельности, которая является основной сферой самовыражения и самоутверждения обучающегося. В этом случае создается креативная среда, основными характеристиками являются проблемность, многовариативность. Как показывают исследования в педагогике, познавательный интерес проявляется в своем развитии различными состояниями. Условно различают следующие друг за другом стадии его формирования: любопытство, любознательность, познавательный интерес, теоретический и практический интересы.

Ученые полагают, что любопытство – начальная, первичная стадия избирательного отношения, которая обусловлена явными внешними, иногда неожиданными жизненными обстоятельствами, привлекающими внимание человека. Эта стадия интереса на уровне эмоций, поскольку вместе с удалением внешних причин исчезает и его избирательная направленность. Эта стадия еще не находит истинного стремления к познанию. Г.И. Щукина, А.И. Кочетов и другие утверждают, что любознательность – ценное состояние человека. Она характеризуется открытым желанием человека выйти за границы события. На этой стадии становления интереса обнаруживаются сильные эмоциональные состояния человека: удивление, радость познания, удовлетворенность занимаемой деятельностью. Теоретический интерес связан как со стремлением человека познать сложные теоретические и конкретные научные вопросы, и проблемы, так и с применением их как средства познания. Этот этап характеризует не только познавательное стремление личности, но и человека как деятеля, субъекта окружающей действительности. По мнению Г.И. Щукиной, нельзя рассматривать указанные стадии формирования и становления познавательного интереса отдельно друг от друга. В реальной действительности они предстают как сложные сочетания и взаимосвязи.

Некоторые ученые (Ю.К. Бабанский и др.) определяют познавательный интерес в качестве средства обучения и связывают его с проблемой занимательности. По утверждению специалистов, «занимательность – это первоначальный путь к зарождению познавательного интереса, как средство эмоциональных состояний, внимания, мыслей, как средство запоминания особенно трудных разделов и тем учебных курсов. Включение познавательного интереса в учебную деятельность с элементами занимательности облегчает условия для восприятия и усвоения новых знаний» [1, с. 48]. Чтобы вызвать познавательный интерес учащихся к старательному и плодотворному учению, М.А. Данилов [39] считает необходимым:

- возбуждение потребности знать то, что преподает учитель;
- правильное восприятие учащимися фактического материала и усвоение научных понятий, законов, теорий;
- выработку умений и навыков путем разнообразных упражнений;
- применение знаний на практике.

По мнению М.А. Данилова, истинное искусство учителя заключается в том, чтобы задачи учения были понятны для учащихся и возбуждали их стремление к знанию, и процесс обучения вызывал активность и заинтересованность детей. Вот почему так важно дать почувствовать ученикам цели науки, к изучению которой они приступают, ту пользу, которую она приносит человеку [39].

Проблемам познавательного интереса посвящены многие труды педагога и психолога Л.И. Божович. По мнению ученого, «формирование личности ребенка практически идет с желанием учиться, узнавать новое, с интересом к самим знаниям. При этом познавательный интерес к знаниям у них тесно переплетен с отношением к учению как к серьезной, общественно значимой деятельности. Этим объясняется их исключительно добросовестное и прилежное отношение к делу» [2, с. 196]. В своих исследованиях Л.И. Божович утверждает, что учащиеся «интересуются всеми видами серьезной учебной деятельности, но предпочитают те из них, которые, являясь более сложными и трудными, требуют большого умственного напряжения, активизируют мысль, дают новые знания и умения» [2, с. 199].

Итак, специалисты в области познавательного интереса доказали, что познавательный интерес активизирует все психические процессы, на высшем этапе своего становления побуждает человека к постоянному поиску понимания действительности посредством собственной деятельности, изменения, усложнения ее стремлений, выделения в окружающей среде актуальных и важных сторон для их реализации, отыскания различных необходимых способов, использование творческого потенциала.

Литература

1. Бабанский Ю.К. Как оптимизировать процесс обучения [Текст]/Ю.К. Бабанский. М.:Изд-во «Знание», 1978. 48 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст]/Л.И.Божович. М.:Изд-во «Просвещение», 1968.464 с.
3. Данилов М.А. Первая четверть в школе [Текст]/М.А. Данилов. М.:Изд-во Учпедгиз, 1955. 72 с.
4. Крупская Н.К. Педагогические сочинения [Текст]/Н.К.Крупская. Т.4.Трудовое воспитание и политехническое образование. М.: Изд-во Акад. пед. наук. РСФСР, 1959. с.194-195
5. Маркс К., Энгельс Ф.Сочинения [Текст]/К.Маркс, Ф.Энгельс.Т.3. М.:Изд-во Политиздат, 1985. с.184.
6. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся [Текст]/Г.И.Щукина/Актуальные вопросы теории и практики обучения: межвузовский сборник научных трудов/Ред.кол.: Г.И.Щукина и др.Л.:Изд-во МГПСС,1981. 163.с.
7. Щукина Г.И. Формирование познавательных интересов учащихся-важный фактор совершенствования современного обучения. [Текст]/Г.И.Щукина/Актуальные вопросы формирования интереса в обучении. М.:Изд-во «Просвещение», 1984. с. 42-43

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ ПО ГРУППЕ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ «ЭКОНОМИКА И УПРАВЛЕНИЕ»

Буров Иван Петрович

кандидат технических наук, доцент, Волгоградский институт экономики, социологии и права, г. Волгоград

INFORMATION COMPETENCE FORMATION OF HIGH SCHOOL GRADUATES IN THE SPECIALTY "ECONOMY AND MANAGEMENT"
Burov Ivan Petrovich, candidate of technical science, assistant professor of Volgograd institute of economics, sociology and law, Volgograd

АННОТАЦИЯ

В статье приведена характеристика основных результатов научно-исследовательской работы автора по теме «Разработка содержания и педагогического обеспечения целостного учебного процесса вуза в системе многоуровневого образования», проведенных в образовательных учреждениях высшего профессионального образования города Волгограда, внедрение которых на основе ценностного подхода к обучению позволяет интенсивно развивать информационную компетентность студентов, способствующую становлению активной социальной и профессиональной позиций будущих бакалавров в сфере экономики и управления.

ABSTRACT

The article describes the main results of the author's scientific work on the topic "Development of content and pedagogical provide a holistic educational process of the University in the system of multilevel education" held in educational institutions of higher professional education in Volgograd. The implementation discussed in this article results based on a axiological approach to learning allows for intensive development of information competence of students, promoting the formation of active social and professional positions of future bachelors in economics and management.

Ключевые слова: информационная компетентность; информационно-телекоммуникационные технологии; интериоризация; ценностный подход; профессиональное образование.

Keywords: information competence; information and telecommunication technologies; interiorization; axiological approach; professional education.

Интенсивное развитие компьютерных технологий в последние годы, а также жизненная необходимость перехода страны на путь развития отечественных импортзамещающих технологий и доминирования науко- и интеллектуальноемкой экономики в свете последних событий в мире определяют значительную роль кадров высшей квалификации, владеющих современными информационными технологиями, в социально-экономической жизни общества, особенно четко обозначают актуальность проблемы развития информационной компетентности студентов экономического вуза, и оказывают существенное влияние на формирование нового содержания подготовки его выпускников.

В течение последних лет автором проведены поисковые исследования в рамках научно-исследовательских работ по теме «Разработка содержания и педагогического обеспечения целостного учебного процесса вуза в системе многоуровневого образования» в ряде образовательных учреждений высшего профессионального образования города Волгограда. В ходе изысканий в качестве теоретико-методической стратегии развития информационной компетентности академических бакалавров автором был выбран ценностный подход как интегрирующая стратегия профессионального образования, направляемая на принятие ценностей познавательной и профессиональной деятельности, организацию личностного взаимодействия студентов с техническими средствами обучения, интериоризацию общественных и профессиональных ценностей, становление активной социальной и профессиональной позиции академического бакалавра, и в дальнейшем была выдвинута гипотеза о том, что внедрение выбранной автором стратегии к организации занятий в вузе гарантированно обеспечивает адаптивность учеб-

ного процесса к уровню подготовки выпускников общеобразовательных школ в области информационно-телекоммуникационных технологий и меняющимся запросам работодателей в условиях взаимодействия профессионального самоопределения бакалавров соответствующего профиля подготовки и высокой мотивации освоения профессии. В своей работе автор использует понятие «информационная компетентность» [10, с. 94] по Виноградовой Т.С. в уточненной трактовке как качество выпускника учебного заведения, представляющее собой совокупность знаний, умений и ценностного отношения к эффективному осуществлению различных видов информационной деятельности и использованию новых информационных технологий для решения профессиональных задач, возникающих в реальных ситуациях отечественной экономики.

В работах представителей отечественных научных школ педагогики в свое время были сформулированы и подтверждены практикой необходимые и достаточные условия побуждения ценности к активной деятельности, к самовоспитанию и саморазвитию личности [12, с. 234]. В своих исследованиях, относящихся к подготовке бакалавров группы направлений «Экономика и управление», и автор данной публикации исходит из необходимости интериоризации общепрофессиональных норм, так как ценность приобретает побудительную силу мотива образовательной деятельности тогда, когда она интериоризирована обучаемым, представляет необходимый момент внутреннего существования, когда студент может четко формулировать цели своей будущей профессиональной деятельности, находить эффективные средства их реализации, правильного своевременного контроля, оценки и корректировки своих действий, обеспечивая одновре-

менное формирование профессиональной культуры будущего работника экономической предметной области. Как известно, интериоризация ценностей как осознанный процесс [13, с. 37] происходит лишь при условии наличия способности обучаемого выделить из множества явлений те, которые представляют для него некоторую ценность или удовлетворяют его потребности, а затем превратить их в определенную структуру в зависимости от условий, соответствующих целям образовательной деятельности и возможности их реализации. Поэтому в работе акцент был смещен на исследование развития компетенций обучаемых, связанных со способностью поиска ценностных ориентаций в области информационно-телекоммуникационных технологий как наиболее удовлетворяющих современным интересам молодежи.

Следуя идеям Сластенина В.А. [12, с. 234], в ходе предварительных исследований автором публикации была осуществлена целенаправленная педагогическая практика, включающая организацию и создание условий, которые вызывают необходимость осознания и оценки личностью ценности будущей профессиональной деятельности бакалавра. В процессе создания указанных условий были приняты во внимание особенности современной образовательной среды высшей школы.

Во-первых, процесс формирования профессиональных ценностных ориентаций в настоящее время характеризует степень сформированности структуры ценностных ориентаций и содержание профессиональных ценностных ориентаций [13, с. 37]. Вторая характеристика дает возможность квалифицировать содержательную сторону направленности личности, находящейся на том или ином уровне развития, и тесно связана с понятием квалификации в профессиональном образовании и обучении. В настоящее время квалификационные требования к выпускникам экономических вузов предполагают обладание ими ряда общепрофессиональных, профессиональных или профессионально-прикладных компетенций, связанных с использованием средств вычислительной техники и телекоммуникаций в будущей деятельности.

Во-вторых, информационная компетентность не может быть продуктом единственного курса, поэтому, как и в педагогическом образовании [14, с. 64], в условиях экономического вуза освоение студентами компетенций в области информационно-телекоммуникационных технологий происходит как при изучении дисциплин математического и естественнонаучного цикла, так и тех дидактических единиц, которые интегрируются в общепрофессиональные и специальные дисциплины. Начиная с первого семестра обучения, формирование способностей решать стандартные профессиональные задачи на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий требует активного использования современных инструментальных средств обработки экономических данных, анализа результаты расчетов и обоснования полученных выводов в процессе обучения.

В-третьих, необходимость эффективной обучающей среды, органично сочетающей теорию и практику, требует формирования активной позиции, как и обучающегося, так и педагога, переосмысление роли и функции самого преподавателя [10, с. 97]. Поэтому в современных условиях многие педагоги образовательных учреждений

высшего профессионального образования, включая автора публикации, исследуют и внедряют в учебный процесс новые формы и методы обучения, и, как правило, отдают предпочтение в своем выборе интерактивным, основанным на применении перспективных средств информационных технологий. Соответствующие информационные технологии, с одной стороны, являются предметом изучения ряда дисциплин базовой части программы бакалавриата, а с другой – инструментом образовательной деятельности в ходе всего обучения в вузе. Этот благоприятствующий успеху и результативности познавательной практики студента факт позволяет легко имитировать в ходе исследования профессиональные ситуации из экономической предметной области, в условиях которых преподаватель и студенты выступают одновременно в качестве источников и потребителей информации в ходе целенаправленного интерактивного взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Для подтверждения выдвинутой гипотезы в ходе проведенных научно-исследовательских работ был поставлен ряд педагогических экспериментов и решены соответствующие задачи. Прежде всего, в течение предварительных исследований на основе анализа приобретенного передового опыта применения новых информационных технологий в экономической деятельности [2, с. 151] автором выявлены актуальные составляющие системы ценностных ориентаций работника высшей профессиональной квалификации в области экономики и управления, в том числе информационная и коммуникативная культура, адаптивность, склонность к новациям, стремление к самореализации при условии непрерывного карьерного роста, способность применения средств поддержки принятия решений. Освоенные автором публикации предметные информационные технологии и управленческие навыки в ходе проектирования, реализации и сопровождения АСУ ВолгГТУ обеспечили получение апостериорных знаний о закономерностях и специфических принципах формирования профессиональной культуры менеджера, а также возможность организации самостоятельной работы обучаемых с информационными ресурсами различного содержания, в том числе при руководстве научно-исследовательской работой студентов по тематике кафедры, отраженной в публикации [3, с. 8] и подтвердившей эффект интериоризации будущими бакалаврами выбранных ценностных ориентаций профессиональной деятельности [1, с. 25].

Накопленный научный задел по разработке геометрических моделей пространственных форм [11, с. 119], применения методов и средств [9, с. 51] твердотельного компьютерного моделирования [7, с. 84] в инженерной деятельности и учебном процессе подготовки бакалавров техники и технологий Волгоградского государственного технического университета позволил перейти к использованию визуальных 3D-графических материалов при организации интерактивных форм обучения и проведении текущей аттестации студентов, обеспечивших увеличение объективности оценивания знаний, получение количественных характеристик степени усвоения объема полученных знаний, повышение мотивации образования за счет новизны формы обучения [8, с. 92], а в дальнейшем применить полученные научные результаты для других направлений бакалавриата.

В ряде последующих работ, выполненных автором, показано, что современные средства информационных технологий, используемые в учебном процессе, не только обеспечивают применение активных методов обучения [4], интерактивное взаимодействие участников учебного процесса, при котором студент становится лицом не только воспринимающим, но и синтезирующим информацию [5, с. 18], непрерывный мониторинг, оценку знаний, умений и навыков, приобретенных студентами в ходе обучения, на основе тестирующих систем, стимулирующих регулярную работу студента, обладающего остаточными знаниями пониженного уровня, в течение семестра, гарантирующих надежность, содержательную и критериальную валидность тестовых заданий [6, с. 16] в соответствии с выбранной квалиметрической моделью контроля качества образовательного процесса, но и профессиональное самоопределение бакалавров соответствующего профиля подготовки, а также высокую мотивацию приобретения высшего образования.

В целом проведенные автором исследования, а также опыт применения современных информационных технологий в подготовке студентов экономических направлений бакалавриата в Волгоградском филиале Российского государственного торгово-экономического университета, Волгоградском государственном социально-педагогическом университете, Волгоградском институте экономики, социологии и права позволяет заключить, что процесс формирования информационной компетентности будущих экономистов и менеджеров имеет наибольшую эффективность и результативность при использовании активных и интерактивных форм и методов обучения, опирающихся на применение современных компьютерных и телекоммуникационных средств. Результаты проведенных исследований подтверждают выдвинутую автором гипотезу о том, что внедрение выбранного автором ценностного подхода к организации теоретических и практических занятий в вузе гарантированно обеспечивает адаптивность учебного процесса к уровню подготовки выпускников общеобразовательных школ, особенностям их интеллектуального развития, позволяет интенсивно формировать и развивать личность обучаемого в соответствии с принятыми в семье и обществе социокультурными ценностями, профессиональными интересами и запросами работодателей с максимальным приближением контроля успеваемости обучающихся к задачам их будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Белугин Ю.В. Твердотельное моделирование в подготовке конструкторской документации // Тезисы докладов юбилейного смотра-конкурса научных, конструкторских и технологических работ студентов ВолгГТУ / Волгоградский гос. техн. ун-т; редкол.: В.И. Лысак (отв. ред.) [и др.] – Волгоград, 2005. С. 24-25.
2. Буров И.П., Дворянкин А.М., Скакунов В.Н. Опыт эксплуатации и перспективы развития АСУ Волгоградского государственного технического университета // Информационные технологии в образовании, технике и медицине: Сб. науч. тр. В 2-х ч. Ч. 1. / ВолгГТУ. – Волгоград, 2000. С. 150-151.

3. Буров И.П., Маюн А.Б., Плешков И.В. Твердотельное моделирование типовых деталей машин // Известия Волгоградского государственного технического университета. 2004. № 9. С. 8-10.
4. Буров И.П. Методика проведения лекции-визуализации по информатике (ИТО - Марий Эл - 2009): материалы Конгресса конференций «Информационные технологии в образовании» [Электронный ресурс]. – <http://ito.edu.ru/2009/MariyEl/II.html>.
5. Буров И.П. Опыт использования активных методов обучения информатике студентов экономических специальностей // Преподавание информационных технологий в Российской Федерации: сборник докладов VII Открытой всероссийской конференции / Мар. Гос. ун-т. – Йошкар-Ола, 2009. С. 14-19.
6. Буров И.П. Система тестирования знаний по информатике // Сборник трудов участников XVIII между. конференции-выставки «Информационные технологии в образовании». Часть VI / М.: МИФИ, НП «БИТ Про», 2008. С. 16-17.
7. Буров И.П. Твердотельное компьютерное моделирование в базовой графической подготовке инженерных кадров // Известия Волгоградского государственного технического университета. 2005. № 4. С. 84-88.
8. Буров И.П. Тестовая система для контроля знаний студентов по инженерной графике // Информационные технологии в образовании, технике и медицине: Материалы международной конференции. В 3-х т. Т. 1. / ВолгГТУ. – Волгоград, 2004. С. 91-92.
9. Буров И. П. Технология твердотельного компьютерного моделирования в системе графической подготовки технических специалистов // Педагогический менеджмент и прогрессивные технологии в образовании: Сборник статей XI Международной научно-методической конференции / Пенза: Приволжский Дом знаний, 2004. С. 50-52.
10. Виноградова Т.С. Информационная компетентность: проблемы интерпретации [Текст] / Т.С. Виноградова // Человек и образование. – 2012. – № 2. – С. 92-98.
11. Начертательная геометрия. Курс лекций: учеб. пособие / А.Б. Баженская, И.П. Буров, Г.В. Ханов; М-во образования Рос. Федерации, Волгогр. гос. техн. ун-т. Волгоград, 2003. – 132 с.
12. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
13. Филиппова К.А. Исследование профессиональных ценностных ориентаций личности как теоретических оснований [Текст] / К. А. Филиппова. // Юридическая психология. – 2010. – № 2. – С. 35-37.
14. Яфаева Р. Р., Богатырёва Ю. И. Формирование компетенций в области ИКТ в рамках ФГОС третьего поколения по направлению подготовки «Педагогическое образование» // Педагогическая информатика. – 2010. – №3. – С. 62-71.

КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Чайка Надежда Михайловна

Федеральное государственное автономное, образовательное учреждение высшего образования, «Крымский федеральный университет имени В.И.Вернадского», Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) (г. Ялта), ассистент, аспирант кафедры изобразительного искусства, методики преподавания и дизайна г. Ялта

ASCERTAIN STAGE OF FORMATION CREATIVE INDIVIDUALITY FUTURE TEACHERS OF FINE ARTS

Chaika Nadiya, Federal state autonomous Institution of higher education, "Crimean federal university Vernadsky", Humanities and education academy (branch) (Yalta), assistant, graduate student of fine arts, teaching methodology and design Yalta

АННОТАЦИЯ

В статье раскрыты основные аспекты констатирующего этапа исследования формирования творческой индивидуальности будущего учителя изобразительного искусства: цели, задачи, условия проведения эксперимента, результаты. Изучены и проанализированы научные источники: о системе подготовки учителя, проблеме творческой индивидуальности, творчестве в деятельности педагога-художника. Использован метод сбора информации - беседа, анкетирование, тестирование, анализ продуктов практической деятельности. Выделены компоненты готовности к профессиональной деятельности включают в себя биологические, психологические и социально-обусловленные качества личности. Задания по специальным дисциплинам (живопись, композиция, практика) разработаны с учетом уровня подготовленности студента и направлены на развитие творческой деятельности. Созданы необходимые педагогические условия – психологически комфортная атмосфера, уровень сложности заданий, консультирование педагога. На основе разработки плана наблюдений, анкетирования, специальных заданий, уровней творческой индивидуальности выявлены соответствующие результаты эксперимента.

ABSTRACT

The article deals with the basic aspects of ascertaining phase of the study of formation of creative personality of the future teacher of fine arts: goals, objectives, experimental conditions, results. Studied and analyzed scientific sources: the system of teacher training, the problem of creative individuality, creativity in the work of the teacher-artist. The method of collecting information - conversation, questioning, testing, product analysis practice. Isolated components of readiness for professional activities include biological, psychological and socio-conditioned personality traits. Job on special disciplines (painting, composition, practice) designed to meet the level of preparedness of students and aimed at the development of creative activity. The necessary pedagogical conditions - psychologically comfortable atmosphere, the level of complexity of tasks, counseling teacher. On the basis of the development plan of observation, questioning, special assignments, creative personality revealed levels corresponding experimental results.

Ключевые слова. Критерии, педагогические условия развития, творческая индивидуальность, способности, мотивация, модель творческой индивидуальности, констатирующий этап, контент-анализ, анкетирование, проектирование, эмпирические и теоретические методы исследования.

Keywords. Criteria, pedagogical conditions of development, creative personality, ability, motivation, creative individuality model stating the stage, content analysis, survey, design, empirical and theoretical research methods.

В проблеме формирования личности будущего учителя изобразительного искусства как творческого компетентного педагога-художника важен ее анализ и прогнозирование. В связи с этим актуальным становится необходимость изучения научных источников, выявления критериев, условий формирования творческой индивидуальности будущих учителей, разработка заданий и программы констатирующего эксперимента. Для этого необходимо проанализировать литературу, выделить цели, задачи и методы, необходимые для реализации данного этапа исследования.

Изучив научные источники по теме исследования "Формирование творческой индивидуальности будущего преподавателя изобразительного искусства в процессе изучения специальных дисциплин", выявлено, что систему подготовки учителя изобразительного искусства изучал Алехин А.Д., Столярова Н. [1; 9], основы педагогики индивидуальности рассматривали Гребенюк О.Е. и Т.Б. [3, С.10 -297], Гильманов С.А. и Можар И.Е. раскрыли проблему творческой индивидуальности [2; 7]. Творчество в деятельности педагога-художника рассматривали в своих трудах Загвязинский В.И. и Козлов И.В., Отич А.Н. [4; 5; 8].

Несмотря на теоретические разработки вопросов формирования творческой индивидуальности будущих учителей изобразительного искусства, оказывается определенный ряд сложностей: комплексность знаний о творческой индивидуальности, моделирование формирования творческой индивидуальности будущего учителя изобразительного искусства.

Цель статьи – определить и реализовать цели, задачи и методы констатирующего этапа исследования проблемы формирования творческой индивидуальности будущего учителя изобразительного искусства в процессе изучения специальных дисциплин.

Констатирующий этап является подготовительной частью опытно-экспериментальной работы и проводился в течении одного года (с 2011 по 2012 г.г.).

Целью этого этапа определяется обоснование теоретических и методических положений экспериментального исследования творческой индивидуальности будущего учителя изобразительного искусства. Решались следующие задачи: охарактеризовано состояние решения проблемы в ретроспективном, отечественном и зарубежном аспектах; уточен понятийный аппарат по проблеме

исследования; выявлено современное состояние проблемы исследования творческой индивидуальности будущего учителя изобразительного искусства. Используются методы исследования: контент-анализ психологической, научно-педагогической и специальной литературы по проблеме формирования творческой индивидуальности будущего учителя; философской литературы; диссертационных исследований, авторефератов; анализ понятий "творческой индивидуальности" и "модель формирования творческой индивидуальности будущего учителя" в научных исследованиях.

Второй этап (с 2012 по 2013 г.г.) заключался в организации обучения студентов экспериментальных групп в соответствии с усовершенствованными учебными программами с учетом формирования профессионального модуля на основе дополнительного вида профессиональной деятельности и применением усовершенствованной технологии обучения. При этом регулярно осуществлялся контроль над ходом и результатом выполнения учебных заданий, проведением срезовых работ, анкетирования и др. Таким образом, данный этап представляет собой собственно организацию и проведение эксперимента с применением различных методов сбора информации, используемых в педагогических исследованиях (беседа, анкетирование, тестирование, анализ продуктов практической деятельности).

В процессе исследования были применены следующие методы:

- эмпирические методы исследования: наблюдение, анкетирование, беседы, интервью с субъектами педагогического процесса (учениками, учителями, родителями);
- тестирование для диагностики исходного уровня субъектов педагогического эксперимента;
- моделирование объектов исследования (педагогического процесса, взаимодействия субъектов педагогического процесса, экспериментальные задания);
- проектирование критериев и уровней формирования, развития субъектов экспериментальной работы, определения эффективности.

Наблюдение велось по подготовленному плану, задачами которого являлись: выделение объектов для исследования; разработка схемы наблюдения; фиксация результатов наблюдения; обработка данных выявлены определенные результаты. Изучались индивидуальные характеристики студентов 1, 2, 3 (35 человек) курсов РВУЗ "Крымский гуманитарный университет" (г.Ялта), из карточки наблюдений, схемы наблюдения, интервью со студентами и другими преподавателями по данным дисциплинам следует вывод, что определенными способностями (выделенным критериям) в области изобразительного искусства обладают 23%. Для статистического учета данных использована таблица уровней формирования творческой индивидуальности.

Учитывая профиограмму выпускника высшего учебного заведения, он должен быть готов к своей профессиональной деятельности на предприятии, и компоненты готовности к профессиональной деятельности включают в себя согласно В.А. Андрееву, И.П. Волкову, С.А. Гильманову, В.И. Загвязинскому, И.А. Ильину,

Н.В. Кузьминой [2; 4; 5; 8; 9]: биологические, психологические и социально-обусловленные (задатки, здоровье, система умений, навыков, ценности, интересы, желания, индивидуальные особенности, качества творческой личности: наблюдательность, пытливость, зоркость, воображение, способности – понять суть проблемы, кодирования информации, свертывать мыслительные операции, к переносу опыта к оценке (аналитическое мышление), к разработке, к "сцепливанию" элементов логической цепочки, "боковое мышление", цельность восприятия, сближение понятий, избирательность памяти, самозащита, готовность памяти, легкость генерирования идей, гибкость мышления, беглость речи, разум, память, воля, чувства, свойства – характер, темперамент, способности, мотивация, качества: общие, специфические, индивидуальные, система учений, потребности, самопознание, мотивация–чувства, интересы, убеждения, мировоззрение: к изменению деятельности в поисках нового, смысл жизни, самореализация, творческая направленность, инновационная деятельность, рефлексия, результативность деятельности, психологически комфортная атмосфера деятельности, способы учета ограничений, типы личности – управляющий, принимающий, избегающий и социально-полезный).

Задания по специальным дисциплинам (живопись, композиция, практика) разработаны с учетом уровня подготовленности студента и направляют студента на развитие творческой деятельности. Индивидуальное задание рассчитано на реализацию у студента минимума освоенных студентом профессиональных знаний и навыков, и направлено на его самостоятельную работу по новому материалу. Как видно из данного подхода, уровень владения информацией и творческого его решения у каждого студента свой — у кого-то меньше, у других примерно равный, у третьих намного превышающий средний.

Выполнение задания и корректировка не должны быть слишком трудными, иначе может настроиться на неприязнь к дисциплине. С другой стороны, оно не может быть очень легким, где не прилагаются определенные усилия, что приводит к потере мотивации. Использование проблемного дифференцированного подхода увеличивает мотивацию и активную мыслительную деятельность студента, приобщает к овладению специальной дисциплиной. Создание специфических педагогических условий, где присутствует дружественная творческая атмосфера, при проведении практической работы способствуют увеличению уровня мотивации к овладению профессиональных умений и навыков и повышению творческой активности студентов.

Разработаны анкеты для участников эксперимента, в которых определяется уровень сформированности творческой индивидуальности будущих преподавателей изобразительного искусства. Спроектирована модель ее формирования, в которой рассмотрены критерии, условия, этапы и полученные в результате исследования новообразования.

Операционный компонент. Проектирование творческой деятельности студента и специфические подбортанные индивидуальные задания прививают студенту умения и навыки работы с источниками информации, развивают профессиональные умения применения их в практической творческой деятельности, выбор наилучшего ре-

шения проблемы – техники, технологии, применение поэтапного выполнения работы, учет определения эффективности творческой деятельности для формирования индивидуальности будущего преподавателя изобразительного искусства.

Разработка и реализация констатирующего эксперимента позволяет сделать следующие выводы:

1. Один из этапов констатирующего эксперимента проводился в течении одного года (с 2011 по 2012 г.г.) и включал в себя обоснование теоретических и методических положений экспериментального исследования творческой индивидуальности будущего учителя изобразительного искусства. Выявлено состояние решения проблемы; уточнен понятийный аппарат по проблеме исследования; определено современное состояние проблемы. Проведен контент-анализ научных источников, анализ понятий "творческая индивидуальность", "модель формирования творческой индивидуальности", методы художественно-педагогического исследования.
2. Второй этап (с 2012 по 2013 г.г.) заключался в разработке программы диссертационного исследования с целью выявления критериев и педагогических условий сформированности творческой индивидуальности будущего учителя изобразительного искусства. Для индивидуальной работы подготовлены задания по специальным дисциплинам (живопись, композиция, практика) с направленностью на уровневое развитие творческой деятельности, применение проблемного дифференцированного подхода, создание специфических педагогических условий.
3. Результатами статистического метода исследования констатирующего эксперимента (карточка наблюдений, интервью, анкетирование, таблица

уровней формирования творческой индивидуальности) стали следующие данные: определенными способностями (выделенным критериям) в области изобразительного искусства обладают 23%.

Литература

1. Алехин А.Д. Система подготовки учителя изобразительного искусства. / Алехин А.Д. – М.: МАН, 1992. – 32 с.
2. Гильманов С.А. Творческая индивидуальность учителя / Гильманов С.А. [Учеб. пособие]. Тюмень: ТО-ИПКПК, ТНЦО РАО, 1996. – 153 с.
3. Гребенюк О.С. Основы педагогики индивидуальности / Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б. Калининград; ГИПП Янтарный сказ, 2000. – 572 с.
4. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. / Загвязинский В.И. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
5. Козлов И.В. Теоретическая основа проявления творчества в процессе обучения студентов ХГФ / Современные технологии обучения художественно-графическим дисциплинам. / Козлов И.В. // [Сб. науч. тр. В.2]. – М.: Прометей, 2001. – С.72 -77.
6. Куликова Л.Н. Проблемы саморазвития личности. / Куликова Л.Н. – М.: Просвещение, 1991. – 143 с.
7. Можар Н.Е. Теоретические основы развития творческой индивидуальности учителя / Можар Н.Е. – М., 1998. – 342 с.
8. Отич А.Н. Искусство в системе развития творческой индивидуальности будущего педагога профессионального обучения: теоретический и методический аспекты: монография / А.Н. Отич; [по наук. ред. И.А. Зязюн]. – М.: Зеленая Буковина, 2009. – 752 с.
9. Столярова Н. Г. Формирование творческой позиции будущего учителя средствами искусства / Столярова Н. Г. Уссурийск; УГУ – 2005. – 38 с.

М-LEARNING КАК СПОСОБ ИНТЕНСИФИКАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА И АКТУАЛИЗАЦИИ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ

Черкасова Екатерина Сергеевна

кандидат педагогических наук, учитель английского языка, частное общеобразовательное учреждение – средняя общеобразовательная школа «Новый путь», г. Армавир

M-LEARNING AS A WAY OF LEARNING PROCESS INTENSIFICATION AND LEARNERS' KNOWLEDGE ACTIVIZATION

Cherkasova Ekaterina Sergeevna, candidate of Pedagogy, English teacher private school "New Way", Armavir

АННОТАЦИЯ

Использование мобильного телефона в учебном процессе требует более детального подхода к изучению, чем главенствующий в настоящее время анализ опосредованности учебной деятельности использованием мобильного устройства. Изучение выводов исследователей, работающих над данной проблемой, а также собственный опыт применения мобильных телефонов в учебном процессе подтверждают данное утверждение.

ABSTRACT

Using of mobile phones in the learning process requires a more profound research than the analysis of the features of the learning process mediated with mobile phones. Studying of the works of the researchers dealing with this problem and our own experience of mobile phones usage in the learning process prove the said above.

Ключевые слова: учебный процесс; модель; мобильный телефон.

Key words: learning process; model; mobile phones.

Обучение с помощью мобильных телефонов – m-learning – относительно молодое направление в педагогике, и его теоретические обоснования находятся на стадии разработки. Мобильные телефоны, отличающиеся в первую очередь портативностью и доступностью, обладают постоянно обновляющимися средствами мультимедиа, возможностью общения в социальных сетях, и, соответственно, использование их в учебном процессе предлагает широкий набор дополнительных преимуществ, но в то же время и ставит перед исследователями новые задачи педагогического обоснования интеграции мобильных телефонов в дидактический процесс. Несмотря на очевидные преимущества мобильных устройств в учебном процессе фокус внимания исследователей до настоящего времени находился скорее на создании дополнительных образовательных программ, чем на проработке теоретических основ последующего за этим обучения. На необходимость этого, а также на необходимость описания m-learning с точки зрения деятельности учащегося указал в 2007 году Тракслер [6].

Большинство описаний m-learning сводятся к исследованию связи между работой с мобильным устройством и учебной деятельностью, т.е. к опосредованности процесса обучения использованием мобильного телефона. Модель FRAME, предложенная Кул [3], включает технические характеристики самого устройства наравне с непосредственно процессом обучения, как индивидуального, так и группового. Исследователь выделяет такие элементы m-learning, как активизация совместной деятельности, доступ к информации, а также актуализация приобретаемых знаний.

Данахер, Гурураиан и Хафиз-Бейг [1] предложили модель, основанную на трех принципах: вовлеченность, присутствие, гибкость. Под «присутствием» исследователи понимают «одновременное осознание себя и других в пространстве... заключенное в эмоциональном принятии своей человеческой природы». Далее принцип «присутствия» подразделяется на когнитивное (учащийся-учебный материал), социальное (учащийся-учащийся) и обучающее (учащийся-учитель).

Другие ученые исследовали социальные аспекты m-learning. Так, Тракслер [7] описывал m-learning как «шумное» и проблематичное, выделяя три основных элемента: личностный, контекстуальный и ситуативный. Клопфер, Скварер и Дженкинс [4] выделяли 5 основных характеристик: портативность, социальное взаимодействие, чувствительность к контексту, связность и индивидуальность. Были предложены и более сложные концептуальные модели. Так, Парсонс, Рай и Крэншоу [5] представили модель m-learning с четырьмя проекциями: общие аспекты применения мобильных устройств, контекст обучения, процесс обучения и цели обучения. Вавула и Шаплз [8] предложили трехуровневую модель оценивания m-learning, включающая в себя микроуровень применимости, мезо-уровень организации процесса обучения (в частности, общения в контексте) и макроуровень интеграции в существующие организационные формы обучения.

В основном исследователи указывают на портативность мобильных устройств, свободу обучающихся, интерактивность, возможность контролировать и общаться. Данные особенности указывают на важную роль контекста обучения, включающего временные и пространственные характеристики, претерпевающие изменения в условиях обучения, организованного с применением мобильных телефонов. Так, «пространство», в традиционном понимании представляющее собой классную комнату, приобретает черты виртуальности с помощью программ для мобильных устройств, а четкие рамки урока, четверти, полудня в традиционном обучении становятся неактуальными в свете ежеминутной доступности к информации и заданиям. Принятие условности пространственно-временных характеристик является отправной точкой в модели m-learning, составленной с позиций культурно-исторической теории Выготского [2].

Основными элементами данной модели являются «персонализация», «взаимодействие» и «аутентичность», каждый из которых в свою очередь также подразделяется соответственно на «руководство» и «предпочтительность» (персонализация), «разговор» и «обмен данными» (взаимодействие), «ситуативность» и «контекстуальность» (аутентичность).



Схема 1. Модель M-learning, предложенная М. Кирни, С. Шаком, К. Бёрденом, П. Обуссоном

«Руководство» при этом понимается как возможность контролировать пространственно-временные рамки учебного процесса самими учащимися. Они сами

ставят цели себе или своим одноклассникам в рамках некоторых игр, дают задания и проверяют его выполнение. «Предпочтительность» подразумевает возможность по-

добрать именно то приложение, которое раскроет личностные особенности обучаемого, что ведет к развитию автономности учащегося, приобретению лично значимых результатов обучения.

Аутентичные задания дают учащимся возможность актуализировать полученные знания в ситуациях, приближенным к реальным, т.е. в конкретном контексте и в условиях реальной ситуации, которую учащиеся имплицитно видят и осознают, а не искусственно изображают.

И, наконец, для обучения иностранному языку, как ни для одного другого предмета, актуальным видится взаимодействие в форме разговора, организуемого посредством мобильного телефона. Дополнительные возможности для взаимодействия с целью обмена информацией с использованием изученных структур трудно переоценить.

В процессе обучения иностранным языкам для интенсификации учебного процесса и актуализации знаний, учащихся видится перспективным использование следующих возможностей мобильных телефонов:

- запись голоса на диктофон во время подготовки к монологическому/диалогическому высказыванию для отработки фонетических/грамматических/лексических навыков речи;
- обмен смс на заданную тему;
- выход в Интернет для поиска информации;
- съемка видео/фотоотчета и создание собственных альбомов и комментариев к ним, комиксов, роликов;
- использование/создание электронных словарей;
- использование специально разработанных приложений для iOS и Android и др.

При этом каждый из названных способов имеет различную представленность элементов модели m-learning, однако каждый из них делает процесс приобретения новых знаний гибким, лично значимым и ценным для учащегося.

Таблица 1

Степень выраженности элементов модели m-learning в различных приложениях мобильных устройств

	Персонализация		Взаимодействие		Аутентичность	
	Руководство	Предпочтительность	Разговор	Обмен данными	Ситуативность	Контекстуальность
Обмен смс на заданную тему	Средний	Низкий	Высокий	Высокий	Средний	Средний
Использование диктофона	Низкий	Средний	Низкий	Низкий	Низкий	Средний
Выход в Интернет (в зависимости от цели)	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Использование камеры	Высокий	Средний	Низкий	Средний	Высокий	Высокий
Электронные словари	Низкий	Высокий	-	-	Низкий	Средний

Мы не рассматриваем представленность элементов модели m-learning в приложениях для смартфонов ввиду их разнообразия.

С развитием технологий и мобильных устройств увеличивается и их применимость в учебном процессе. Поэтому видится весьма важным теоретическое обоснование m-learning как направления педагогики.

Список литературы

1. Danaher, P., Gururajan, R. & Hafeez-Baig, A. (2009) 'Transforming the practice of mobile learning: promoting pedagogical innovation through educational principles and strategies that work', in Innovative mobile learning: Techniques and technologies, eds H. Ryu & D. Parsons, IGI Global, Hershey, pp. 21-46.
2. Kearney, M., Schuck, S., Burden, K., Aubusson, P. (2012) 'Viewing mobile learning from a pedagogical perspective', Research in Learning Technology. vol. 20, pp. 1-17.
3. Koole, M. L. (2009) 'A model for framing mobile learning', in Empowering learners and educators with mobile learning, ed M. Ally, Athabasca University Press, Athabasca, Canada, pp. 25-47.
4. Klopfer, E., Squire, K. & Jenkins, H. (2002) 'Environmental detectives: PDAs as a window into a virtual simulated world', in Proceedings of IEEE international workshop on wireless and mobile technologies in education, IEEE Computer Society, Vaxjo, Sweden: pp.95-98.
5. Parsons, D., Ryu, H. & Cranshaw, M. (2007) 'A design requirements framework for mobile learning environments', Journal of Computers, vol. 2, no. 4, pp. 1-8.
6. Traxler, J (2007) 'Current state of mobile learning', International Review on Research in Open and Distant Learning, vol. 8, no. 2, pp. 1-10.
7. Traxler, J (2009) 'Learning in a mobile age', International Journal of Mobile and Blended Learning, vol. 1, no. 1, pp. 1-10.
8. Vavoula, G. & Sharples, M (2009) 'Meeting the challenges in evaluating 'mobile learning: a 3-level evaluation framework', International Journal of Mobile and Blended Learning, vol. 1, no. 2, pp. 54-75.

О РАЗВИТИИ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ КОМПЕТЕНТНО РАССУЖДАТЬ И АРГУМЕНТИРОВАТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

Чибиков Анатолий Сергеевич

кандидат пед. Наук, Государственный технологический техникум, Яранск, Кировская область

ON THE DEVELOPMENT OF SKILLS OF STUDENTS COMPETENT TO REASON AND TO ARGUE IN VOCATIONAL TRAINING

Chibakov Anatoly, Candidate of Science State technological College, Yaransk, Kirov region

АННОТАЦИЯ

Сформированность компетенций выпускников в условиях реализации ФГОС являются основным показателем качества профессионального образования. В рамках нашего исследования общие и профессиональные компетенции рассматриваются как целостность, а умения рассуждать и аргументировать как ее системообразующий компонент. Развитие умений компетентно рассуждать и аргументировать возможно включением учащихся в творчество. Внося некоторые изменения в методы технического творчества, дополнив логическими приемами, считаем их эффективным средством становления данных умений в профессиональном обучении.

ABSTRACT

Readiness competencies of graduates in implementing the GEF is the main indicator of the quality of professional education. In our study of General and professional competences are considered as the integrity, and the ability to reason and to argue as its backbone component. Development of skills to competently discuss and articulate the possible inclusion of students in creativity. Making some changes in methods of technical creativity, adding a logical techniques, consider them effective development of these skills in vocational training.

Ключевые слова: общие и профессиональные компетенции, умения рассуждать и аргументировать, творческие методы.

Keywords: general and professional competence, ability to reason and argue, creative methods.

Анализ компетенций, обучающихся и студентов образовательных организаций среднего профессионального образования (далее учащихся), выделенных федеральными государственными образовательными стандартами в качестве основных результатов профессионального образования, подтверждает особую значимость проблемы формирования и развития умений делового общения, самостоятельно рассуждать и аргументировать в процессе профессиональной подготовки. Именно рассуждения и аргументация позволяют реализовать интеллектуально-аналитические и социально-коммуникативные качества личности, необходимые для будущей успешной профессиональной деятельности выпускников.

Исходя из того, что «общая теория аргументации является одной из главных в ряду методологических оснований развивающего обучения» [15], в рамках нашего исследования умения рассуждать и аргументировать рассматриваются в качестве системообразующего компонента общих профессиональных компетенций, как целостности.

Анализ источников информации, отражающих научно-практический опыт по формированию и развитию умений и качеств учащихся рассуждать и аргументировать, позволил установить, что в контексте коммуникативной лингвистики докторская диссертация Н.И. Махновской посвящена обучению студентов и школьников аргументативным умениям. На уровне кандидатских диссертаций исследовались: а) организация целостного процесса формирования умения рассуждать на уроках химии (А.В. Волков); б) развитие умения рассуждать при обучении математике в 5-6 классах (С.И. Смирнова); в) аспекты развития умений и навыков продуцирования речи с разработкой методики обучения аргументирующему дискурсу (С.Н. Мусульбес) и обучения аргументативному общению студентов вуза комплексом упражнений, формирующим и развивающим аргументативные умения (Т.А. Румянцева) и др. В целом, можно констатировать, что

накоплен большой опыт по становлению рассудительных и аргументирующих умений и качеств у школьников разных возрастов и студентов при обучении естественнонаучным предметам [2, 9, 13, 18 и др.], а также в процессе языковой подготовки [3, 4, 6, 7, 10, 11, 12 и др.].

Вместе с тем, отмечаем, что целенаправленных исследований по становлению рассудительно-аргументирующих умений и качеств учащихся организаций СПО в процессе профессиональной подготовки не проводилось. Хотя данная категория учащихся и условия подготовки квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена специфичны и обусловлены: а) завершением для многих обучающихся академического образования и сравнительно коротким сроком обучения (2,5 ... 4 года); б) во-вторых, благоприятными возможностями для самовыражения, саморазвития и осознания своего участия и результатов деятельности в ходе обучения, практик, конкурсов, выставок профессионального мастерства и т.д.; в) в-третьих, социальным запросом на подготовку компетентных рабочих и специалистов, обладающих профессиональной активностью и мобильностью.

Под рассуждениями и аргументацией в ходе профессиональной подготовки мы понимаем продуктивную информационно-коммуникативную деятельность с учебной и технологической информацией в единстве с операционной основой предметно-практической деятельности. При этом мы разделяем позицию Н.И. Махновской в той части, что основу аргументации составляют причинно-следственные смысловые отношения. Однако, по-нашему мнению, в условиях профессионального обучения рассуждения, и аргументация выходит за пределы коммуникативных текстов, направленных на убеждение. От простого изложения фактов и сведений рассуждения и аргументацию отличают интеллектуальные операции по конструированию связей, домысливанию выводов и обобщений, постановке вопросов и т.д.

Логически аргументация, наряду с тезисом и демонстрацией, является элементом структуры доказательного рассуждения. С теоретической точки зрения последовательность в рассуждении предполагает смысловую связь: зависимость между высказываниями А1, А2..., Аn (посылками), с одной стороны, и высказыванием В (заключением) — с другой, при которой В не может оказаться ложным, если высказывания А1, А2, ..., Аn являются истинными.

При освоении профессиональных модулей рассуждения, и аргументация способствуют овладению понятиями и терминами, логическими процедурами, операционно-технологической основой конкретной предметной области, а также риторическими приемами. Сформированные умения и качества рассуждать и аргументировать обеспечивают доказательность и убедительность высказываний, обоснованность и рациональность действий. Стремление к качественной рассудительности и аргументации стимулирует познавательную мотивацию, повышает осознанность усвоения и результативность учебно-производственного процесса.

В организованном педагогическом процессе виды деятельности и составляющие их операции целенаправленны и обоснованы, а значит, определенным образом аргументированы. Материалом рассудительной аргументации в ходе присвоения знаний, приобретения умений и навыков являются учебный материал и дополнительные сведения — понятия, термины, статистические данные, факты, правила, закономерности, обобщения, требования и т.п. Доказательную основу рассуждений и аргументации составляет система логических процедур, а убедительную основу — совокупность приемов техники изложения суждений.

Становление умений и качеств учащихся компетентно рассуждать и аргументировать требует овладения правилами, приемами, методами и техникой аргументации. В профессиональной подготовке первоочередное значение приобретает задача развития операционной рассудительно-аргументированной основы делового общения. Известные методики и техники публичной полемики, на наш взгляд, не решают данной задачи. Более результативными считаем методы исследовательской деятельности — сравнение и аналогия, индукция и дедукция, анализ и синтез. Особое внимание на занятиях уделяем методам функционального, морфологического и ресурсного анализов, а также «списку контрольных вопросов» [8]. Их отличает многовариантный и поэтапный подход к решению проблем и принятию решений.

Остановимся подробнее на методе функционально-стоимостного анализа, которым широко пользуются в технических и экономических исследованиях. Как экономический метод, функционально-стоимостной анализ — ФСА (Activity Based Costing, ABC) — позволяет определить стоимость и другие характеристики изделий, услуг и потребителей, задействованных в производстве, оказании услуг, продаже [5]. Область применения ФСА — конструкция, технология, организация производства, комплектующие элементы, материалы [16] — совпадает с предметностью профессионального обучения.

В разных источниках [8, 16, 17] называются этапы и алгоритм ФСА. Считаем, что в условиях освоения профес-

сионального модуля можно ограничиться последовательностью из 4-х этапов, которые, по сути, полно и компактно представляют весь процесс ФСА. Рассмотрим поэтапное применение ФСА на материале профессионального модуля «Выполнение малярных работ» (профессия «Мастер отделочных строительных работ»).

1. Подготовительный этап. Определяются цели, задачи и объект деятельности. Имеет смысл деление учебной группы на подгруппы.
2. Информационно-аналитический этап. Актуализируются сведения теоретического обучения, устанавливается недостающая информация, анализируется технологическая основа и условия деятельности, определяются затраты на проведение малярных работ и последующий текущий ремонт на период до капитального ремонта, сопоставляются достоинства и недостатки. Уточняются эксплуатационные требования к помещению, основные показатели и критерии качества работ. Анализируется функциональность элементов и возможность применения различных видов отделки. Определяется стоимость работ на отдельных участках (зонах). На основе проведенного анализа формулируется задача поиска рациональных технологических решений.
3. Поисково-исследовательский этап. Является доминирующим этапом ФСА. Отличается наибольшими затратами времени (до 50 % на осуществление проекта) и благоприятной возможностью для творческой реализации учащихся. На этом этапе детально исследуются каждое поступившее предложение. Инструментарий поисково-исследовательской деятельности составляют приемы разрешения технических и технологических противоречий, эвристические методы, приемы поиска новых подходов и решений. Результатом этапа является каким-либо образом оформленный эскиз проекта.
4. Этап разработки и внедрения результатов. Окончательно отбираются наилучшие варианты решений. Обосновываются технологичность, экономичность и эстетичность выбранных малярных и художественно-декоративных работ, как в отдельности, так и в совокупности; формулируются рекомендации по внедрению.

Таким образом, реализация основных принципов ФСА при освоении учащимися профессиональных модулей требует продуктивной работы на основе методов аналитико-синтетической, исследовательской и творческой деятельности, творческого самовыражения, что благоприятно способствует развитию умений компетентно рассуждать и аргументировать.

Эффективным способом становления умений и качеств рассуждать и аргументировать является обогащение речевых приемов учащихся «индикаторами посылок» (потому что; так как; поскольку; если; при условии, что; как показывает; на что указывает; по причине; как можно заключить из; во-первых; во-вторых; ввиду того, что; предполагая, что; это следует из; в то время, как; вместе с тем; тогда, как и др.), а также «индикаторами заключений» (поэтому; значит; так что; итак; таким образом; следовательно; тогда; указывает на то, что; можно видеть, что; соответственно; отсюда следует, что; можно заключить, что; подводя итог; обобщая сказанное; в результате; по этим

причинам ясно, что и т.д.). Правильно построенное суждение свидетельствует о качественном усвоении учебного материала, а регулярное пользование логическими операциями на учебных занятиях – об уровне развития умений рассуждать и аргументировать.

Отметим, что при формировании и развитии рассудительно-аргументирующих умений и качеств не допустимы ложные выводы, искажения действительности, искусственные затруднения по восприятию информации. Приоритет должен оставаться за приобретением учащимися опыта общезначимой рассудительности и аргументации, которые в отличие от контекстных суждений, объективны и не допускают ссылок на интуицию, авторитеты, традиции и т.п. Кроме того, объем информации должен быть оптимальным, особенно если это цифровые данные. Важно также, чтобы сведения были достоверными и корректно представленными.

Внешние выразительные средства – интонация, переменный темп, выделение главного, мимика, жестикация и др. – значимы и одинаковы для разных видов общения. Коммуникативные свойства умений компетентно рассуждать и аргументировать формируются в публичной деятельности (подготовка и выступление с сообщением или отчетом, защита исследовательской работы и т.п.), с последующим подробным анализом по отснятому видеоматериалу. Преподаватель (мастер обучения) призван сопровождать учащихся в аргументации фактов, сведений, практических действий, как в логическом, так и коммуникативном отношении. В распоряжении педагога средства организации (формы, методы), активизации (проблемные ситуации), стимулирования (поощрение). Они применимы на репродуктивном и продуктивном уровнях в условиях фронтальной и индивидуальной работы, теоретических и практических занятий, работ исследовательского характера, учебных и производственных практик.

Повысить уровень рассудительности и аргументированности можно и на этапе проверки знаний (текущей и итоговой). С этой целью мы разрабатываем блочные тесты (БТ) [14]. Вопросы БТ объединены парами в блоки. Первый вопрос блока требует знаний и выбора ответа-факта, а второй вопрос задается в случае правильного ответа на первый вопрос и требует ответа-аргумента. За правильный ответ на первый вопрос блока начисляется 1 балл, за правильный второй – от 2 до 5 баллов в зависимости от сложности. Технически БТ реализуются с помощью конструктора–приложения к редактору презентаций PowerPoint 2010 (автор А.В. Комаровский) [14]. Программа обладает всеми возможностями по разработке современных презентаций (включение аудио- и видеоматериалов, анимации, использование шаблонов оформления и переходов между слайдами), а также имеет широкие настройки по созданию тестов, процедуре тестирования, в том числе выставлению оценок.

Оценку сформированности рассудительно-аргументирующих умений и качеств, учащихся мы производим по процессуальным и результативным критериям. С некоторой условностью процессуальные критерии подразделяем на внутренние и внешние. Дополнив критерии оценки умственных способностей (по В.П. Беспалько [1]) – уровень усвоения, степень абстракции, степень осознанности усвоения – важным компонентом технического мышления – уровнем развития образных и пространственных представлений, мы отнесли их к внутренним.

Внешними критериями считаем эмоциональность, волевые качества и самостоятельность. Результативные критерии (вид познавательной активности, отношение к деятельности, уровень операционной основы рассудительности и аргументации, качество риторики) являются целеполагающими и отражают итог процесса целенаправленного. Количественные значения критериев определяем по дихотомической шкале [13]. Однако, опыт показывает, двухбалльная оценка (0 или 1) не позволяет отразить незначительные изменения в становлении умений и качеств, происходящие за небольшое время. Поэтому нами готовятся уточнения в систему измерения и оценки исследуемых умений и качеств.

Общая оценка развития рассудительности и аргументации получается суммированием баллов ($K = \sum_{i=1}^n k_i$) по критериям шкалы, причем как для отдельного учащегося, так и для группы, курса или учебного заведения. Исходные, промежуточные и итоговые данные позволяют определить динамику процесса за время изучения учебной дисциплины, прохождения практики, семестр и т.д.: $\Delta K = \left(1 - \frac{K_H}{K_K}\right) \cdot 100\%$, где ΔK – динамика (изменение) качества; K_H и K_K – начальный и конечный показатели.

В нашем эксперименте динамика по отдельным критериям достигла 37,8 %. Разброс значений в учебных группах составил от 3,4 до 32,5 %, причем по процессуальным критериям – 2,6... 35,1 %, а по результативным – 4,9... 30,9 %. Качественным показателем, подтверждающим эффективность направленного становления умений и качеств рассуждать и аргументировать, может служить высокая оценка письменных экзаменационных работ учащимися выпускного курса и процедура их защиты. Средний балл составил в 2013/14 учебном году составил 4,21, при качестве – 85,7 %, а в 2014/15 – соответственно 4,25 и 100 %. Кроме того, за последние два года наши студенты стали победителями и призерами творческих конкурсов в Красноярске, Кургане, Чебоксарах, Москве.

Литература

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогические технологии. М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Волков А.В. Организация целостного процесса формирования умения, учащихся рассуждать (на материале учебного предмета "Химия"): дис. канд. пед. наук / А.В. Волков. – Липецк, 2002. – 137 с.
3. Гаврилова А.Н. Формирование письменноречевой аргументативной компетенции у студентов гуманитарных специальностей (английский язык): дис. канд. пед. наук / А.Н. Гаврилова. – Санкт-Петербург, 2011. – 277с.
4. Денискина Л.Ю. Логико-смысловая карта проблемы (ЛСКП) как средство обучения высказыванию-рассуждению учащихся 9 классов средних общеобразовательных учреждений (на материале французского языка): дис. канд. пед. наук / Л.Ю. Денискина, – Липецк, 2004. – 165 с.
5. Ивлев В., Попова Т. Методология функционально-стоимостного анализа АВС (ФСА) // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www URL: http://citforum.ru/cfin/idef/abc.shtml](http://citforum.ru/cfin/idef/abc.shtml) – 27.03.2013.
6. Макарова Е. Л. Обучение средствам метакоммуникации в аргументирующем дискурсе (немецкий

- язык): автореф. дис. канд. пед. наук / Е. Л. Макарова. М., 1994.
7. Махновская Н. И. Система обучения аргументативным умениям в курсе риторики в вузе и школе: дис. д-ра пед. наук / Н. И. Махновская. М., 2004. - 395 с.
 8. Михелькевич В.Н., Радомский, В.М. Основы научно-технического творчества / Серия «Высшее профессиональное образование» – Ростов н/Дону: Феникс, 2004. – 320 с.
 9. Моисеева В.Н. Методика формирования у старшеклассников логических приемов мышления при решении уравнений и неравенств: дис. канд. пед. наук / В.Н. Моисеева. – Чебоксары, 2010. – 239 с.
 10. Мусульбес С. Н. Обучение аргументирующему курсу (языковой вуз, продвинутый этап, английский язык): дис. канд. пед. наук / С. Н. Мусульбес. М., 2005. – 202 с.
 11. Румянцева Т. А. Обучение аргументативному общению студентов 3-го курса языкового пед. вуза (на материале нем. яз.): дис. канд. пед. наук / Т. А. Румянцева. Пенза, 1999. - 240 с.
 12. Слесаренко И. В. Обучение устному аргументативному общению на основе текста газетно-публицистического стиля (английский язык): дис. канд. пед. наук / И.В. Слесаренко. — Томск, 2003. — 298 с.
 13. Смирнова С.И. Развитие у учащихся умения рассуждать при обучении математике в 5-6 классах: дис. канд. пед. наук / С.И. Смирнова. – Петрозаводск, 1999. – 174 с.
 14. Тесты в MS PowerPoint // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www URL: http://www.rosinka.vrn.ru/pp/](http://www.rosinka.vrn.ru/pp/) – 12.01.2012.
 15. Федоров Б.И. Аргументация в учебном диалоге // Мысль – 2006 – № 6, с. 175 – 186.
 16. Шарипов Р.Х. Функционально-стоимостный анализ (ФСА) // Краткая информация для руководителей производственных предприятий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www URL: http://www.metodolog.ru/00940/00940.html](http://www.metodolog.ru/00940/00940.html) – 27.03.2013.
 17. Этапы функционально-стоимостного анализа // Техническая и научно-методическая документация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www URL: http://www.pppa.ru/additional/03quality/06/qua_fin_z_06.php](http://www.pppa.ru/additional/03quality/06/qua_fin_z_06.php) – 27.03.2013.
 18. Яковлева С.Г. Развитие у младших школьников логических суждений в процессе освоения учебного материала: дис. канд. пед. наук / С.Г. Яковлева. – Москва, 2003. – 232 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ ДЕТСКОГО САДА К ОРГАНИЗАЦИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Чигинцева Ольга Николаевна

кандидат пед. Наук, Педагог дополнительного образования, Муниципальное автономное учреждение дополнительного, образования «Станция юных техников», г. Новоуральск

THE FORMATION OF THE AVAILABILITY OF THE KINDERGARTEN TEACHER FOR ORGANIZATION OF GRAPHIC ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN

Chigintseva Olga Nikolaevna, Candidate of Pedagogic Sciences, Pedagogue of additional education, Municipal autonomous institution of additional education, 'Station of young technicians', Novouralsk

АННОТАЦИЯ

С целью определения методологической базы для формирования готовности воспитателя рассмотрено понятие «готовность», особенности изобразительной деятельности детей и взрослых, педагогические условия успешного обучения изобразительной деятельности дошкольников. Процесс формирования готовности воспитателя раскрыт в форме семинара-практикума по ознакомлению с техниками изобразительного искусства.

ABSTRACT

For the purpose of the determination of the methodological basis for the formation of the availability of the kindergarten teacher, the concept «availability», characteristics of graphic activity of children and adults, pedagogical conditions of successful training of graphic activity of preschool children – are considered. The process of the formation of the availability of the kindergarten teacher is discovered as a practical training session, where art's techniques are getting acquainted.

Ключевые слова: готовность воспитателя к организации изобразительной деятельности дошкольников, техники изобразительного искусства.

Keywords: the availability of the kindergarten teacher for organization of graphic activity of preschool children, art's techniques.

Продуктивная деятельность является ведущей деятельностью детей дошкольного возраста, поэтому так важно, чтобы воспитатель умело организовал ее в детском саду. Анализ практики обучения в средних и высших образовательных учреждениях специалистов дошкольного профиля показывает недостаточность подготовки

выпускников к управлению сложнейшими процессами продуктивной деятельности дошкольников. Только вдохновенный воспитатель способен воспитать творческую, активную личность ребенка.

Методологическая база для послевузовской подготовки воспитателей к организации продуктивной деятельности дошкольников основана на зарубежных и отечественных разработках: по теории и методологии образования взрослых (Г. Мензел, А.А. Вербицкий, С.И. Змеёв, Л.Н. Лесохина, Е.И. Огарев, В.Г. Онушкин); по теории и методологии продуктивной деятельности детей и взрослых, в особенности, изобразительной (Э. Крамер, В. Лоунфельд, У. Ламберт, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Т.Г. Казакова, Т.Г. Комарова, А.А. Мелик-Пашаев, В.С. Мухина, Б.М. Неменский, Ю.А. Полуянов, Н.М. Сокольникова, Е.И. Флерина, Т.Я. Шпикалова), по вопросам философии и психологии изобразительного творчества (Р. Арнхейм, Д.Б. Богоявленская, Н.Н. Волков, В.И. Жуковский, В.С. Кузин, Б.М. Теплов, П.М. Якобсон).

Готовность к организации продуктивной деятельности детей приобретает не только в педагогическом вузе, но и в последующем, в период послевузовской подготовки, в системе образования взрослых. Образование взрослых, как подсистема системы образования, ориентировано на «пожизненное обогащение» творческого потенциала личности. Свообразными отличиями образования взрослых являются: включенность в профессиональную деятельность, ориентация на образовательные потребности, связанные с профессиональной деятельностью и духовным миром человека, использование коммуникативно-деятельностной организации образовательного процесса (В.Г. Онушкин, Е.И. Огарев).

А.Н. Леонтьев рассматривает готовность к чему-либо как процесс формирования определенных умений, становление которых осуществляется через этапы: 1) наблюдения извне, 2) овладения способами деятельности и 3) самостоятельного осуществления деятельности [4, с.235].

При выборе формы образовательного процесса учитывается специфика продуктивной деятельности, относящейся к синтетической художественной деятельности, в которой две формы человеческой активности (предметная и общения) оказываются слитыми воедино во имя осуществления иллюзорно-художественного общения. Смысл продуктивной деятельности – обозначить человеческое присутствие, вторжение человека в природный мир, поставить печать человеческого творения [3]. В продуктивной деятельности детей естественным образом интегрированы несколько ее видов: изобразительная, декоративно-прикладная, конструкторская. Ограничения процесса обучения воспитателей во времени потребовали выбора одного вида продуктивной деятельности, который был сделан в пользу изобразительной. Продукты изобразительной деятельности отмечены эмоциональной окрашенностью, свободой, индивидуальностью разного видения, разнообразием способов художественного решения, желанием имитировать или выразить экспрессию (Д.Б. Богоявленская, В.И. Жуковский, Б.М. Теплов, П.М. Якобсон). Процесс создания произведения изобразительного искусства связан с творением иллюзорной вещи при операционном взаимодействии художника с материалом; образ возникает в игровом диалоге-отношении художника с произведением, произведение искусства предназначено для того, чтобы стать местом встречи конечного человека с бесконечным Абсолютом [2].

Необходимость учитывать специфику как изобразительной деятельности, так и процесса обучения взрослых требует коммуникативно-деятельностной организации образовательного процесса, для которой подходит форма семинара-практикума. Семинар (от лат. *seminarium* – рассадник, теплица) – форма учебного занятия, предназначенная для углубленного изучения дисциплины в процессе коммуникации. Для повышения ее эффективности участники семинара садятся в «круг». Круг – это область циркуляции психической энергии интерактивного сообщества. Круг, как символ вечного движения и одновременно оберега, создает атмосферу открытости и защищенности одновременно [5]. Практикум – форма учебного занятия по решению обобщенных педагогических задач доступными действенными способами, усиливающая прикладную направленность процесса обучения. Именно в опыте человеку дается истинное знание.

В содержании программы семинара-практикума находят отражение новые требования стандарта третьего поколения по формированию личностных, физических, интеллектуальных качеств дошкольников; по овладению универсальными предпосылками учебной деятельности. В ходе проектирования заданий для воспитателей учтены следующие педагогические условия успешного обучения изобразительной деятельности дошкольников [6]: обучение изобразительной грамотности, освоение изобразительно-выразительных средств; разнообразие применяемых художественных материалов и техник; введение в структуру занятий элементов спонтанности и художественно-дидактических игр.

Предпосылкой создания выразительного рисунка дошкольника является овладение им элементарными техниками изобразительного искусства (И.А. Лыкова). Техника изобразительного искусства является тем способом действия, в котором заложен потенциал, накопленный предыдущими поколениями художников для того, чтобы одухотворить неодушевленные инструменты, материалы и, прилагая минимум усилий, найти индивидуальное решение художественной задачи.

Содержание и уровень учебных заданий для воспитателей соответствует уровню изобразительной грамоты старших дошкольников (как самому высокому в объеме знаний и умений воспитателя) и учитывает возможности его повышения. Цель работы семинара-практикума: повысить готовность воспитателя к организации изобразительной деятельности дошкольников в ходе ознакомления с различными техниками изобразительного искусства.

Большое влияние на формирование личности ребенка оказывает содержание работы. Богатый материал для эстетических и этических переживаний дает природа: яркие сочетания цветов, разнообразие форм, величавая красота многих явлений. Детское творчество отражает окружающий мир, природу как на основе непосредственного восприятия, так и в результате знакомства с произведениями искусства и литературы, в которых запечатлены живые, неповторимые явления природы (Л.В. Компанцева). Поэтому тематическим содержанием заданий для воспитателей на семинаре-практикуме выбран цикл «Времена года».

Для осмысления своих практических действий с цветовой палитрой воспитатели знакомятся с некоторыми положениями теории цвета: смешение основных цветов дает три дополнительных цвета; они образуют спектральный круг; смешение в равной пропорции красок всего цветового спектра нейтрализует их цветность; белый (белла или белый цвет бумаги) прибавляет спектральным цветам светлоту; черный прибавляет темноту; основу цветовой гармонии дает правильное смешение противоположных и соседствующих в круге цветов (по Й. Иттону).

Основные методы обучения, применяемые в ходе проведения занятий: наглядные (показ слайд-презентации, шаг-за-шагом, объяснительно-иллюстративные, педагогический показ), словесные (широких ассоциаций; инструктаж), практические (свободы в системе ограничений; упражнение, которое выполняется с ориентировкой на конечный результат (на образец, работа по инструкции); самостоятельное упражнение (с ориентировкой на алгоритм действий). Для развития самопознания большое значение имеет практическое экспериментирование в игре, специфически детской форме (А.В. Запорожец, Е.А. Флерина), поэтому одним из методов является художественно-дидактическая игра с материалами и инструментами.

В конце каждого занятия за «круглым столом» подводятся итоги. В ходе совместного обсуждения достигнутой выразительности в зависимости от использования в работе определенной техники, а также обсуждения индивидуальности художественного решения определяются уровни готовности воспитателя к организации изобразительной деятельности старших дошкольников. Каждый уровень может быть представлен следующей характеристикой:

Репродуктивный уровень отличается тем, что у воспитателей сформированы умения вести наблюдения извне; они демонстрируют владение способами изобразительной деятельности, но лишь репродуктивно. На данном уровне готовность к самостоятельной организации изобразительной деятельности дошкольников отсутствует.

Продуктивный уровень характеризуется тем, что воспитатели, даже создавая работы не по образцу, ориентируются на внешние предписания. Готовность данного уровня может быть названа осознаваемой.

Творческий уровень – воспитатели стремятся избежать стереотипных действий, постоянно ищут неординарные практические ходы, способы актуализировать положительное отношение к результату и способу действий. Готовность данного уровня может быть охарактеризована как сформированная.

Во вступительной части каждого занятия воспитателям были даны общие положения (об особенностях зрительного восприятия, о путях вхождения в образ, о теории цвета); проводилась гимнастика для глаз и для рук, настройка на созерцание фото-пейзажей, картин художников, работ детей в ходе просмотра слайд-презентации из цикла «Времена года»; художественно-дидактическая игра (для знакомства с наборами гуаши, акварели, карандашей).

Далее воспитатели познакомились с инструкциями по применению техник, рассматривали готовые образцы работ с применением рассмотренной техники, следили за педагогическим показом ведущего преподавателя. Затем они переходили к самостоятельной изобразительной деятельности.

На первом занятии, посвященном времени года «Осень», в основной практической его части, воспитатели освоили три техники в процессе выполнения упражнений: «Во что превращаются осенние листья?» (техника оттиска листьев, фон – растяжка, гуашь); «Букет цветов» (техника – акварель по-сырому).

Печатные графические техники, не требующие специального оборудования – один из древнейших способов оставления следа на поверхности. Процесс получения оттисков от растений, других материалов и различных форм, который обычно вызывает удивление, восхищение детей, на этот раз был с радостью воспринят всеми воспитателями. В ходе самостоятельной работы воспитатели, чья готовность соответствовала творческому уровню, пришли к убеждению, что в основе этого способа лежит ожидание неизвестного эффекта от прикосновения к поверхности бумаги того или иного материала, той или иной формы (Е.И. Коротеева).

Техника акварели по-сырому раскрывает загадку акварельной живописи, кроющуюся в соединении стихий красок и воды; в результате чего создается трепетный и очень ценный цветовой слой с красивыми мягкими переходами цвета. Бумага исполняет роль белого света, а краски – роль воздушного и легкого цветного света. Все воспитатели увидели, что в технике по-сырому присутствуют некоторые сложности: необходимо следить, не высох ли лист; предотвращать появление «луж» и «подтеков» на листе; каждый цвет необходимо искать смешением красок на палитре. Воспитатели, чья готовность соответствовала творческому уровню, высказали мнение, что эта техника привносит в жизнь ощущения искреннего восторга и неожиданности.

На втором занятии, посвященном времени года «Зима», воспитатели поработали в технике гуаши, аппликации и выполнили упражнения: «Снегирь» на цветной бумаге (фигура – раздельный мазок, ветки – длинный мазок; ягоды, снег – штампование, набрызг); «Древо жизни» в технике аппликации (симметричное вырезание с 1 и 3 осями симметрии, в круге и полосе).

Техника раздельного мазка основана на различии оптического (цвета разделены и «смешиваются» только благодаря их зрительному восприятию) и механического (реальное смешение цветов на палитре) смешения цветов. Оптическим смешением цветов увлекались импрессионисты, они достигали этого эффекта, работая мелкими разноцветными мазками, пуантелями (фр. *pointiller* – писать точками). Все воспитатели научились выполнять работу короткими мазками и брать цвет в полную силу звучания. Все наблюдали, как на расстоянии эти мазки сливаются, образуя сложный цвет. Воспитатели, чья готовность соответствовала творческому уровню, смогли сделать вывод о том, что сложные цветовые вибрации давали мазки, которые, соседствуя на картине, суммировали действие цветовых волн.

Ознакомление с техникой симметричного вырезания хорошо начинать с вырезания форм, имеющих одну вертикальную ось симметрии. Сгиб у листа бумаги становится зеркальной осью, поэтому нарисовать и вырезать необходимо только одну половину формы. Все воспитатели освоили вырезание цветов (вырезание в круге с 3 пересекающимися сгибами), трав, кустарников, орнаментов (вырезание в полосе с 3 параллельными сгибами). Воспитатели, чья готовность соответствовала творческому уровню, разворачивая сложенную пополам бумагу и разглядывая цельную форму, непроизвольно чувствовали прикосновение к универсальным законам симметрии в природе и искусстве, о чем свидетельствовали их высказывания.

На третьем занятии, посвященном времени года «Весна», воспитатели освоили гуашь и акварель, выполнив упражнения: «Ветка сирени» в гуашевой технике примакивания мятой бумагой, фон – монотипия; «Пейзаж с березами» в смешанной технике акварель и восковые мелки (березы – мелки, фон – акварельная растяжка).

Стихия гуаши и воды позволяет создавать цветочные слои, обладающие свойствами непрозрачности, а по мере высыхания – перекрывать один слой другим с полным изменением цвета на втором слое или с частичным подмешиванием цвета, находящимся на первом слое. Техника монотипии как бы погружает в стихию гуаши и воды без предварительного замысла, идет за ее возможностями. Спонтанность помогает действовать с материалами и инструментами способами, доступными даже непосвященному. Полученная композиция (на листе бумаги, пленке или оргстекле) отпечатывается на другой лист бумаги. Оттиск может быть использован как фон. Все воспитатели показали, что они могут работать как от темных слоев к светлым, так и от светлых к темным. Но только на продуктивном уровне приходит осознание, что эти действия совершаются успешно благодаря непрозрачности цветочных слоев. Воспитатели, чья готовность соответствовала творческому уровню, принимали утверждение, что такое рисование – прекрасный способ снятия напряжения, тренировки, сосредоточения на общем цветовом решении.

Основное свойство воска – отталкивать воду. Сочетание акварели и восковых мелков даёт совершенно неожиданный эффект: если поверх воска пройти акварелью, то места на бумаге, не заштрихованные мелками, окрасятся и, наоборот, заштрихованные – останутся белыми. Восковыми мелками можно оставлять на поверхности бумаги след в виде штриха. Если работать остриём, получается тонкая линия, штрих; если боковой поверхностью мелка – образуется пятно. Все воспитатели научились резервировать сложные по форме и мелкие участки белой бумаги, необходимые для имитации белой поверхности, но только те, чья готовность была продуктивной и выше, понимали, что этим действиям помогает водоотталкивание.

На четвертом занятии, посвященном времени года «Лето», воспитатели освоили акварель, цветные карандаши и выполнили упражнения: «Яблоко с натуры» в акварельной технике вливания цвета в цвет; «Пушистый зверь» в технике цветные карандаши (штрих).

Умение создавать выразительный образ на бумаге связано с развитием способности замечать характерные черты предметов в реальности. Рисование с натуры требует передачи: формы, цвета, пропорций; тоновых отношений (светлых и темных мест). Все воспитатели освоили особенности техники вливания цвета в цвет: первоначально создавали на бумаге светлое цветочное пятно, имеющее избыток акварельной краски и воды, а затем вливали внутрь этого пятна второй, более темный цвет. Однако красивого растекания цвета с мягкими переходами по тону и насыщенности добились немногие. Воспитатели, чья готовность была творческой, самостоятельно пришли к выводу, что эта техника учит свободному владению акварелью, что достигается при получении оттенков одного цвета естественным образом на листе бумаги, без палитры.

Техника цветных карандашей требует уменьшения обычного формата бумаги вдвое. Все воспитатели освоили приемы: рисования округлых вертикальных и горизонтальных линий; изменения нажима на карандаш; ограничения цветочной палитры; двойного прохождения по тому месту, которое должно быть ярче; штриховки в радиальных направлениях [1]. Воспитатели, чья готовность соответствовала творческому уровню, при освоении техники обращали внимание на устойчивость движения руки, на организацию зрительного контроля.

По окончании семинара-практикума методом наблюдения и анализа работ были определены следующие показатели: количество воспитателей, имеющих уровень репродуктивной готовности к организации изобразительной деятельности старших дошкольников составило 20 % от общего числа обученных, количество воспитателей с продуктивным уровнем – 65 %, воспитателей с творческим уровнем – 15 %. Достигнутая готовность позволит воспитателю в дальнейшем: разрабатывать собственные упражнения, избегая ключевых ошибок в применении техник изобразительного искусства; делать занятия с детьми более яркими и продуктивными.

Литература

1. Баранова Е.В., Савельева А.М. От навыков к творчеству. Обучение детей 2-7 лет технике рисования: учеб.-метод. пособ. – М.: Мозаика-Синтез, 2009. – 64 с.
2. Жуковский В.И. Теория изобразительного искусства – СПб.: Алетейя, 2011. – 496 с.
3. Каган М.С. Философия культуры – режим доступа к изд.: http://nashaucheba.ru/v52442/каган_м.с._философия_культуры?page=5.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
5. Рыбакова Н.А. Философские основания и сущность андрагогики // Повышение квалификации педагогов в контексте постдипломного образования: матер. X област. науч.-практ. конф. 26-28 ноября 2002 г. / отв. ред. Н.С. Рыбаков. – Псков: ПОИПКРО, 2003. – С. 11-16.
6. Сокольникова Н.М. Методика преподавания изобразительного искусства: учеб. для студ. уч-ний высш. проф. образ. – М.: Академия, 2012. – 256 с.

ПРОФИЛИЗАЦИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ТЕХНИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ

Данилаев Петр Григорьевич

доктор физико-математических наук, профессор, Казанский национальный исследовательский технический университет

Дорофеева Светлана Ивановна

Доцент, Казанский национальный исследовательский технический университет

KEEPING TYPE OF MATHEMATICAL TEACHING AT TECHNICAL UNIVERSITIES

Danilaev Peter, Doctor of Science, professor, of Kazan National Research Technical University

Dorofeeva Svetlana, Assistant professor of Kazan National Research Technical University

АННОТАЦИЯ

Рассматривается создание методического обеспечения для профилизации преподавания математики в технических университетах.

ABSTRACT

The creation of textbooks of methodics for different type of mathematical teaching at technical universities is considered.

Ключевые слова: преподавание математики, профилизация, методическое обеспечение.

Keywords: mathematics, different type of teaching, textbooks of methodics.

Учитывая современную тенденцию к увеличению информационной нагрузки обучающихся, расширения спектра изучаемых точных дисциплин и невозможность освоения профессиональных знаний без качественной математической подготовки, позволяющей пополнять и модернизировать полученные знания, особенного внимания требует организация и создание профилированного методического обеспечения. Приоритеты качества математического образования в России рассматриваются на государственном уровне [54]. Работа Научно-методического совета по математике при МОиН РФ направлена на решение этой проблемы [50]. В Казанском национальном исследовательском техническом университете (КНИТУ) ведется подготовка студентов инженерно-технических, инженерно-математических специальностей, специалистов социально-гуманитарного профиля. Поэтому необходимо создание профильного методического обеспечения. Актуальна также проблема сохранения математических знаний.

В [8] рассматривается вероятностный подход к оценке сохранения объема знаний, который студент должен иметь в оперативной и долговременной памяти. Если математические знания не восстанавливаются до требуемого уровня, то в качестве показателя надежности рассматриваются среднее время, в течение которого память удерживает требуемый объем материала.

Обучение высшей математике начинается с повторения элементарной математики. Входной контроль первокурсников представляет собой несложный тест из десяти задач и оценивается по десятибалльной системе. Результаты по годам составили: 2010 год (средний балл 5,36, тестировалось 73 человека), 2011 год (4,98 – 60 человек), 2012 год (4,65 – 65 человек), 2013 год (4,01 – 72 человека), 2014 год (4,52 – 81 человек). Для студентов вузов нужен учебник по элементарной математике, содержащий справочные материалы по разным разделам [36, 9, 10]. Для ликвидации пробелов знаний есть два подхода. Либо в начале первого семестра излагается базовый курс элементарной математики. Так было сделано в КНИТУ в 2014-2015 учебном году. Либо в курс ВМ включаются сведения из элементарной математики [16, 17].

Разрабатываются критерии формирования учебных модулей курса ВМ, учет их взаимодействия внутри курса ВМ и с другими дисциплинами. Логически завершенная единица содержательной части учебного плана с теоретическим, методическим, организационным сопровождением, перечнем и содержанием контрольных мероприятий определяется как базовый модуль [1, 11, 18-20, 33, 37-41, 53]. Развитием концептуального подхода к преподаванию математики занимаются ведущие педагоги-математики России [7, 48, 51, 52]. В [51] на схемах показаны его необходимые составляющие. Такая работа проводится и в КНИТУ [12, 13, 23, 28, 29, 43, 55]. Учебные пособия содержат теоретические сведения, примеры их применения, задания для отработки и закрепления навыков [1, 11, 16, 17, 19, 20, 24, 30, 31, 33, 37-40]. Реализуются требования «выработанной системы математических знаний, умений и навыков, позволяющие использовать их в профессиональной и общественно-политической деятельности» [48]. Наличие профессионально ориентированных пособий по математике [1, 2, 4, 16, 17, 31, 34, 44] повышает эффективность учебного процесса. Развитие математического языка и мышления как важнейших элементов математической культуры формируются системами «знание – мышление – язык», «язык учебника – язык учителя – язык ученика» [51]. Формирование математических знаний студентов технических университетов (ФМЗСТУ) показано в (табл.1).

Удобно учебный материал представлять небольшими тематическими модулями. Пакет заданий содержит диверсифицированные по сложности и содержанию варианты [1, 3, 11-13, 16-18, 24, 31-32, 35, 47, 53]. Включаются задачи профессиональной направленности для повышения математической компетентности студентов, мотивировки изучения математики [1, 3, 16-17, 35, 47].

В справочниках [29, 45], даны таблицы, формулы и примеры их использования. Их содержание соответствует принципу непрерывности образования в системе «школа-вуз» [46]. Разработаны профилированные методические пособия, написанные в соавторстве математиками и специалистами выпускающих кафедр [6, 15, 44, 56].

Таблица 1

Формирование математических знаний студентов технических университетов (ФМЗСТУ)

Принципы	Реализация
Принцип непрерывности математического образования, использование математики в специальных и общетехнических дисциплинах	[2, 4, 10–11, 17–20], [34, 36–37, 44, 53]
Принцип целенаправленности – обеспечение связи математических курсов с соответствующей специальностью	[1–2, 4, 16–17, 34]
Принцип преемственности – взаимосвязь довузовской, вузовской и послевузовской математической подготовки	[1, 3, 6, 9–10], [15, 24, 35–36], [41, 47, 56]
Окончание таблицы 1	
Принцип моделирования – формирование математического мышления (абстрактного, логического, алгоритмического) для выявления причинно-следственных связей в математике, профессиональной и любой социокультурной деятельности	[1, 20, 24], [31–32]
Принцип математической интуиции – развить «угадывание», и далее проверку интуитивных предположений, используя предыдущий опыт	[19–20, 24, 31]
Принцип неформальной строгости – для нематематических специальностей выделять ядро математического курса, сохраняющее строгость и точность рассуждений, и часть курса, в которой акцент делается на геометрический и физический смысл, примеры использования в специальных дисциплинах	[3, 16–17, 20], [24, 31, 35 47]
Принцип мотивации – определение содержания курса математики, форм и методов преподавания, повышающих заинтересованность студентов, введение гуманитарной и профессиональной составляющих	[4, 7, 11, 16–20], [24, 53]
Принцип универсальности – введение профессионально-прикладной составляющей, формирующей представление об универсальности математических формул и методов	[1, 4, 34, 37, 45–46]
Принцип условия развития интеллекта – развитие логического мышления, вербального аппарата в учебной и внеучебной деятельности (участие в олимпиадах и т.д.)	[20, 24, 31, 49]
Принцип самообучения и самовоспитания – контроль за выполнением индивидуальных заданий и привлечение к научно-исследовательской работе	[14–15, 19–20, 24], [31–33, 37, 39–40]

Выдающийся математик и педагог Л.Д.Кудрявцев рассматривает вопрос о целях обучения математике в условиях математизации науки [48]: «Элементы обучения творческому подходу к решению задач, связанных ... с профилем будущей специальности ... должны занимать ... существенное место в процессе обучения». Показателем образованности специалиста становится компетентность – способность ориентироваться в информационных потоках новых сведений. В.И.Арнольд пишет [5]: «Традиционно высокий уровень российской математики всегда был основан на хорошем школьном образовании «по Киселеву». ... К сожалению, сейчас уровень математической грамотности в стране в целом начал катастрофически падать».

Список литературы

1. Адигамова Э.Б., Данилаев П.Г., Дорофеева С.И. Методы принятия управленческих решений для менеджеров: Учебное пособие. Казань: Изд-во КГТУ, 2012. – 152 с.
2. Аминов Н.А.-М., Гараев К.Г. Введение в современный групповой анализ: Учебное пособие. Казань: Изд-во КГТУ, 2012. – 104 с.
3. Амирханова С.Г., Дараган М.А., Дорофеева С.И., Гараев Т.К. Линейная алгебра: Практикум. Казань: Изд-во КГТУ, 2009. – 78 с.
4. Анфиногентов В.И., Дараган М.А., Дорофеева С.И.

Математика в задачах радиосвязи и телекоммуникациях: Учебное пособие. Казань: Изд-во КГТУ, 2012. – 127 с.

5. Арнольд В.И. Математическая безграмотность страшнее костров инквизиции // «Известия», 16 января 1998 г.
6. Афанасьев В.В., Данилаев М.П., Польский Ю.Е. Методы анализа, диагностики и синтеза сложных систем на основе обобщенных многомодовых моделей. Казань: Изд-во КГТУ, 2010. 139 с.
7. Высшая математика: Учебник / Под ред. С.А.Розановой / Кузнецова Т.А., Мироненко Е.С., Розанова С.А. и др. М.: Физматлит, 2009. – 168 с.
8. Гараев К.Г. О проблемах математического образования в технических вузах в современных условиях // Вестник КГТУ им. А.Н.Туполева, 2000. №1. – С. 6–80.
9. Гараев К.Г., Исхаков Э.М. Пособие по математике для поступающих в вузы: Учебное пособие. Казань: Изд-во КГТУ, 2010. – 543 с.
10. Гараев К.Г., Исхаков Э.М. Простейшие понятия и сведения из элементарной математики: Учебное пособие. Казань: Изд-во КГТУ, 2012. – 88 с.
11. Гараев К.Г., Данилаев П.Г. Сборник задач по методам оптимизации: Учебное пособие. Казань: Изд-во КГТУ, 2003. – 77 с.
12. Гараев К.Г., Данилаев П.Г., Дорофеева С.И. Разработка и внедрение организационно-методического

- обеспечения самостоятельной работы студентов по математике в технических университетах // Фундаментальные и прикладные проблемы науки. Том 4. – Материалы VII Международного симпозиума по фундаментальным и прикладным проблемам науки. М.: РАН, 2012. 280 с. – С. 204-210.
13. Гараев К.Г., Данилаев П.Г., Дорофеева С.И. Анализ разработки и внедрения организационно-методического обеспечения самостоятельной работы студентов по математике в технических университетах // Наука и образование. Т.2. Избранные труды Международного симпозиума по фундаментальным и прикладным проблемам науки. М.: РАН, 2012. Глава 4.– С. 61-76.
 14. Гараев К.Г., Данилаев П.Г., Дорофеева С.И., Исхаков Э.М., Шабалина С.Б. Краткий справочник по специальным разделам математики. Казань: Изд-во КГТУ, 2009. – 144 с
 15. Гараев К.Г. Теория инвариантных вариационных задач в проблеме оптимального управления. Казань: Изд-во КГТУ, 2005. 152 с.
 16. Данилаев П.Г., Дорофеева С.И. Математика для менеджеров в задачах и упражнениях: Учебное пособие. Казань: Изд-во КГТУ, 2006. – 219 с.
 17. Данилаев П.Г., Дорофеева С.И. Математика для гуманитариев в задачах и упражнениях: Учебное пособие. Казань: Изд-во КГТУ, 2005. – 200 с.
 18. Данилаев П.Г. Методы оптимизации: Учебное пособие. Казань: Изд-во КГТУ, 2002. – 69 с.
 19. Данилаев П.Г., Дорофеева С.И. Интегральное исчисление для менеджеров: Практикум. Казань: Изд-во КГТУ, 2007.–109с.
 20. Данилаев П.Г., Дорофеева С.И. Теория вероятностей и математическая статистика для менеджеров. Типовые задания, тесты и справочные материалы: Учебное пособие. Казань: Изд-во КГТУ, 2008.–141 с.
 21. Данилаев П.Г., Дорофеева С.И. О некоторых проблемах преподавания математики в технических университетах // Сб. статей. Вып. 7. Чебоксары: Изд-во Чувашского гос. ун-та, 2011.– С. 102-108.
 22. Данилаев П.Г., Дорофеева С.И. О некоторых актуальных вопросах современного математического образования в вузах России // Материалы выездного заседания НМС по математике Минобрнауки РФ. Елец: Изд-во ЕГУ, 2010. – С. 89-96.
 23. Данилаев П.Г., Дорофеева С.И. Содержание и организация преподавания математики для социально-гуманитарных специальностей // Сб. статей VI международной конференции. Пенза: «Приволжский Дом Знаний», 2008. С. 203-206.
 24. Данилаев П.Г., Дорофеева С.И. Сборник задач по теории вероятностей. Deutschland, Saarbrücken: Palmarium Academic Publishing, 2014. 156 с.
 25. Данилаев П.Г., Дорофеева С.И. Взаимосвязь непрерывного математического образования и уровня общекультурной компетентности // Сб. статей. Вып.9. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2013. 284 с. С.131-137.
 26. Данилаев П.Г., Дорофеева С.И. Актуальные вопросы формирования математической культуры выпускников технических университетов // Сб. статей международной научно-практической конференции. Ч.2. Уфа: РИЦ БашГУ, 2014. С.35–38.
 27. Данилаев П.Г., Дорофеева С.И. Некоторые вопросы формирования математической культуры выпускников технических университетов // Труды международной научной конференции. Цахкадзор, 2014. Том 1. С.235–238.
 28. Данилаев П.Г., Дорофеева С.И. Проблемы преподавания математики в технических университетах // Материалы 19-й международной конференции «Двуязычное обучение ...». Чебоксары: Изд-во Чувашского гос. ун-та, 2011. С. 83-88.
 29. Данилаев П.Г., Дорофеева С.И. Непрерывность математического образования и компетентностный подход к обучению // Современные достижения в науке и образовании: математика и информатика / Материалы международной научно-практической конференции. Архангельск: КИРА, 2010. С. 467-470.
 30. Данилаев П.Г., Дорофеева С.И. Профилизация математической подготовки студентов нематематических специальностей // 4-я Международная конференция «Функциональные пространства. Дифференциальные операторы. Общая топология. Проблемы математического образования», посвящённая 90-летию Л.Д. Кудрявцева, 2013 г. Секция 6. Проблемы математического образования. С. 523-524.
 31. Данилаев П.Г., Дорофеева С.И. Сборник задач по теории вероятностей для менеджеров: Учебное пособие. Казань: Изд-во КГТУ, 2010. – 182 с.
 32. Данилаев П.Г., Дорофеева С.И., Харченко В.А. Высшая математика. Теория вероятностей и математическая статистика: Учебное пособие для студентов инженерно-технических специальностей заочной формы обучения. Казань: Изд-во КГТУ, 2007. – 86 с
 33. Дараган М.А., Дорофеева С.И., Насырова Е.В., Соловьев В.В. Интегральное исчисление функций одной переменной. Определенный интеграл: Практикум. Казань: Изд-во КГТУ, 2004. – 52 с.
 34. Дараган М.А., Дорофеева С.И., Соловьев В.В. Математика в задачах электро- и радиотехники. Казань: Изд-во КГТУ, 2006. – 127 с.
 35. Дараган М.А., Дорофеева С.И. Практикум по векторной алгебре и аналитической геометрии. Казань: Изд-во КГТУ, 2004. – 153 с.
 36. Дорофеева С.И., Салихова В.М. Учебно-тренировочные тесты по математике для студентов первого курса. Казань: Изд-во КГТУ, 2011. – 51 с.
 37. Дорофеева С.И., Овчинников В.А. Элементы математической физики: Учебное пособие. Казань: Изд-во КГТУ, 2009. – 42 с.
 38. Дорофеева С.И., Миронова С.Р., Хайруллина С.П. Интегральное исчисление функций одной переменной: Учебное пособие. Казань: Изд-во КГТУ, 2003. – 143 с.
 39. Дорофеева С.И., Насырова Е.В. Интегральное исчисление функций одной переменной. Неопределенный интеграл: Практикум. Казань: Изд-во КГТУ, 2004. – 120 с.

40. Дорофеева С.И., Насырова Е.В. Интегральное исчисление функций одной переменной. Неопределенный интеграл: Тесты. Казань: Изд-во КГТУ, 2006. – 86 с.
41. Дорофеева С.И., Дараган М.А. Пределы и дифференциальное исчисление функций одной переменной: Практикум по высшей математике. Казань: Изд-во КГТУ, 2012. – 116 с.
42. Дорофеева С.И. Год культуры и математика // Сб. статей международной научно-практической конф. Уфа: Аэтерна, 2014. С. 144.
43. Дорофеева С.И., Данилаев П.Г. Разработка и внедрение учебно-методических комплексов по математике // Вестник КГТУ им. А.Н.Туполева, 2012. №2. – С. 350-354
44. Дорофеева С.И., Хайруллина С.П. Специальные функции: Учебное пособие. Казань: Изд-во КГТУ, 2013. – 48 с.
45. Дорофеева С.И., Исаков Э.М., Насырова Е.В. Краткий справочник по высшей математике. Казань: Изд-во КГТУ, 2009. – 208 с.
46. Дорофеева С.И. Математическая подготовка в системе «школа-вуз» в условиях компетентного подхода / Международный компьютерный журнал / http://ifets.org/Russian/periodical/v_124_2009_EE.html.
47. Исаков Э.М. Аналитическая геометрия и линейная алгебра: Учебное пособие. Казань: Изд-во КГТУ, 2008. – 186 с.
48. Кудрявцев Л.Д. Мысли о современной математике и ее преподавании / Избр. труды. Т.3. М.: Физматлит, 2008. – 434 с.
49. Мубаракзянов Г.М. Математические символы и термины, история их возникновения. Казань: «ФАН», 2001. – 204 с.
50. Розанова С.А. Повышение качества математического образования студентов технических университетов. Состояние и перспективы // Вестник КГТУ им. А.Н. Туполева, 2012. №4.
51. Розанова С.А. Математическая культура студентов технических университетов. М.: Физматлит, 2003. 175 с.
52. Сенашенко В.С. О некоторых проблемах развития и функционирования высшей школы России // Материалы выездного заседания НМС по математике Минобрнауки РФ. Елец: Изд-во ЕГУ, 2010. – С. 10-27.
53. Сиразетдинов Т.К., Гараев К.Г., Данилаев П.Г. Элементы математической экономики: Учебное пособие. Казань: Изд-во КГТУ, 2003. – 35 с.
54. Указ Президента РФ от 7 мая 2012 г. N 599 "О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки": <http://www.rg.ru/2012/05/09/nauka-dok.html>
55. Garaev K., Danilaev P., Dorofeeva S. Mathematical culture and its position in modern society // The 8th Congress of the International Society for Analysis, its Applications and Computation (ISAAC), 2011. Moscow: Russia Peoples' Friendship University, 2012.
56. Danilaev P.G. Coefficient inverse problems for parabolic type equations and their application. Utrecht–Boston–Köln–Tokyo: VSP, 2001. 115 Pp.

ШКОЛА В ПРОСТРАНСТВЕ КУЛЬТУРЫ ПОЛИНАЦИОНАЛЬНОГО РЕГИОНА

Дашкевич Иван Семенович,
к.п.н., доцент, Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, г Биробиджан

Конькова Нелли Леонидовна,
аспирант, Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, г Биробиджан

Григорова Владилена Константиновна,
к.п.н., профессор, Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, г Биробиджан

SCHOOL IN THE SPACE OF THE MULTINATIONAL CULTURE OF THE REGION

Dashkevich Ivan Semenovich, K. p. N., associate Professor, Amur state University named after Sholom Aleichem, the city of Birobidzhan

Kon'kov, Nellie L., student, Amur state University named after Sholom Aleichem, the city of Birobidzhan

Grigorova Vladilena Konstantinovna, K. p. N., Professor, Amur state University Sholom Aleichem, the city of Birobidzhan

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена проблеме формирования культурного пространства школы полинационального региона на примере Еврейской автономной области, о необходимости создания пространства культуры, адекватного полинациональной общности людей, живущих на этой территории.

ABSTRACT

The article is devoted to the problem of the formation of the cultural space of the school multinational region on the example of the Jewish Autonomous region, about the necessity of creation of cultural space, adequate multinational community of people, living on this territory.

Ключевые слова: Культурное пространство; пространство культуры; школа в пространстве культуры; полинациональный этнос; модель национального образования полиэтничного региона; национально-культурологическая направленность образовательной деятельности.

Keywords: Cultural space; the space of culture; school in the space of culture; multinational ethnicity; national education model the multi-ethnic region; national-cultural focus of educational activities.

Л.С. Выготский ввел очень важное для педагогической психологии понятие «социальной ситуации развития», которая определяет содержание, направление этого процесса и формирование центральной линии развития, связанной с основными новообразованиями. Социальная ситуация развития есть некоторая «система отношений» ребенка и социальной среды. Изменение этой системы определяет и основной закон динамики возрастов. Он отмечал, что согласно закону, силы, движущие развитие ребенка в том или ином возрасте, с неизбежностью приводят к отрицанию и разрушению самой основы развития всего возраста, с внутренней необходимостью определяя аннулирование социальной ситуации развития, окончание данной эпохи развития, и переход к следующей, или высшей, возрастной ступени.

При этом Л.С. Выготский подчеркивал, что психическое развитие – это целостное развитие всей личности. Понятие социальной ситуации развития как отношения ребенка к социальной действительности достаточно емкое, оно включает в себя и средство реализации этого отношения – деятельность [2].

В педагогической науке в последнее время появились категории (понятия), отражающих специфику работы школы, работы учителя в школе. Особое место среди них занимает понятия «Школа в пространстве культуры» и «Культурное пространство современной школы».

Для раскрытия сущности и специфики этих понятий обратимся к концепции «Воспитательная система школы», поскольку именно она – это носитель и реализатор гуманистической цели – не просто обучать, но и воспитывать. Обоснование данной концепции осуществлено Л.И. Новиковой, Б.З. Вульфовой, В.А. Караковским, А.Н. Тубельским, Л.Н. Куликовой и др. Воспитательная система школы представляет собой единство:

- воспитательных целей, осмысленных и принятых школьным коллективом;
- субъектов (людей и сообществ), реализующих эти цели;
- их деятельности, направленной на разрешение противоречий жизнедеятельности системы;
- сети отношений, складывающихся между участниками деятельности;
- освоение среды, необходимой для реализации целей системы, т.е. того воспитательного пространства, которое определяет эффективность функционирования воспитательной системы, вообще, и является основой создания пространства культуры и культурного пространства современной школы, в частности. [6]

Оперирование понятием «культурное пространство» в современной науке и практике осуществляется на двух уровнях: первый – когда хотят подчеркнуть разностороннее видение условий, в которых разворачивается воспитание и развитие личности; второй – когда предпринимаются попытки рассмотреть эти условия в единстве организации и самоорганизации ребенка в рамках осваиваемой среды.

Поэтому культурное пространство в быденном и научном понимании с позиций средового подхода рассматривается по-разному, соответственно, по-разному трактуется и механизм моделирования культурно-воспи-

тательного пространства. С позиций быденного сознания моделирование его воспитательного пространства представляет содержание условий эффективной культуросообразной среды. С позиции научного подхода – это создание взаимоотношений ребенка с личностно значимой средой.

Как видим, различия в понимании моделирования культурного пространства с позиций одного и другого подходов довольно существенны. В первом случае – это только педагогически организованный процесс, который замысливают, проектируют и организуют взрослые в заданном направлении. А во втором – это не только педагогический процесс, но и процесс, который организуют сами воспитанники.

В первом случае – в культурном пространстве личности все заранее предопределено, внешне жестоко задано и максимально ограничено место ребенка. Во втором – в культурном пространстве индивид сам выстраивает поле жизнедеятельности, исходя из своей сущности, а взрослые содействуют его самоактуализации и самореализации.

Следовательно, в зависимости от того, как понимается феномен «культурное пространство» и как трактуется механизм его моделирования, даже в одном и том же воспитательно-образовательном учреждении, одни воспитанники будут развиваться, активно опираясь на свои личностные ресурсы, а другие – ограниченно. Вследствие этого разное освоение себя в условиях окружающей среды, естественно, даст разные результаты.

Для одних культурное пространство будет простирается настолько, насколько ребенок в состоянии принять и освоить окружающую среду, для других – насколько позволят ему это осуществить. Из сопоставлений видно, что более продуктивный вариант моделирования культурного пространства личности в любом типе образовательного учреждения – тот, где оно начинается с понимания и признания внутреннего «я» ребенка, а за ним и права быть самим собой.

Культурное пространство начинается от внутреннего субъективного «Я», преломляется в «Я» отраженном и простирается во вне через разные уровни упорядоченности его жизни в физической, экономической, нравственной, экологической и других средах. Следовательно, недостаточно определить и выстроить в сознании потенциальные границы культурного пространства личности и школы, а важно еще вызвать отношение к происходящему вокруг. Только в этом случае среда, которая окружает ребенка, перестает быть анонимной, безличной и переходит в новое состояние – становится культурно-воспитательным пространством.

Теоретическое обоснование сущности культурного пространства представлено учеными Ю.С. Бродским, Л.А. Пиковой, В.А. Шишкиной, Л.М. Баткиным и др. Особое место в понятиях «Школа в пространстве культуры» и «культурное пространство современной школы» занимает категория «культура». Из множества определений феномена «культура» выделим некоторые: «наиболее полное выражение воли к жизни» (А. Швейцер); «постоянное усложнение формы» (М. Мамардашвили); «плодотворное существование» (Б. Пастернак); «основа мироздания» (Ю. Рождественский); «фактор саморазвития личности» (В.С. Библер). [5]

Эти определения позволяют развести два понятия: «культурное пространство» и «пространство культуры» и увидеть их специфику. «Культурное пространство» - внешний фактор, определяющий пути становления личности, педагогического содействия ей, влияния на процесс ее развития и на условия его протекания. «Пространство культуры» образует мир предметов, артефактов (*arte* – искусственно, *tactus* – сделанный) и процессов «второй природы», которая является продуктом сугубо человеческой деятельности.

Культурное пространство и пространство культуры способны оказывать мощное, созидающее воздействие на личность. Вместе с тем и в понятии «личность» акцентируется та предметность, которая является следствием и результатом развития индивида в определенной культуре (национальной, региональной, полинациональной), самореализации его активности в определенных социокультурных средах и ситуациях. [5]

Это имеет прямой выход на культурное пространство любого образовательного учреждения и в целом культурного пространства ЕАО, Дальнего Востока. Особой проблемой в образовании является создание пространства культуры, адекватного полинациональной общности людей, живущих на этой территории.

Своеобразие образования на Дальнем Востоке обусловлено особой историей заселения россиянами этих земель и их освоения, синтезом различных культур исконных жителей этой территории, их соседей и переселенцев, многообразием национального состава населения современной Дальней России. Автор топонимических исследований территории ЕАО Б.М. Голубь отмечает, например, что ныне на территории области проживают представители более чем 100 национальностей и в том числе: русские, украинцы, белорусы, евреи, татары, немцы, корейцы, нанайцы, эвенки, нивхи и др. [3, 4].

Полинациональный этнос в реальной жизни приводил всегда к тому, что происходило взаимопроникновение культур народов различных национальностей. И естественно то, что в современной системе образования на Дальнем Востоке необходимо создать условия для национального самовыражения представителей любой национальности, для формирования у них чувства гордости за ту или иную национальную принадлежность, а также для взаимопроникновения национальных культур и взаимообогащения на этой основе каждой личности, получающей образование.

В любом полиэтничном регионе России национально-культурологическая направленность образовательной (школьной) деятельности предполагает синтез и взаимопроникновение сопредельных культур. Культура ЕАО – своеобразный феномен духовной жизни многих поколений. Она многослойна и несет в себе особенности различных этносов, населявших и населяющих территорию ЕАО. С полным правом мы можем назвать это пространство не просто культурным, но и поликультурным. Действующая модель национального образования полиэтничной ЕАО включает одновременно функционирование русской национальной школы, еврейской национальной школы, других межнациональных учебных заведений.

Кроме того, современное образование на Дальнем Востоке России должно противостоять попыткам из-за ру-

бежа под видом «благотворительности» со стороны различных конфессий, фондов, соучредителей и функционеров с помощью чуждых российскому менталитету идей и мировоззрений влиять на духовные ценности и сознание дальневосточников. Школа ДВ России должна стать школой духовно-нравственного и обстоятельного образовательного развития и опираться как на общепедагогические принципы, так и на систему принципов, специфичной для дальневосточной системы образования: сопряженность регионального образования с общероссийским; сопряженность российского образования с образованием в странах АТР; полинациональный и поликультурный характер дальневосточного образования; единство культурного территориального пространства и образовательных институтов Дальнего Востока; опора образования на ценностные ориентиры коренных дальневосточников и потребности населения Дальнего Востока; геополитическая направленность дальневосточного образования [1].

Реализации целей образования будет способствовать более активное включение в образовательный процесс литературы Дальнего Востока, книг дальневосточных писателей наряду с изучением произведений классиков отечественной и мировой литературы, а также незаслуженно забытых учебников, учебных пособий и научных изданий дореволюционного и советского периодов, работ авторов «русского зарубежья», показывающих как позитивные явления глобального характера с различных точек зрения, так и вскрывающих причины кризиса и разгрома российской культуры и культуры малочисленных народов Северо-Востока, Приамурья и Приморья, зовущих к возражению этих культур и их развитию. Это будет способствовать тому, что учащиеся будут воспринимать родной край во всей противоречивости его исторической судьбы, во всем его многообразии и красоте, психологически подготовятся к возможным превратностям судьбы. Особое значение для становления и развития личностного отношения к Дальнему Востоку как к «малой родине» имеет изучение дальневосточной литературы, произведений писателей и поэтов, живших и творивших, живущих и творящих на этой территории: исследователя Дальнего Востока В.К. Арсеньева, писателей и поэтов В. Ажаева, А. Вахова, Н. Задорнова, В. Иванова, Р. Казаковой, Д. Кимонко, П. Комарова, Б. Копалыгина, С. Кучеренко, А. Кымытваль, Л. Мипанич, Н. Наволочкина, Д. Нагишкина, А. Пассара, П. Проскурина, Ю. Рытхэу, Ю. Салина, С. Смолякова, В. Сысоева, А. Фадеева, П. Халова и др.

На территории области с успехом для дела регионального литературного образования возможно использование публикаций о природе, строительстве и людях ЕАО, стихи, рассказы о региональных писателях и поэтах Х. Бейдере, Д. Бергельсоне, И. Бронфмане, Л. Вассермане, А. Вергелесе, С. Галкине, Т. Гене, С. Гординере, М. Гольдштейне, С. Гордоне, С. Грузберге, Г. Добине, Э. Казакевиче, Л. Квитко, А. Кушнирове, А. Лизене, П. Маркише, Б. Миллере, Д. Нистере, Б. Олевском, И. Рабине, Г. Рабинкове, И. Серебряном, Б. Слуцком, Р. Шойхете и их произведениях. Естественно, что многие из названных имен писателей и их произведения должны войти в литературное образование на территории области [7].

Историческое образование дальневосточников не может быть полноценным, если в его контекст не включена история родного края. Особенное влияние в плане

воздействия на сознание и эмоциональную сферу личности имеют исторические произведения местных авторов, в которых история сел и территорий представлена в судьбах людей. Книги об истории и судьбах людей – жителей ЕАО 30-х – 50-х годов Д.И. Вайсермана, региональные учебные пособия по краеведению, которые предназначены для комплексной ориентации учащихся в особенностях природы, природных богатств, рельефа, климата, промышленности и сельского хозяйства, культуры, науки и образования, истории этих территорий. Особое внимание следует уделить подготовке учителя.

Методы и организационные формы образования приобретут более выраженную региональную направленность, если они будут сопряжены не только с уроками и аудиторными занятиями учащихся и студентов, но и с их активным взаимодействием с дальневосточной природой, источниками народной мудрости и культуры. Турпоходы и учебные экскурсии, экспедиции, участие в научных изысканиях совместно с учеными в дендрариях, заповедниках и заказниках, участие в проектной деятельности – все это не может не способствовать развитию патриотизма, любви к своей «малой родине».

Организационными структурами, естественно, являются существующие учреждения образования региона. Необходима модификация их деятельности и деятельности органов управления образованием, направленная на усиление краеведческого аспекта содержания образования.

Образование, школа и культура – понятия неразделимые. В единстве их – путь развития личности в бесконечно расширяющемся и изменяющемся культурном пространстве и в пространстве культуры. Во временном измерении путь этот бесконечен. Общественный человек – это

включенный в культуру человек, свободно ориентирующийся в ее контексте; овладевший высокими идеями, ценностями, исторически выработанными человечеством.

Список литературы

1. Коцепция: «Российское образование на Дальнем Востоке» / Сост. Б.П. Андриевский, А.А. Врублевский, Е.Г. Миков, В.Г. Невструева, В.Н. Никитенко, Л.Г. Решке, Ю.С. Салин. Под общ. Ред. В.Н. Никитенко. – Биробиджан: БГПИ; ИКАРП ДВО РАН, 1999. – 22 с.
2. Выготский Л.С. Детская психология. Ч. 2: Вопросы детской (возрастной) психологии // собр. Соч.: В 6 т. М., Т. 4. С. 248.
3. Голубь, Б.М. Начало развития национального образования в ЕАО: региональные проблемы/Б.Н. Голубь – Биробиджан, 2001 - №5.
4. Голубь Б.М. К вопросу об этапах в региональном развитии. Тезисы. Ч. 2 / Отв. Ред. Ф.Н. Рянский. – Биробиджан: ИКАРП ДВО РАН, 1993. – с. 27.
5. Григорова, В.К. Педагогический прогресс как культурная деятельность: теоретико-ретроспективные подходы начала XXI века / В. Григорова//Культура педагогического труда в XXI веке. – Хабаровск, 2004 г.
6. Куликова, Л.Н. Проблемы саморазвития личности/Л.Н. Куликова – Хабаровск: Издательство ХГПУ, 1997.
7. Кудиш Е.И. Литературное наследие Еврейской автономной области. – Биробиджан, 1995.

РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ «ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ»

Деева Ульяна Викторовна

преподаватель кафедры надзорной деятельности, Сибирская пожарно-спасательная академия – филиал Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России, г. Железногорск

Разумовская Полина Сергеевна

преподаватель-методист факультета заочного обучения, Сибирская пожарно-спасательная академия – филиал Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России, г. Железногорск

АННОТАЦИЯ

Обеспечением экологической безопасности занимаются специалисты пожарной безопасности, которых готовит Сибирская пожарно-спасательная академия. На сегодняшний день эколого-профессиональная компетентность будущих специалистов недостаточно сформирована. Необходимо вводить в учебный процесс дополнительные дисциплины экологической направленности, а также осуществить экологизацию дисциплин всех циклов и расширить междисциплинарные связи. Сформированная экологическая компетентность позволит будущим специалистам пожарной безопасности реализовывать собственные решения в рамках устойчивого развития РФ.

ABSTRACT

Ensuring ecological security is a fire safety specialists who are ready to Siberian Fire and Rescue Academy. The ecological and professional competence of future specialists underdeveloped to date. Must be entered in the learning process more discipline of ecological focus, as well as to carry out ecologize of all disciplines cycles and enhance interdisciplinary communication. Formed ecological competence will allow future professionals of fire safety realize their own solutions within the framework of sustainable development of the Russian Federation.

Ключевые слова: компетентность; профессиональная компетентность; экологическая компетентность; эколого-профессиональная компетентность; экологическая безопасность; специалист пожарной безопасности.

Keywords: competence; the professional competence; the ecological competence; the ecological and professional competence; the ecological security; fire safety specialist.

С принятием Российской Федерацией концепции устойчивого развития и стремлением обеспечить экологическую безопасность регионов развивается не только нормативно-правовая база, но и создается функциональная подсистема экологической безопасности единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций. Для поддержания и обеспечения экологической безопасности этой системе требуется экологически грамотный специалист, инженер, владеющий профессиональной компетентностью с ее основными составляющими - специальной, социальной, психологической, информационной, коммуникативной, экологической, валеологической [2].

Подготовка специалистов по направлению 280705 «Пожарная безопасность» должна подразумевать не только освоение общекультурных и профессиональных компетентностей, но и экологической компетентности на основе интеграции всех видов знаний [4] естественнонаучных и технических дисциплин. Интегральная функция экологической компетентности также охватывает основные компетентности - общекультурную, учебно-познавательную, информационную, социально-гражданскую, коммуникативную, личностного роста и самосовершенствования [7], профессиональную.

На сегодняшний день формирование экологической компетентности будущих специалистов является одной из стратегических задач высшего образования, что соответствует положениям Болонской декларации. Экологическая компетентность позволяет будущему специалисту подчинить принципам устойчивого развития решение жизненных и производственных ситуаций [5].

Формирование экологической компетентности должно базироваться на основе принципов интеграции, системности, непрерывности, взаимосвязи и единстве экологических знаний [4]. Лукашенко Т.Ф. считает экологическую компетентность составляющей профессиональной [5].

Освоение профессиональных компетентностей (ПК) в высшем образовании происходит за счет профессионального цикла дисциплин, что составляет примерно 60% от учебного процесса для специальности 280705.65 «Пожарная безопасность». Но не стоит забывать, что профессиональная компетентность - есть условие и этап формирования общей культуры личности [3]. И этому предшествует освоение общекультурных компетентностей. А так как экологическая компетентность проявляет интегративные функции, то можно говорить о слиянии ее с профессиональной компетентностью и неразрывности освоения обеих в учебном процессе. Гришаева Ю.М. объединяет эти две компетентности в эколого-профессиональную, которая характерна не только профессионалам экологам, но и для инженеров и специалистов в гуманитарных областях знаний. По мнению автора эколого-профессиональная компетентность специалиста выступает условием становления и развития его экологической культуры в профессиональной сфере [Там же].

Базаров Е.Л. [1] рассматривает экологическую компетентность будущих специалистов как один из важнейших видов профессиональной компетентности, реально имеющий межпрофессиональный характер, а в идеале - надпрофессиональный. Также автор определяет экологическую компетентность как имманентный компонент высокого уровня профессионализма специалиста, позволя-

ющий судить о вопросах сферы профессиональной деятельности с учетом экологического аспекта, а также качества личности, дающие возможность специалисту осуществлять профессиональную деятельность с позиций ее экологической целесообразности.

Область профессиональной деятельности специалистов пожарной безопасности включает совокупность объектов профессиональной деятельности в их научном, социальном, экономическом, производственном проявлении, направленном на создание, применение систем и средств обеспечения пожарной безопасности, профилактики, предупреждение и тушение пожаров, минимизацию техногенного воздействия на природную среду, сохранение жизни и здоровья человека за счет использования современных технических средств [8]. Будущим специалистам пожарной безопасности необходимо овладеть профессиональными компетенциями экологической направленности - ПК-2, 6, 10, 13, 17, ПСК-6, 8, 20, 32 по действующему ФГОС ВПО. Набор знаний, умений и навыков, определяемый дисциплиной «Экологией» недостаточен для формирования эколого-профессиональной компетентности будущих специалистов данного направления. Специалист должен также владеть: способностью определять допустимые, недопустимые и приемлемые уровни риска, в том числе экологические (ПК-12); способностью проводить измерения уровней опасностей на производстве и в окружающей среде (ПК-13); способностью обоснованно выбирать механизмы и системы защиты человека и природной среды от опасностей, оценивать последствия ЧС мирного и военного времени, обоснованно принимать решения по действиям подразделений ГПС России в сложных условиях (ПК-9); способностью применять методы оценки соответствия строительных материалов, конструкций зданий и сооружений, технологических процессов производств, отопления и вентиляции, применения электроустановок, систем производственной и пожарной автоматики, инженерного оборудования требованиям пожарной безопасности и обеспечению предельно допустимых воздействий на человека и окружающую среду при пожарах (ПСК-5). Как мы видим, перечисленные профессиональные компетентности основываются на экологических знаниях. Однако дисциплина «Экология», включающая в себя модули (разделы) общей, социальной и глобальной экологии не может полностью сформировать требуемые эколого-профессиональные компетентности. Поэтому необходимо введение дополнительных дисциплин к обязательному освоению - геоэкологический мониторинг, экологическое проектирование и экспертиза, основы природопользования, промышленная экология и др. По ФГОС ВПО по направлению подготовки (специальности) 280705 «Пожарная безопасность» от 2011 года в профессиональный цикл (С.3) входит дисциплина «Мониторинг среды обитания». Однако в учебном плане Сибирской пожарно-спасательной академии - филиала Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России 2013 года эта дисциплина исключается, зато в математическом и естественнонаучном цикле (С.2) в вариативной части дисциплин по выбору вводится дисциплина «Опасные природные процессы». По мнению авторов, изучение дисциплины «Опасные природные процессы» не сможет полноценно сформировать эколого-профессиональные компетентности, предусмотренные стандартом данной специальности.

При анализе учебного плана специальности 280705.65 «Пожарная безопасность» выявлена необходи-

мость расширения преподавания экологических дисциплин, таких как «Мониторинг среды обитания», «Основы природопользования», «Экологическое проектирование» и др. Овладеть методами экологического мониторинга, расчета экологических нагрузок от деятельности ЧС и различных видов антропогенной деятельности позволяет дисциплина «Мониторинг среды обитания», которую необходимо вернуть в обязательный профессиональный цикл дисциплин. Другие дисциплины экологической направленности возможно преподавать как дисциплины по выбору или обязательной вариативной части в зависимости от направления специализации ВУЗа и поставленных задач. Также нужна экологизация дисциплин гуманитарного, социально-экономического и естественнонаучного циклов, что доказано исследователем Чеканушкиной Е.Н. [9]. Необходимо выстраивать и расширять междисциплинарные связи, которые в свою очередь будут формировать эколого-когнитивный компонент экологической компетентности [4].

Формирование у студентов экологической компетентности является одним из важнейших образовательных результатов подготовки современных специалистов (инженеров). Папуткова Г.А. очень точно выделяет характеристику профессионально-экологической компетентности, как интегративную характеристику специалиста, отражающую его способность и готовность к мобильной, оперативной и эффективной реализации в профессиональной деятельности профессионально-экологических знаний, опыта на основе экологически целесообразных ценностно-мотивационных установок, универсальных способностей и личностных качеств, обеспечивающих социально, экологически и профессионально целесообразное поведение [6].

Влияние освоения экологической компетентности на профессиональную деятельность будущих специалистов пожарной безопасности проявляется в формировании экологической системы знаний, ее управлении, оценке экологических ситуаций, выборе и обосновании собственной модели действия, корректировке действия и реализации выбранного решения [4] по обеспечению экологической безопасности, подчиняя выбранные решения принципам устойчивого развития.

Литература

1. Базаров Е.Л. Развитие экологической компетентности будущих специалистов: автореферат дис.... канд. псих. наук: 19.00.13. Москва, 2009. 28с.

2. Гонеев А.Д., Пашков А.Г. и др. Педагогика профессионального образования // Профессиональное образование как педагогическая система: Учеб. пособие. – М.: 2004.
3. Гришаева Ю.М. Эколого-профессиональная компетентность выпускника гуманитарного вуза (теоретические аспекты) [Электронный ресурс] / Ю.М. Гришаева // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – Январь 2014, ART 2126. - СПб., 2014 г. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2014/2126.htm>. (дата обращения: 02.03.2015 г.)
4. Даниленкова В.А. Формирование экологической компетентности у студентов технического вуза: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.08. - Калининград, 2005. - 122с.
5. Лукашенко Т.Ф. Формирование экологической компетентности: теория и практика [Электронный ресурс] / Т.Ф. Лукашенко // Журнал публикаций аспирантов и докторантов, №12, 2013. — URL: <http://jurnal.org/articles/2013/ped83.html> (дата обращения: 02.03.2015)
6. Папуткова Г.А. Компетентностно-ориентированное профессиональное экологическое образование студентов в вузе: автореферат дис.... д-ра пед. наук: 13.00.08. Н. Новгород, 2008. 51с.
7. Степанец Р.В. Исследование экологической компетентности как интегративного показателя экологической культуры личности / Вестник Брянского государственного университета. №1(2) (2012): Общая педагогика. Профессиональная педагогика. Психология. Частные методики. Брянск: РИО БГУ, 2012. с. 210-215.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 280705 Пожарная безопасность (квалификация (степень) «специалист») / утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 14 января 2011г. №12
9. Чеканушкина Е.Н. Педагогическая технология формирования социально-экологической компетентности у студентов технического ВУЗа / Известия Самарского научного центра Российской академии наук т.11, 4 (4), 2009. – с. 894-897.

ВЫПОЛНЕНИЕ УЧЕБНЫХ РЕЧЕВЫХ ЗАДАНИЙ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫМИ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ В РАЗНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ УСЛОВИЯХ

Долгих Лада Юрьевна

кандидат психологических наук, доцент, Иркутский государственный университет, г. Иркутск

SPEECH PRODUCTION OF MENTALLY RETARDED CHILDREN IN DIFFERENT COMMUNICATIVE SITUATIONS

Dolgikh Lada, Ph.D. in Psychology, associate professor Irkutsk State University, Irkutsk

АННОТАЦИЯ

Цель представленного в статье исследования – изучение условий, активизирующих порождение учебных речевых высказываний у младших умственно отсталых школьников. Для этого проведен психолингвистический ана-

лиз высказываний детей в разных коммуникативных ситуациях. Доказано, что у умственно отсталых детей имеются значительные потенциальные речевые возможности, актуализируемые при включении мотивационных механизмов и связанные с приданием речепорождению коммуникативной значимости.

ABSTRACT

The article is dedicated to the conditions of speech activation of mentally retarded children. The author offers a psycholinguistic analysis of speech activity in different conditions. The mentally retarded children have considerable potential speech abilities that could be activated when the motivational mechanisms are involved.

Ключевые слова: речевая мотивация, активизация речевой деятельности, умственно отсталые дети.

Keywords: motivation of speech activity, activation of speech, children with mental retardation.

Современная тенденция развития образования системы в России – распространение интегрированного (инклюзивного) образования, т.е. включение в общий образовательный процесс наряду с детьми, имеющими нормативное развитие, детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). При этом важнейшее условие – удовлетворение специальных потребностей детей с ОВЗ и учет особенностей их развития.

Как показывает мировая практика, наиболее сложна организация интегрированного образования для умственно отсталых детей. Между тем, российская реальность такова, что эта категория детей представлена в массовой школе достаточно широко. Во многих случаях, особенно в деревенских школах, независимо от статуса школы и наличия лицензии на право обучать таких детей, речи об истинной интеграции не идет. За рубежом подобную ситуацию нередко обозначают словом «псевдоинтеграция».

Умственно отсталых детей сложно включить в общий учебный процесс даже в тех учебных ситуациях, которые связаны не со специальными учебными знаниями и умениями (грамматическими, арифметическими и т.п.), но и имеющими явную жизненную, адаптивную направленность. Таковыми, например, являются речевые задания. При их выполнении у умственно отсталых детей ярко проявляются быстрое истощение мотива, слабая сила учебного требования, речевая неинициативность (Л.В. Занков, М.Ф. Гнездилов, В.Г. Петрова, Р.И. Лалаева и др.). Между тем, развитие речи – ключевая задача обучения умственно отсталых школьников, напрямую связанная с успешностью их социальной адаптации, благополучием общения.

С целью изучения условий, активизирующих порождение учебных речевых высказываний у младших умственно отсталых школьников, мы провели экспериментальное исследование, результаты которого представлены в данной статье. Мы предположили, что создание условий, усиливающих коммуникативную направленность речевых заданий и предполагающих полимотивацию речепорождения, будет способствовать повышению у испытуемых действенности речевого мотива, что повысит их речевую инициативность, а также содержательность высказываний.

Теоретической основой исследования является психолингвистический подход к организации и анализу речевых высказываний (А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев, Т.В. Ахутина, И.А. Зимняя, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов, А.М. Шахнарович).

В эксперименте принимало участие 196 учащихся (10-12 лет) конца третьего – начала четвертого классов специальных (коррекционных) школ VIII вида г. Иркутска.

Основным методом исследования являлся индивидуальный эксперимент. Процедура обследования состояла в предъявлении каждому ребенку четырех заданий, требующих построения связанных высказываний в разных условиях:

- ситуация №1 – предъявление учебного требования (от ребёнка требовалось составить рассказ о запомнившемся случае и сочинить сказку с заданными героями); эти два задания составили первую серию эксперимента;
- ситуация №2 – обеспечение полимотивированности речепорождения (рассказ о запомнившемся случае, и сказка записывались на магнитофон для последующего прослушивания в группе, сочинение сказки, кроме того, происходило в процессе игры); эти два задания составили вторую серию.

Вторую ситуацию мы можем считать полимотивированной и, возможно, для кого-то из детей более насыщенной в коммуникативном плане. Мотиваторами, разными для разных детей, могут выступать: групповое прослушивание высказываний, записанных на магнитофон, сама запись на магнитофон, в которой значимой может оказаться и игра, и своеобразное «самоисследование», и «исследование» магнитофона, его возможностей, и самоутверждение в группе. При сочинении сказки ребенок включался в игру «Помоги Айболиту» и рассказывал сказку заболевшей грустной зверушке (использовались игрушки бегемотика, слоненка и т.п.).

Для анализа высказываний были применены:

- методика анализа семантической структуры текста (на основе методики Т.М. Дридзе),
- методика оценки развернутости высказывания.

Анализ высказываний младших умственно отсталых школьников показал, что наряду с другими факторами действенность мотива речепорождения достаточно сильно зависит от коммуникативных условий, в которых создается высказывание.

В мотивационно обогащенных ситуациях по сравнению с традиционными учебно-речевыми ситуациями выполнения учебного требования наблюдается существенное – в два и более раза – увеличение количества предикаций (смысловых единиц) в тексте (рис. 1). На семантическом уровне это выглядит как переход от малоценных в коммуникативном отношении высказываний, предельно малоразвернутых, преимущественно состоящих из одной микротемы, к полиситуативным, раскрывающим относительно сложное в предметном плане событие. В повествовательных текстах ядро содержания представляют предикации, раскрывающие суть события, основные действия героев (в соответствии с использованной методикой анализа это предикации второго порядка).

В обогащенных ситуациях происходит не только количественное наращивание таких однородных предикаций, но и усложнение внутренней структуры текстов, появление смысловых единиц более глубокого для текста уровня –

«иллюстративных», или предикаций третьего, четвертого и т.д. порядков. По всем рассмотренным показателям значимость различий по t-критерию Стьюдента между обеими парами ситуаций подтверждается при $p < 0,001$.

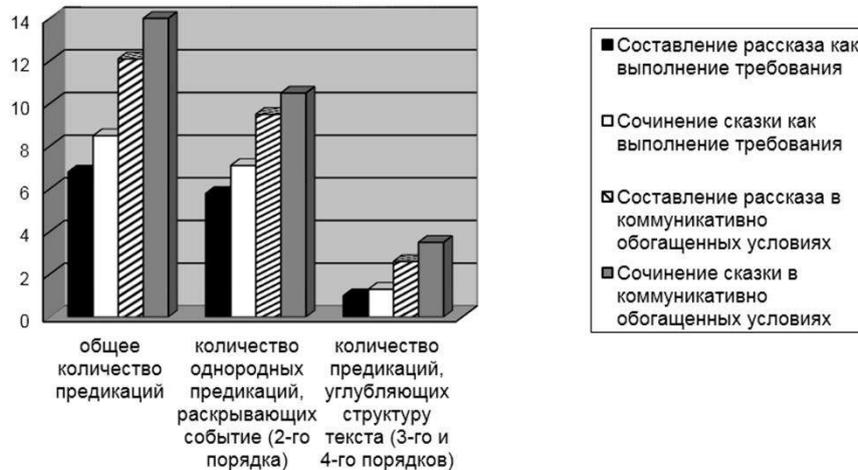
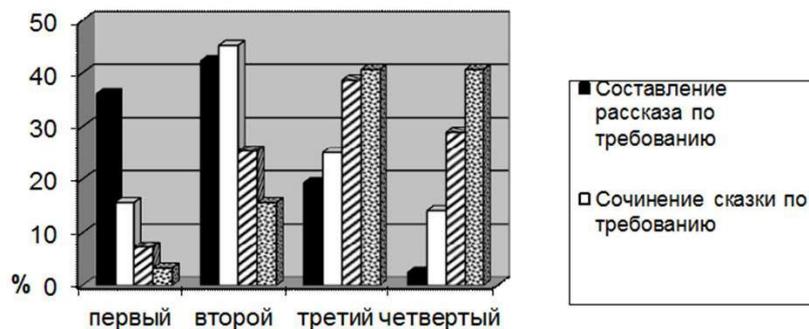


Рисунок 1. Количество предикаций в текстах, полученных в разных коммуникативных условиях

Мы видим, что в обогащенных ситуациях произошел рост семантической и языковой развернутости высказываний (рис. 2). Использование χ^2 – критерия Пирсона подтвердило различия по обеим парам заданий при $p < 0,01$.



Уровни коммуникативной развернутости

Рисунок 2. Коммуникативная развернутость высказываний детей в разных условиях речепорождения

В заданиях первой серии (выполнение требования взрослого) преобладали тексты первого и второго уровня развернутости (78,3% – при составлении рассказа, 60,9% – сказки). Высказывания первого уровня часто вообще с трудом можно было назвать рассказами о событии, так как они состояли из нескольких более или менее ситуативно связанных фраз. В то же время у части детей тексты этого уровня могли быть достаточно длинными, однако состояли из таких однотипных и примитивных по семантическому наполнению фраз, что скорее лишь обозначали, чем раскрывали событие. Высказывания второго уровня всегда были предельно коротки, состояли из одной микротемы, но, несмотря на сжатость, воспринимались уже как тексты, предельно простые, скупые, но все же не набор фраз.

Во второй серии преобладали высказывания третьего и четвертого уровней. Тексты третьего уровня оставляли впечатление вполне приемлемых для ребенка 10–12 лет, по крайней мере, если учитывать, что предложенные детям темы допускали возможность использования разговорных структур. В текстах выделялись несколько относительно полноценных микротем. Слушатель, не задавая

наводящих вопросов, вполне мог представить описываемое событие. К четвертому уровню относились развернутые, детализированные высказывания. У слушателя возникло ощущение открытости говорящего, его увлеченности содержанием рассказа и актом коммуникации.

Нужно отметить, что одновременно с ростом показателей содержательности и развернутости текстов, высказывания умственно отсталых детей становились внешне несколько сумбурнее, появлялось больше языковых конструкций, неправильных с точки зрения языковых норм. Можно предположить, что потеря «гладкости» высказывания в сочетании с субъективно хорошо фиксируемым повышением его «живости» и коммуникативной направленности означает попытку ребенка оречевить сложное содержание, для которого приходится использовать еще не упроченные или даже отсутствующие в речевом опыте языковые конструкции.

Таким образом, особенности учебной коммуникативной ситуации определяют отношение ребенка с умственной отсталостью к учебному речевому заданию, а также характер и результат речепорождения. Организовать учебно-речевые ситуации, способные мотивировать

на полноценное (с учетом особенностей данной категории детей) речепорождение, вполне реально, однако в каждом случае нужно обеспечивать полимотивацию речепорождения. Изменения в семантической стороне высказываний, наблюдаемые в экспериментальных ситуациях, подтвердили нашу гипотезу о существовании у умственно отсталых детей значительных потенциальных возможностей, актуализируемых при включении мотивационных механизмов и связанных с приданием речепорождению коммуникативной значимости. Традиционные учебные ситуации не могут «задействовать» эти возможности.

Литература

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии. – М.: Педагогика, 1983. – 377 с.
2. Долгих Л.Ю. Влияние коммуникативной ситуации на мотивацию речепорождения младших школьников с умственной отсталостью: Дисс. канд. псих. наук. – Иркутск, 2003. – 215 с.
3. Дридзе Т.М. Понятие и метод установления содержательной структуры текста применительно к учебному тексту // Психолингвистическая и лингвистическая природа текста и особенности его восприятия / Под ред. Ю.А. Жлуктенко, А.А. Леонтьева. – Киев: Вища школа, 1979. – С. 92–99.
4. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М.: Смысл, 1997. – 287 с.

ВОВЛЕЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ В НИР ПРИ КРУЖКЕ «ОРГАНИК»

Дюсебаева Мольдыр Акимжановна

Кандидат химических наук, старший преподаватель, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы

Женис Жанар

PhD, старший преподаватель, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы

Калугин Сергей Николаевич

Доктор химических наук, профессор, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы

Dyusebaeva Moldyr, Candidate of Science, senior lecturer, Al-Farabi Kazakh national university, t. Almaty

Jenis Janar, PhD, senior lecturer, Al-Farabi Kazakh national university, t. Almaty

Kalugin Sergey, Doctor of Science, professor, Al-Farabi Kazakh national university, t. Almaty

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассмотрена роль научно-студенческого кружка в модернизации вуза, так как в настоящее время, многие высшие учебные заведения трансформируются в исследовательские университеты. А одним из составляющих в модернизации вуза является научно-исследовательская работа преподавателей со студентами.

ABSTRACT

In this article the role of scientific student circles in the modernization of the institution, as now, many institutions of higher education are transformed into research universities. And one of the components in the modernization of the university is the research work of teachers with students.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа, студенческий кружок.

Keywords: research work, student group.

Современная система высшего профессионального обучения предполагает в себе для студентов не только посещение лекций, семинаров, практических и лабораторных занятий, но и активное участие в научной, творческой, практической работе. Также возможно проведение исследований, решения профессиональных задач, представление своих достижений на различных мероприятиях – научно-практических конференциях, семинарах, «круглых столах», олимпиадах конкурсах.

Важным условием качественного образования, а также развития познавательной активности, можно смело назвать научно-исследовательскую работу (НИР). На современном этапе развития системы высшего профессионального образования в Казахстане научно-исследовательская работа студентов приобретает все большее значение и превращается в один из основных компонентов профессиональной подготовки будущего специалиста. Это, прежде всего, обусловлено, тем, что эффективность

последней в значительной степени определяется уровнем сформированности исследовательских знаний, умений, развитием личностных качеств, накоплением опыта творческо-поисковой исследовательской деятельности [1, с. 22].

Как показывает практика, в настоящее время у большинства студентов представления о научно-исследовательской деятельности достаточно общие и неполные, кроме того, умения, соответствующие научно-исследовательской деятельности, практически отсутствуют или присутствуют фрагментарно [2, с. 219]. Большинство студентов не осознает значимости научно-исследовательской деятельности, в среднем 30 % студентов имеют низкий уровень готовности к научно-исследовательской деятельности, 70 % - средний уровень. Полученный результат свидетельствует о недостаточной подготовленности студентов к научно-исследовательской деятельности и дает основания для разработки условий формирования готовности к научно-исследовательской деятельности.

В большинстве учебных заведений одной из распространенных форм НИР студентов является студенческий научный кружок, цель создания и функционирования которого заключается в развитии навыков научной работы, повышение мотивации студентов к проведению научных исследований [3, с. 65].

На кафедре химии и химической технологии органических веществ, природных соединений и полимеров Казахского национального университета имени аль-Фараби с 2010 года действует научный кружок «Органик». В состав научного кружка входят студенты 1-4 курсов факультета химии и химической технологии под руководством старшего преподавателя, к.х.н. М.А. Дюсебаевой. Направлением кружка «Органик» является научно-исследовательская работа (НИР) в области органической химии и химии природных соединений.

Научно-исследовательскую работу со студентами лучше всего начинать как можно раньше, желательно на младших курсах. Однако организовать ее, особенно на первом курсе, очень сложная задача, и поэтому подавляющее большинство студентов обычно оказываются отстраненными от исследовательской деятельности на целых два года. Как правило, она начинается на третьем курсе, студенты приступают к выполнению курсовых работ. Это обусловлено рядом объективных причин:

- у многих студентов после окончания школы еще не сформировано большинство общих и частных умений, необходимых им для дальнейшего успешного обучения;
- в школах факультативная работа с учащимися по естественно-научным предметам развивалась слабо;
- студенты младших курсов, как правило, проявляют слабую заинтересованность в научно-исследовательской деятельности;

Это только, с одной стороны. С другой отношение преподавателей кафедр к студенческой НИР оставляет желать лучшего. Подавляющее большинство преподавателей этой работой просто не занимаются. И для этого также есть основания. Среди них:

- большая загруженность преподавателей учебными занятиями и методической работой аудиторных часов, отводимых для успешного освоения дисциплин, явно недостаточно, а времени на дополнительные занятия со способной, заинтересованной молодежью практически не остается;
- в учебных планах по дисциплинам естественно-научного блока не предусмотрено время для реферативной работы, в рамках которой можно было бы привить студентам первоначальные навыки научно-исследовательской деятельности;
- слабая координация между преподавателями кафедр, не позволяющая выявить студентов, склонных к научной работе, уже на младших курсах;
- отдельные преподаватели кафедр вуза считают, что проводить НИР со студентами на младших курсах еще рано, а их участие в научно-практических конференциях в качестве докладчиков со своими реферативными работами вообще нецелесообразно;
- отсутствие специально оборудованных научно-исследовательских лабораторий, в которых студенты

как старших, так и младших курсов могли бы проводить свои работы, заниматься техническим творчеством и конструированием, реализацией своих идей, разработкой опытных образцов и их испытанием и т.п.;

- НИР со студентами, особенно на младших курсах, отнимает у преподавателя массу личного времени, но, к большому сожалению, не оплачивается.

На наш взгляд, организовать НИРС на младших курсах все-таки можно – в рамках тех предметов, которые для большинства технических специальностей являются общеобразовательными. А ведь хорошо поставленная и проведенная НИР даст студенту гораздо больше, чем только прочитанный лекционный курс по учебной дисциплине. При этом, конечно, надо помнить, что научная работа не может в полной мере заменить изучение дисциплины, и к такой замене мы не стремимся. Здесь важно создать условия заинтересованности, при которых студент решил бы заниматься данным видом деятельности при кружке, а преподаватель ему в этом помог. Вот некоторые из них:

- широкое внедрение рейтинговой технологии обучения; в ее рамках определяется число баллов, набранных студентом при выполнении исследовательской работы, которые в обязательном порядке суммируются с баллами, полученными за выполнение основных контрольных мероприятий, что дает возможность досрочного получения зачета или повышенной оценки на экзамене;
- публичное сообщение о своих научных достижениях в рамках студенческой научно-практической конференции;
- участие в молодежных научно-технических конференциях, организуемых ведущими предприятиями города и региона;
- участие во всероссийских и международных студенческих научных конференциях, выставках, конкурсах и олимпиадах;
- моральная и материальная заинтересованность: лучшие студенческие работы и проекты, победа на олимпиаде поощряются дипломами, ценными призами, а также денежными премиями.
- В содержание работы кружка «Органик» включаются различные виды научно-исследовательской деятельности:
- изучение теоретических основ методики и организации выполнения научных исследований, планирования и организации научного эксперимента, обработки научных данных;
- выполнение заданий исследовательского характера по запросу администрации факультета, преподавателей, кураторов групп;
- организация ежегодной игры «Дневники Органиков» и других мероприятий научно-исследовательского характера на факультете;
- подготовка результатов научных исследований к выступлению на научных конференциях и публикации в печати;
- работа с целью самопознания, самосовершенствования, развития личностной и профессиональной рефлексии.

Работа в кружке помогает студентам развиваться и раскрывать свой потенциал, достичь успеха и профессионального роста. Большинство студентов, которые участвуют в научных кружках, выделяют следующие мотивы своей деятельности: познавательный интерес и стремление к самореализации [4].

Литература

1. Калинина Н.М. Современные экономические тенденции развития образования в России // Вестник Омского университета. – Омск: ОмГУ, 2009. – № 3. – С. 22 – 25.
2. Актуальные проблемы организации подготовки менеджеров в условиях изменения типа образовательного учреждения: сборник научных докладов всероссийской научно-практической конференции / Под ред. Маркина Т.В. Барнаул: Изд-во АлтГУ, 2009. – 219с.
3. Федосова И. В. Школа молодого исследователя как форма повышения качества научно-исследовательской работы студентов // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 6. – С. 65-67.
4. Андронов Д.Е. Влияние научных кружков на студентов в образовательном процессе. Наука/ Rstudent.ru. Электронный научно-практический журнал

СТРАТЕГИИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Есаулова Наталья Борисовна,

ГБОУ СОШ № 98, с углублённым изучением, английского языка, Калининского района, Санкт-Петербурга, учитель начальных классов

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования второго поколения указываются требования к выпускнику начальных классов, одним из которых является воспитание ученика, владеющего основами умения учиться, способного к организации собственной деятельности. Такой ученик должен уметь находить информацию, критически ее оценивать, выбирать нужную, обмениваться информацией, создавать свои информационные объекты, то есть быть информационно грамотным человеком.

В процессе обучения учащимся начальных классов часто требуется выполнять задания, в которых надо применить умения работы с текстами – художественными и учебными – источниками информации, объектами изучения и понимания учеником.

Как же научить современных школьников вдумчиво читать, извлекать из прочитанного нужную информацию, соотносить ее с имеющимися знаниями, интерпретировать и оценивать?

Решением этой проблемы является обучение учащихся смысловому чтению. Цель смыслового чтения – максимально точно и полно понять содержание текста, уловить все детали и практически осмыслить извлеченную информацию. Это внимательное вчитывание и проникновение в смысл с помощью анализа текста. Когда ребёнок действительно вдумчиво читает, то у него обязательно работает воображение, он может активно взаимодействовать со своими внутренними образами. Ученик сам устанавливает соотношение между собой, текстом и окружающим миром. Таким образом, он познаёт мир.

В современном мире понятие информационной грамотности изменяется и расширяется, но оно по-прежнему остается связанным с пониманием самых различных текстов.

К сплошным относятся тексты, которые ученики читают в повседневной жизни, в том числе и в школе:

- описание (отрывок из рассказа, стихотворение, описание человека, места, предмета и т.д.);
- повествование (рассказ, стихотворение, повесть, басня, письмо, статья в газете или журнале, статья

в учебнике, инструкция, реклама, краткое содержание фильма, спектакля, пост блога, материалы различных сайтов);

- рассуждение (сочинение-размышление, комментарий, аргументация собственного мнения).

К несплошным текстам относятся:

- графики;
- диаграммы;
- схемы (кластеры);
- таблицы;
- географические карты и карты местности;
- план помещения, местности, сооружения;
- входные билеты;
- расписание движения транспорта и т.д.

Учебные тексты должны быть информационно привлекательными, то есть содержать актуальную для ученика информацию и соответствовать его насущным запросам. Тексты должны опираться на содержание учебной программы и отражать межпредметные связи. В них должны отсутствовать недостатки, которые затрудняют чтение и не нацеливают учеников на активные поиски ответов на поставленные вопросы.

Предпочтение рекомендуется отдавать таким текстам, в которых представлено то или иное сочетание разных типов речи: рассуждения, повествования, описания. Разнообразие типов речи в тексте не только активизирует внимание учеников, но и существенно облегчает учителю формулировку заданий.

В соответствии с действующим в настоящее время Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования второго поколения, результативность изучения курса начальной школы напрямую связывается как с освоением младшими школьниками предметных знаний и умений, так и с уровнем сформированности универсальных учебных действий, в том числе умений смыслового чтения.

Смысловое чтение, результатом которого должно стать понимание текста, – сложный мыслительный процесс. Он включающий в себя:

- осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели;
- извлечение необходимой информации из текстов различных жанров;
- определение основной и второстепенной информации;
- свободная ориентация и восприятие текстов разных стилей;
- понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации.

Младший школьник обычно встречает в учебнике два типа текстов: учебно - научный (учебный, научный) и художественный. На стадии осмысления учебно-научного текста младшему школьнику помогут специальные приёмы одного видов смыслового чтения - изучающего.

Изучающее чтение мы используем тогда, когда нам нужно понять текст до мельчайших подробностей, когда нам необходимо наиболее полно и точно извлечь из текста содержащуюся в нем информацию. Предполагается, что эту информацию впоследствии нам придется воспроизводить или использовать в той или иной форме. При изучающем чтении мы читаем, зная, что содержание нужно осмыслить и запомнить на длительное время.

Результатом изучающего чтения, основного вида чтения учебно - научных текстов, является глубокое, всестороннее понимание учебной информации. Чтобы овладеть изучающим чтением, младшему школьнику необходимо освоить следующие приёмы понимания учебного текста:

- постановка вопросов к тексту;
- выделение ключевых (опорных) слов;
- составление плана;
- составление схем, опор, таблиц, граф-схем текста;
- возвращение к прочитанному;
- выяснение значения незнакомых слов и др.
- формулирование тезисов;
- составление аннотаций;
- интегральный и дифференциальный алгоритмы чтения.

Изучающее чтение контролируется с помощью следующих упражнений:

- составить развернутый план (резюме, выводы, комментарии);
- назвать утверждения, которые нужно подтвердить или опровергнуть;
- поставить вопросы ко всему тексту.

Школьная практика показывает, что менее 50% выпускников начальной школы при работе с текстом учебника могут выполнять задания на постановку вопросов к учебно - научному тексту, поиск «скрытого» ответа на вопрос, обобщение учебно - научной информации в схемах, таблицах и т.д.

При работе с текстом на разных этапах ученик использует следующие умения:

I этап. Поиск информации и понимание прочитанного:

- ориентироваться в содержании текста и понимать его целостный смысл;

- находить в тексте требуемую информацию;
- решать учебно – познавательные и учебно – практические задачи, требующие полного и критического понимания текста.

II этап. Оценка информации:

- откликаться на содержание текста;
- откликаться на форму текста;
- на основе имеющихся знаний, жизненного опыта подвергать сомнению достоверность имеющейся информации, обнаруживать недостоверность получаемой информации, пробелы в информации и находить пути восполнения этих пробелов;
- в процессе работы с источниками выявлять содержащуюся в них противоречивую, конфликтную информацию;
- использовать полученный опыт восприятия информационных объектов для обогащения чувственного опыта, высказывать оценочные суждения и свою точку зрения о полученном сообщении (прочитанном тексте).

Работа по овладению учащимися системы приёмов понимания текста ведётся на всех уроках в начальной школе, что обеспечивает формирование одного из важнейших навыков – навыка осознанного чтения. Ведущей является технология формирования типа правильной читательской деятельности (технология продуктивного чтения), обеспечивающая формирование читательской компетенции младших школьников. Также может быть адаптирована к применению в начальной школе, и технология развития критического мышления. Данная технология позволяет строить учебный процесс на научно-обоснованных закономерностях взаимодействия личности и информации. Технология направлена на развитие навыков работы с информацией, умений анализировать и применять данную информацию.

Одним из эффективных приёмов, помогающих учащимся овладеть смысловым чтением, является составление схем, опор, таблиц. Это способ графической организации материала. Для составления таблицы необходимо:

- прочитать текст;
- сформировать структуру таблицы для систематизации информации из предложенного текста;
- определить заголовки столбцов и строк таблицы;
- заполнить таблицу, извлекая информацию из сплошного текста в соответствии со структурой таблицы.

▪ Фрагмент урока литературного чтения в 3 классе, тема «Какие бывают сказки?», сказка «Как мужик гусей делил» (УМК «Школа 2100»)

Работа с текстом во время чтения. Обобщающая беседа.

- Перед нами два крестьянина – Степан и Евдоким, бедный и богатый. Сравните их. (Предлагается план, запись ведётся в таблице.)
- Пересказ сказки с опорой на таблицу.

План	Степан	Евдоким
1. Зачем принёс гостинец	Поправить своё положение	Разбогатеть ещё больше
2. Гостинец	Последний гусь	Пять ненужных гусей
3. Умение разделить	Нашёл мудрое решение	Не смог
4. Итог	Достиг цели	Опозорился
5. Черты характера	Мудрый, находчивый	Завистливый, жадный, нетерпеливый, глуповатый

Интересен технологический прием «ИНСЕРТ», который делает зримым накопление информации. Авторы приема предлагают определённые правила, соблюдение которых поможет сохранить интерес к тексту:

- делайте пометки, используя два или три значка;
- ставьте значки по ходу чтения на полях;

- прочитав один раз, вернитесь к своим первоначальным прогнозам, вспомните, что вы знали или предполагали по данной теме раньше, может случиться так, что количество значков увеличится.
- Следующим шагом может стать заполнение таблицы, количество граф которой соответствует числу значков маркировки.

«V»	«+»	«-»	«?»

– Озвучивание таблицы, т.е. проговаривание усвоенного знания.

При заполнении таблицы ученикам понадобится несколько раз перечитать текст. Таким образом, обеспечивается вдумчивое, внимательное чтение, делается зримым процесс накопления информации, путь от «старого» знания к «новому» - понятным и чётким.

К 4 –му классу учащиеся овладевают умениями, позволяющими составлять граф-схемы и алгоритмы. Читая

текст, ученик находит ключевые слова, которые помогают представить текст в свёрнутом виде, сохраняя его смысл.

- Фрагмент урока окружающего мира в 4 классе, тема «Как понять, что творится у друга на душе» (УМК «Школа 2100»)
- Фрагмент урока русского языка в 4 классе, тема «Запятая в предложениях с однородными членами, соединёнными союзами и, а, но» (с.52, 1 часть, УМК «Школа 2100»)

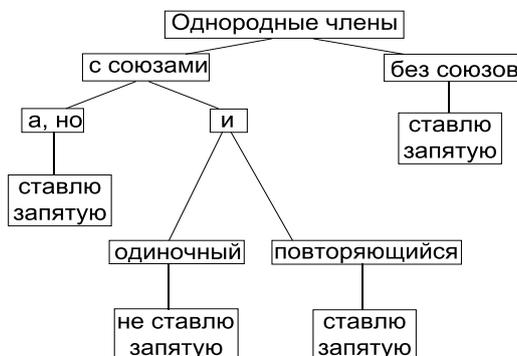


Изучив правило в учебнике на с.52, учащиеся заполняют алгоритм действий, чтобы правильно поставить запятые в предложении с однородными членами.

В результате систематической работы по формированию стратегий смыслового чтения учащиеся получают следующие умения:

- находить информацию из художественных и учебно-научных текстов;
- анализировать полученные сведения, выделяя признаки и их значения, определяя целое и части, применяя свёртывание информации и представление ее в наглядном виде (таблицы, схемы, диаграммы);

- наращивать собственные знания, сравнивая, обобщая и систематизируя полученную информацию и имеющиеся знания, обновляя представления о причинно-следственных связях;
- создавать свои информационные объекты (сообщения, небольшие сочинения, графические работы);
- использовать информацию для построения умозаключений;
- использовать информацию для принятия решений.



Проведённая диагностика уровня сформированности умений работы с текстом показывает, что продуманная и целенаправленная работа с текстом позволяет учащимся приобрести данные навыки, научиться добывать

из большого объёма информации нужную и полезную, а также приобретать социально – нравственный опыт, заставляет думать, познавая окружающий мир.



Литература

1. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке. – М.: Просвещение, 2004.
2. Бунеева Е.В., Исаева Н.А. Русский язык. 4 класс. Методические рекомендации для учителя. – М.: Баласс, 2012 – 272 с. (Образовательная система «Школа 2100»)
3. Бунеева Е.В., Чиндилова О.В. Уроки литературного чтения во 2 классе. Методические рекомендации для учителя. – Изд.4-е, перераб. – М.: Баласс, 2012. – 192 с. (Образовательная система «Школа 2100». Серия «Свободный ум»).
4. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика, 1988.
5. Образовательные технологии. Сборник материалов. – М.: Баласс, 2008. – 160 с. (Образовательная система «Школа 2100»).
6. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. – М.: Просвещение, 2008.

ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИИ МНОГОЯЗЫЧИЯ

Евдокимова Надежда Вениаминовна

кандидат педагогич. наук, доцент, Ростовский Государственный Экономический Университет (РИНХ), г. Ростов-на-Дону

ADDITIONAL EFFECT OF PLURILINGUAL COMPETENCE FORMATION

Evdokimova Nadezhda, Candidate of Science, assistant professor, of Rostov State University of Economics, Rostov-on-Don

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются возможности общеобразовательного учебного предмета «иностранный язык» в вузе, в частности, влияние иностранного языка на развитие познавательной способности. Овладение иностранным языком как набором средств, обслуживающих потребности общения, не является единственной целью и результатом обучения. При условии применения современной технологии обучения, в частности, авторской методики формирования многоязычной компетенции, познавательная способность студентов получает особое развитие.

ABSTRACT

This article discusses the scope of general subject "foreign language" for high school, in particular, the influence of a foreign language on the development of cognitive abilities. Language acquisition as a set of tools that serve the needs of communication is not the sole purpose and result of learning. Provided the application the modern educational technology, in particular, the author's method of forming a plurilingual competence, cognitive ability of students receives special development.

Ключевые слова: общеобразовательное значение иностранного языка; познавательная способность; многоязычная компетентность.

Key words: general educational value of foreign language; cognitive ability; plurilingual competence.

Modern society needs educated, industrious university graduates who can make their own decisions and be responsible for the consequences, be constructive and think dialectically, continuously improve their knowledge, be leaders. Urgent task of modern higher education is the formation of students' needs and abilities of self-learning throughout their lives, abilities to learn new competencies and new personality traits. Modern university graduate should possess cognitive ability, including various competencies.

Identifying ways and means of improving the existing competencies and development of new competencies and qualities is one of the major problems of modern Russian pedagogy of higher education. Which of general subjects should take over responsibility for the formation of the needs and abilities of self-learning, i.e. cognitive abilities? Researchers give lots of different answers on this question, but, in our opinion, the role of foreign language as a means of cognitive ability development is clearly underestimated.

As A.A. Leontiev noted, the majority of experts in the field of foreign language teaching "consider the task of language acquisition the most important task of teaching this language. Meanwhile, it is doubtful whether the acquisition of a language as a set of tools that serves the needs of communication or as a formal language system is the basic or the more unique content of the learning process" [1, p.373].

Language is immediate and obvious, huge in scope cultural material, which reflects the unique model of the world of each type of culture. The categories of thought of every nation are reflected in the language and that is partly responsible for the norms of peoples' thinking and behavior. When learning a foreign language a student opens the picture of the world that had been closed to him/her before. Thus, when learning a foreign language a student comprehends culture of the people speaking this language, rather than just masters the rules and regulations of the language.

In the classic work of LV Scherba [2] the general educational value of a foreign language is discussed, and it is stated that foreign language learners assimilate new system concepts, "released from captivity of native language, students receive ...thorough charging of a critical attitude to the environment and to what is being read... they will get practical school of dialectics" [2, p.49]. In another (unpublished) work L.V. Scherba formulated this idea more clearly: "Due to the dialectical unity of form and content, our thought is a prisoner of the forms of the language and it can become free from this captivity only by comparison with other forms of expressing the thought in any other language" [cited by 3, p. 37].

Some of Russian scholars, like L.S. Vygotsky [4] examines the positive impact of learning foreign languages on child development [5]; notes the importance of other goals of learning a foreign language for the formation of the student's personality in addition to purely practical purpose of language skills for verbal communication (Nefedov M.A., Lotareva T.V., Panov E.I. Kouzovlev V.P., Korostelyov V.S., Pivsaeva T.A. Pisarenko T.N. Pisarenko V.G., Rogova G.V., Nikitenko Z.N., etc.). However, the question of the development of cognitive abilities has not been assigned.

Currently Federal State Educational Standards of Higher Education provide guidance regarding the practical orientation of learning a foreign language in non-linguistic high school: the future bachelor economist should "have practical knowledge of one foreign language at a level not lower than spoken language" and master-economist must "possess the ability to use freely one foreign language as a means of professional communication" [6].

You can see that in the wording of the competency approach the aim of teaching foreign languages is not just a specific set of linguistic knowledge and skills, but the formation of certain abilities of the individual, his/her competence. However, a foreign language is only a means to sustain a conversation or professional communication. Other subjects of the curricula are responsible for the ability to acquire and use in practice new knowledge and skills (comprising the usage of information technology), including new areas of knowledge that are not directly related to the scope of activity [7].

In our study on the formation of a new competence [8] we identified a number of interesting facts to say that foreign

language under certain conditions may contribute to the formation of cognitive ability. What are the conditions of cognitive ability development when studying a foreign language?

It is necessary to find a new methodological, psychological, pedagogical and methodological concepts to enhance the process of foreign language acquisition; this will contribute to the formation of currently needed personal qualities of the future high school graduates. Required competencies will appear as a result of the development of new types of knowledge and skills. This new concept associated with the activation of the forms and means of training is proposed by the author's concept of forming a multilingual receptive competence.

Ability and willingness to self-discover the unknown language, foreign culture, other spheres of knowledge - read and translate texts from a variety of foreign languages - can be attributed to competitive advantages and thus provide graduate's career. However, in the real educational process, with limited time and resources allocated to students learning language in non-linguistic high school, it is very difficult to train one foreign language to the level of "not less than conversational". It is much more difficult to teach such students to read literature in several foreign languages, especially to develop the ability to self-learning of foreign languages.

At present, the Council of Europe's approach to the study of foreign languages is based on the concept of plurilingualism: «Plurilingualism differs from multilingualism, which is the knowledge of a number of languages, or the co-existence of different languages in a given society... the plurilingual approach emphasizes the fact that as an individual person's experience of language in its cultural contexts expands, ... he or she does not keep these languages and cultures in strictly separated mental compartments, but rather builds up a communicative competence to which all knowledge and experience of language contributes and in which languages interrelate and interact." [9, p. 127-128]. In accordance with the arisen situation in life a person is free to use any part of this competence for communication with a particular interlocutor to be successful. He boldly uses a limited knowledge of several languages in order to "to make sense of a text, written or even spoken, in a previously 'unknown' language, recognising words from a common international store in a new guise." [ibid].

People who have some knowledge, albeit fragmentary, superficial, can use them to help as an intermediary to communicate interlocutors who do not have any knowledge at all and do not speak any common language. Thus, from the point of view of experts on teaching foreign languages of the Council of Europe, the aim of language education "is profoundly modified". Currently perfect mastery of one or two, or even three languages, taken separately (at the level of a native speaker), is not the goal. According to the compilers of "Common European Framework of Reference", the aim is "to develop a linguistic repertory, in which all linguistic abilities have a place" [9, p.5].

Our task was to develop the concept of forming a plurilingual receptive competence and to carry out its formation with the help of modern training technology ("technique of

method acquisition"). We use the term plurilingual competence as "acquisition of systematic linguistic knowledge, understanding mechanisms of language and algorithms of speech acts, possession of metacognitive strategies and cognitive development" [8, p. 62]. This competence is not a specific knowledge of several languages, but is the sum of the complex competencies upon which a person relies when he/she needs to understand speech in a foreign language. Plurilingual competence allows to master the basics of previously unknown languages successfully. At the practical level that competence is called "sense of language", developed ability to study foreign languages. From a scientific point of view, plurilingual competence is based on the trainees' socio-linguistic and pragmatic competence and helps to distinguish the general (invariant) and particular (special) in the linguistic organization of the world's languages. This competence equips teaching method of learning foreign languages for special purposes, that is, the ability to generate their own learning through the study of foreign languages. Those who have acquired plurilingual competence own communicative competence in different languages at different levels: for example, they can read 2-3 foreign languages, but they can carry out oral verbal communication only in one foreign language; and most frequently students have better command of only one foreign language. Plurilingual competence is maneuverable and is constantly evolving, and communicative competence in the mother tongue tends to stabilize relatively soon. Development of the levels of foreign language skills and competence of plurilingualism: in general depends on the circumstances and purposes for which foreign language learners study languages. [9, p. 4].

Plurilingual competence may consist of only receptive or only productive types of speech activity (depending on the purpose of learning foreign languages). The concept of plurilingual competence and the results of its formation in pilot training are described in detail by the author [8]. Special attention should be paid on the additional effect of training plurilingual receptive competence - the development of cognitive abilities, though it is very difficult to demonstrate such effect.

We can get information about the maturity of competencies and skills available studying the student's ability to perform certain activities. Students often cannot understand their own competencies possession, but they are able to perform activities requiring a certain level of development of certain competencies. Cognitive abilities is virtually impossible to measure accurately, and we do not put such a task. However, the change and development of cognitive ability can be judged by the statements of learners themselves, which were written after finishing special course of training plurilingual competence. Here is just a small part of the students' statements that reflect the development of cognitive abilities: "I have formed a mindset that allows me to study foreign languages myself"; "I feel the ability to learn foreign languages and the desire to study for myself, and not for the purpose of passing the exam"; "I very quickly understood the general structure of sentences in different languages, so as to learn the techniques of analysis"; "there was a confidence in my own abilities, my own desire to start learning new languages";

"there was a desire to learn and even develop the most logical and accessible methods for the study of subjects that are difficult"; "I understand what I have to do and how I should do it, and I do it all with pleasure and the results are better and better. It is very nice! "

Confidence in their own abilities and capabilities, ability and desire to study, to learn something new, previously unknown, independently developing and self-improving new competencies - all these were formed during the study of a foreign language with a transfer to other subject areas. A large percentage of students that passed the course of training plurilingual competence, not only continued to improve their ability to read texts in the target foreign language, but also began to independently learn other foreign languages for special purposes.

Thus, we can conclude that learning a foreign language, organized in a certain way, develops the ability to use in practice new knowledge and skills, including the new areas of expertise. Foreign language as "practical school of dialectics" allows students to acquire and improve their cognitive ability.

References

1. Leontiev A.A. Foreign language should not be "alien" [Text] / AA Leontiev / / Language and speech activity in general and educational psychology: Selected psychological works. - Moscow: Publishing House of Moscow Psychology and Sociology Institute of the Voronezh: NGO "MODEK", 2004. - p. 372 -379.
2. Szczerba L.V. Teaching foreign languages in high school. General methodological issues [Text] / L. Szczerba. - M.: Graduate School, 1974. - 112.
3. Vinogradov V.V. General linguistic and grammatical views Acad. L.V. Shcherba. Publishing House of Leningrad State University named in honor of Zhdanov, 1951. Pp. 31-62.
3. Vygotsky, L.S. Problems of development of the mind. On the issue of multilingualism in childhood [Text] / LS Vygotsky / / Collected Works in 6 t / Ed. V.V. Davydov. - M.: Education, 1982. - T. 3. - 364 p.
4. Mkrtychev N.S., Tonkoshnur P.S. Influence of foreign language learning on child development [Text] / / Young scientist. - 2012. - № 4. - p. 439-441.
5. Federal State Educational Standard of higher education in the direction of training 080100 Economy (qualification (degree) "Bachelor") approved by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of December 21, 2009 N 747.
6. Federal State Educational Standard of higher education in the direction of training 080100 Economy (qualification (degree) "master"), approved by the Decree of 20 May 2010 № 543.
7. Evdokimova, N.V. Concept of multilingual competence formation for students of non-linguistic specialties: monograph. / N.V. Evdokimova. - Rostov on-Don: Rostov State Economic University (RINH), 2011. - 339 p.
8. Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment [Text] / Department of Language Policy. - Strasbourg: Publishing

House of Moscow State Linguistic University, 2005. - (Russian version). - 247 p.

Список литературы

1. Леонтьев А.А.. Иностраный язык не должен быть «чужим» [Текст] / А.А. Леонтьев // Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избранные психологические труды. – М.: изд-во Московского психолого-социального ин-та: Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – С. 372–379.
2. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики [Текст] / Л.В. Щерба. –М.: Высшая школа, 1974. – 112 с.
3. Виноградов В.В. Общелингвистические и грамматические взгляды акад. Л. В. Щербы. Изд-во Ленинградского гос. ун-та им. А. А. Жданова, 1951. С. 31–62.
4. Выготский, Л.С. Проблемы развития психики. К вопросу о многоязычии в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский // Собрание сочинений: В 6 т. / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 3. – 364 с.
5. Мкртычева Н. С., Тонкошнур П. С. Влияние изучения иностранных языков на развитие ребенка [Текст] // Молодой ученый. — 2012. — №4. — С. 439-441.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 080100 Экономика (квалификация (степень) "бакалавр") Утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 21 декабря 2009 г. N 747
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 080100 Экономика (квалификация (степень) "магистр") Утвержден приказом от 20 мая 2010 г. № 543.
8. Евдокимова, Н.В. Концепция формирования многоязычной компетенции студентов неязыковых специальностей: моногр. / Н.В. Евдокимова. – Ростов н/Д: изд-во Рост. Гос. Эконом. Ун-та (РИНХ), 2011. – 339 с.
9. Общеευропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка [Текст] / Департамент по языковой политике. – Страсбург: изд-во МГЛУ, 2005. – (Русская версия). – 247 с.

АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИТУАЦИИ В ВУЗЕ В УСЛОВИХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Федотова Елена Леонидовна,

кандидат педагогических наук, доцент, Национальный исследовательский университет «МИЭТ», г. Москва

ANALYSIS OF THE PEDAGOGICAL SITUATION IN HIGH SCHOOL IN THE CONDITIONS OF INFORMATIZATION OF EDUCATION

АННОТАЦИЯ

Важнейшей задачей современного образования является рационализация интеллектуальной деятельности за счет использования новых информационно-компьютерных технологий и средств. Проблема организации учебного процесса с использованием современных педагогических и информационных технологий является одной из самых острых проблем в системе современного образования.

Проведен анализ современных направлений развития процесса информатизации образования.

ABSTRACT

The most important task of modern education is the rationalization of intellectual activity through the use of new information and computer technologies and tools. The problem of organization of educational process with the use of modern pedagogical and information technologies is one of the most acute problems in the system of modern education. The analysis of modern trends of development of the process of Informatization of education.

Ключевые слова: информатизация, информационные технологии, парадигма образования, информационная культура.

Keywords: Informatization, information technology, education paradigm, information culture.

Кардинальные изменения во всех сферах политической, социальной, культурной, экономической и информационной жизни нашей страны обусловили появление принципиально новой социально-педагогической ситуации, требующей переключения всех звеньев системы образования на новую стратегию, теорию, методологию и технологию осуществления педагогического процесса в вузе. В данном контексте важнейшей задачей современного образования является рационализация интеллекту-

альной деятельности за счет использования новых информационно-компьютерных технологий и средств, позволяющих радикально повысить эффективность и качество подготовки специалиста.

В настоящее время изменения, происходящие как в общественной жизни, так и в сознании людей, способствуют появлению в сфере образования идей, концепций, документов, в которых отражается понимание радикаль-

ного характера происходящих перемен, понимание жизненной необходимости инновационных решений в области компьютеризации и информатизации образования.

Проблема организации учебного процесса с использованием современных педагогических и информационных технологий является одной из самых острых проблем в системе современного образования. Это объясняется несколькими причинами:

- смена парадигмы образования (со знаниецентристской на гуманистическую, природосообразную), требует пересмотра всей системы обучения: его целей, содержания, методов, организационных форм и средств. В настоящее время речь идет о функциональной компьютерной грамотности. В связи с этим наиболее остро ставится вопрос об овладении современными педагогическими технологиями и программами, отражающими принципы новой концепции обучения.

Для ведения педагогических исследований применяются особые научные методы, знание которых необходимо всем участвующим в индивидуальном и коллективном научном педагогическом поиске.

Залогом успешного внедрения и распространения результатов педагогических исследований и изученного и научно обоснованного передового опыта является творческое содружество педагогов и работников педагогической науки.

Под информатизацией образования понимается целенаправленная деятельность по разработке и внедрению информационно-коммуникационных технологий:

1. В учебный процесс для подготовки граждан к жизни и деятельности в условиях современного информационного общества; повышения качества общеобразовательной и профессиональной подготовки специалистов на основе широкого использования информационно-коммуникационных технологий.
2. В управление системой образования для повышения эффективности и качества процессами управления.
3. В методическую и научно-педагогическую деятельность для повышения качества работы педагогов; разработки и внедрению новых образовательных технологий на основе использования информационно-коммуникационных технологий.

В содержательном направлении развития информатизации образования были определены четыре наиболее важные задачи:

1. Подготовка специалистов для профессиональной деятельности в информационной среде общества, владеющих новыми информационными технологиями.
2. Формирование в обществе новой информационной культуры.
3. Фундаментализация образования за счет его существенно большей информационной ориентации и изучения фундаментальных основ информатики и дисциплин информационного блока.
4. Формирование у людей нового информационного мировоззрения.

В настоящее время в развитии процесса информатизации образования проявляются следующие тенденции:

- 1) Формирование системы непрерывного образования как универсальной формы деятельности, направленной на постоянное развитие личности в течение всей жизни.
- 2) Создание единого информационного образовательного пространства.
- 3) Активное внедрение новых средств и методов обучения, ориентированных на использование информационных технологий.
- 4) Синтез средств и методов традиционного и компьютерного образования.
- 5) Создание системы опережающего образования.

Оснащение образовательных учреждений современными средствами информатики и использование их в качестве нового педагогического инструмента, позволяющего существенным образом повысить эффективность образовательного процесса получило в нашей стране название педагогической информатики. Начавшись с освоения и фрагментарного внедрения НИТ в традиционные учебные дисциплины, педагогическая информатика стала развиваться и предлагать педагогам новые методы и организационные формы учебной работы, которые в дальнейшем стали использоваться повсеместно и сегодня способны поддерживать практически все многообразие образовательного процесса, как в системе высшего образования, так и в средней школе. Проблема здесь заключается лишь в уровне оснащенности образовательных учреждений современными средствами информатизации, при этом необходимо решать следующие задачи:

1. Использование современных средств информатики, информационных телекоммуникаций и баз данных для информационной поддержки образовательного процесса, обеспечения возможности удаленного доступа педагогов и учащихся к научной и учебно-методической информации, как в своей стране, так и в других странах мирового сообщества.
2. Развитие и все более широкое распространение дистанционного образования - нового метода реализации процессов образования и самообразования, позволяющего существенным образом расширить масштабы образовательного пространства и обеспечить возможность доступа все большей части населения к образовательным ресурсам данной страны и других стран мирового сообщества.
3. Пересмотр и радикальное изменение содержания образования на всех его уровнях, обусловленные стремительным развитием процесса информатизации общества. Эти изменения сегодня ориентируются не только на все большую общеобразовательную и профессиональную подготовку учащихся в области информатики, но также и на выработку качественно новой модели подготовки людей к жизни и деятельности в условиях постиндустриального информационного общества, формирования у них совершенно новых, необходимых для этих условий личных качеств и навыков.

Одной из важнейших задач информатизации образования является формирование информационной культуры специалиста, уровень сформированности которой

определяется, во-первых, знаниями об информации, информационных процессах, моделях и технологиях; во-вторых, умениями и навыками применения средств и методов обработки и анализа информации в различных видах деятельности; в-третьих, умением использовать современные информационные технологии в профессиональной (образовательной) деятельности; в-четвертых, мировоззренческим видением окружающего мира как открытой информационной системы.

Однако это направление требует более комплексного и интегрированного подхода, так как в большинстве концепций информатизации образования информационная культура понимается узко профессионально - как профессиональная характеристика современного специалиста в области применения информационно-коммуникационных технологий в своей профессиональной деятельности. Однако, в современном информационном обществе информационную культуру следует рассматривать как степень сформированности человека для органичного вхождения в информационное общество, в пространство культуры этого общества; как достигнутый уровень организации информационных процессов; степень удовлетворения людей в информационном общении; уровень эффективности создания, сбора, хранения, переработки, передачи, представления и использования информации, обеспечивающий целостную картину мира, предвидение последствий принимаемых решений. Поэтому решение проблемы формирования информационной культуры представляется одной из важнейших в ходе модернизации и информатизации отечественного образования.

Анализ современных направлений развития процесса информатизации образования показывает, что его рациональная организация в интересах дальнейшего

научно-технического, социально-экономического и духовного развития общества представляет собой сложнейшую и весьма актуальную научно-организационную и социальную проблему. Для решения этой проблемы необходимы скоординированное и постоянное взаимодействие специалистов образования и науки, а также эффективная поддержка этого взаимодействия со стороны государственной власти и органов местного самоуправления.

В таблице 1 приведены информационные технологии, применяемые в системе образования России.

Основной задачей современного образования в России в когнитивной области является развитие интеллектуальной самостоятельности и способности отбирать информацию и знания, необходимые для решения проблем и достижения целей

В современном понимании информационные технологии обучения (ИТО) – это педагогическая технология, использующая специальные способы, программные и технические средства (кино, аудио- и видеосредства, компьютеры, телекоммуникационные сети) для работы с информацией. ИТО следует понимать, как приложение информационных технологий для создания новых возможностей передачи знаний (деятельности педагога), восприятия знаний (деятельность обучаемого), оценки качества обучения и, безусловно, всестороннего развития личности обучаемого в ходе учебно-воспитательного процесса. Главная цель информатизации образования состоит «в подготовке обучаемых к полноценному и эффективному участию в бытовой, общественной и профессиональной областях жизнедеятельности в условиях информационного общества» Для соответствующих ИТО в зарубежной практике принята следующая терминология информационных технологий обучения, представленная в таблице 2.

Таблица 1

Информационные технологии, применяемые в системе образования России

№ п.п	Название информационных технологий	Англоязычное название	Сокращенное название
1	Электронный учебник	electronic textbook	e-tbook
2	Мультимедиа система	multimedia system	CD-sys
3	Экспертная система	experts system	ex.sys
4	Система автоматизированного проектирования	computer aided design system	CAD
5	Электронный библиотечный каталог	electronic library	e-libr
6	Банк данных, база данных	Database	Db
7	Локальные и распределенные (глобальные) вычислительные системы	Local and Wide area networks	LAN/WAN
8	Электронная почта	electronic mail	e-mail
9	Голосовая электронная почта	voice-mail	v-mail
10	Электронная доска Объявлений	bulletin system	BS
11	Система видеоконференций	ENHANCED-CU-SeeMe	E-C-seeme
12	Система телеконференций	Teleconference	t-conf
13	Автоматизированная система управления научными исследованиями	Computer research system	Aided CAR
14	Автоматизированная система организационного управления	Management information system	MIS
15	Настольная электронная типография	desk-top publishing	d.t.-publ
16	Электронный офис	MS Office 2003	Word, Excel, Access,

№ п.п	Название информационных технологий	Англоязычное название	Сокращенное название
			Power Point, Outlook Express, Front Page, Publisher, PhotoDraw.
17	Автоматизированная система по законодательству	РФ: КонсультантПлюс, Гарант, Кодекс, Референт, Энциклопедия Российского права и др.	

Таблица 2

Информационные технологии обучения

№ п.п.	Англоязычное название	Сокращенное название	Русскоязычное название
1	Computer Aided Instruction	CAI	Компьютерное программное обучение
2	Computer Aided Learning	CAL	Изучение с помощью компьютера
3	Computer Based Learning	CBL	Изучение на базе компьютера
4	Computer Based Training	CBT	Обучение на базе компьютера
5	Computer Aided Assesment	CAA	Оценивание с помощью компьютера
6	Computer Mediated Communications	CMC	Компьютерные коммуникации

Компьютерное программное обучение – это технология, обеспечивающая реализацию механизма программированного обучения с помощью соответствующих компьютерных программ.

Изучение с помощью компьютера предполагает самостоятельную работу обучаемого по изучению нового материала с помощью различных средств, в том числе и компьютера. Характер учебной деятельности здесь не регламентируется, изучение может осуществляться и при поддержке набора инструкций, что и составляет суть метода программированного обучения, лежащего в основе технологии CAL.

Изучение на базе компьютера отличается от предыдущей технологии тем, что если там возможно использование самых разнообразных технологических средств (в том числе и традиционных – учебников, аудио- и видеозаписей и т.п.), то здесь предполагается использование преимущественно программных средств, обеспечивающих эффективную самостоятельную работу обучаемых.

Обучение на базе компьютера подразумевает всевозможные формы передачи знаний обучаемому (с участием педагога и без) и, по существу перекликается с вышеназванными.

Оценивание с помощью компьютера - может представлять собой и самостоятельную технологию обучения, однако на практике оно входит составным элементом в другие, поскольку к технологиям передачи знаний в качестве обязательного предъявляется и требование о наличии у них специальной системы оценки качества усвоения знаний. Такая система не может быть независимой от со-

держания изучаемой дисциплины и методов, использующихся педагогом в традиционном обучении или реализованных в обучающей программе.

Компьютерные коммуникации, обеспечивая и процесс передачи знаний, и обратную связь, очевидно, являются неотъемлемой составляющей всех вышеперечисленных технологий, когда речь идет об использовании локальных, региональных и других компьютерных сетей. Компьютерные коммуникации определяют возможности информационной образовательной среды отдельного учебного заведения, города, региона, страны. Поскольку реализация любой ИТО происходит именно в рамках информационной образовательной среды, то и средства, обеспечивающие аппаратную и программную поддержку этой образовательной технологии, не должны ограничиваться только лишь отдельным компьютером с установленной на нем программой. Фактически все обстоит наоборот: программные средства ИТО и сами образовательные технологии встраиваются в качестве подсистемы в информационную образовательную среду – распределенную информационную образовательную систему.

Литература

1. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 54- изд. стереотип, М., 2008.
2. Концепция информатизации сферы образования Российской Федерации: Проблемы информатизации высшего образования.- М. 1998.- с.57.
3. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе

- образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, 2-е изд., стереотип, М., 2008.
4. Федотова Е.Л. Информационные технологии в профессиональной деятельности: учеб. пособие. - М.: ИД «ФОРУМ»: ИНФРА-М, 2009.
 5. Федотова Е.Л., Федотов А.А. Информационные технологии в науке и образовании: учеб. пособие. - М.: ИД «ФОРУМ»: ИНФРА-М, 2010.
 6. Федотова Е.Л. Информационное общество и проблемы прикладной информатики: учеб. пособие. - М.: МИЭТ, 2014.

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ И СЕРВИСЫ ДЛЯ УРОКОВ ЛИТЕРАТУРЫ (ПРОЕКТ «ЛИТFUN»)

Фиофанова Ксения Андреевна

Уральский государственный педагогический университет, председатель Студенческого совета, Гимназия №47, координатор проекта, г.Екатеринбург

ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES AND SERVICES FOR LITERATURE LESSONS (LITFUN PROJECT)

Fiofanova Ksenia Andreevna, Ural state pedagogical university chairman of Student council, Gymnasium №47, project coordinator, Ekaterinburg

АННОТАЦИЯ

Анализируются вопросы проектирования электронных образовательных ресурсов и сервисов в свете государственной политики поддержки информатизации образования, обеспечения доступа к цифровым образовательным ресурсам, стимулированию образовательных организаций и педагогов к разработке открытых электронных образовательных ресурсов и цифровых учебных изданий. Систематизированы подходы к организации электронных образовательных ресурсов по литературе. Рассмотрены электронные сайты и мобильные приложения по предмету литературы на основе анализа организационной структуры и содержательного потенциала.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы и сервисы в сфере образования, проектирование электронных учебных изданий, государственная политика информатизации образования, электронное обучение.

SUMMARY

Questions of design of electronic educational resources and services in svetegosudarstvenny policy of support of informatization of education, ensuring access to digital educational resources, stimulation of the educational organizations and teachers to development of open electronic educational resources and digital educational editions are analyzed. Campaigns to the organization of electronic educational resources for literature are systematized. The electronic sites and mobile applications in a literature subject on the basis of the analysis of organizational structure and substantial potential are considered.

Keywords: electronic educational resources and services in education, design of electronic educational editions, a state policy of informatization of education, electronic training.

Как организовать мотивирующее школьников к развитию и эффективное по результатам изучение литературы? Как структурировать и в то же время сделать открытой, интерактивной образовательную среду на уроках литературы? Как меняется функция учителя литературы как организатора и управляющего организацией такой среды: smart-klass?

На сегодняшний день важной задачей государственной политики в сфере образования, является поддержка информатизации образования, обеспечение доступа к цифровым образовательным ресурсам, стимулирование образовательных организаций и педагогов к разработке открытых электронных образовательных ресурсов и цифровых учебных изданий.

В таком прогнозе новой педагогики электронные ресурсы, сервисы и среды должны проектироваться в гуманитарном контексте развития человека. Именно в векторе гуманитаризации образования необходимо вести разработки и внедрение электронных образовательных ресурсов.

Федеральный государственный образовательный стандарт [1] нового поколения выдвинул ряд требований

к образовательным результатам, которых можно достичь только при условии амплификации (обогащения) образовательной среды, проектирования ее избыточных потенциалов и использования электронных образовательных ресурсов (требования к условиям реализации образовательных программ).

Министерство образования и науки РФ активно поддерживает электронное образование, это касается как электронных учебников, так и электронных ресурсов, сервисов и сетевых программ. В частности: приказ МОН РФ №1047, в котором констатируется, что: «Наличие электронного приложения, дополняющего учебник и представляющего собой структурированную совокупность электронных образовательных ресурсов, предназначенных для применения в образовательной деятельности совместно с учебником, обязательно до 1 января 2015 года. С 1 января 2015 года представляется наряду с учебником в печатной форме учебник в электронной форме» [2].

В современном мире информационные технологии являются новой и востребованной организационной фор-

мой образования. Обучение с использованием электронных ресурсов ставит обучающихся в более активную и самостоятельную позицию по отношению к собственному образованию, развивает мышление и позволяет, самостоятельно используя ресурсы, получить ответ на нужный вопрос и двигаться в изучении учебного материала в индивидуальном темпе.

Образовательные организации могут разрабатывать подходы к персонализации образования через использование электронных образовательных сервисов. У этой деятельности есть правовая основа, закрепленная в Законе об образовании в РФ: статья 16 – «Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий» [3]. В связи с этим возникает необходимость в разработке практико-ориентированного методического инструментария в форме новых электронных образовательных ресурсов.

В настоящее время существуют различные подходы к организации электронных образовательных ресурсов по литературе: электронные сайты и мобильные приложения по предмету литературы. Проведем их сравнительный анализ по содержанию и функционалу.

<http://lit-cassic.ru/> - как организационная форма электронных ресурсов по литературе [4]. На этом портале собраны самые известные классические произведения русской литературы XVII-XX веков, также можно найти малоизвестные творения великих авторов. Навигация сайта включает: алфавитный указатель классиков, есть поисковая строка, что упрощает поиск какой-либо конкретной информации. Организаторы сайта создали «обратную связь»: есть рейтинг «топ 10 самых читаемых авторов», так же можно почувствовать себя критиком и поставить оценку прочитанному произведению.

<http://www.rosbooks.ru/> - как организационная форма электронных ресурсов по литературе [5]. Этот электронный ресурс позиционируется как «онлайн-библиотека», в которой можно найти различные аудиокнижки русских и зарубежных писателей. Меню сайта включает в себя: главную страницу, онлайн-библиотеку, биографии писателей, тещи аудиокнижки, форум книголюбов, стол заказов.

<http://goldlit.ru/> - как организационная форма электронных ресурсов по литературе [6] знакомит пользователей с биографией писателей, анализом и критикой некоторых произведений. В навигации сайта разделы: произведения, писатели, присланное, морфологический разбор онлайн, хронология литературы по векам (от XVII до XXвв). Раздел «Карта сайта» содержит характеристики литературных направлений: «Экзистенциализм», «Жанр социального романа», «Теория стихосложения», «Имажинизм как литературное направление», «Романтизм», «Принципы символизма в литературе», «Серебрянный век русской поэзии», «Школа чистого искусства в русской поэзии».

<http://www.klassika.ru/> - как организационная форма электронных ресурсов по литературе [7]. Достаточно лаконичный в исполнении электронный ресурс, с простым интерфейсом: «Поэты» и «Писатели». При переходе в раздел автора, можно ознакомиться с его краткой биографией, его произведениями, увидеть портрет классика.

Для рассмотрения организационной и содержательной структуры мобильных приложений по литературе, были выбраны самые популярные программы на Play Маркете доступные для бесплатного пользования: «Мир литературы», «Литературовед» и «Аудиокурс. Литература».

Приложение «Мир литературы» включает в себя художественные произведения русской литературы в аудиоформате. Есть красочные портреты писателей, можно ознакомиться с их краткой биографией.

Приложение «Литературовед» - это удобная программа для чтения книг с мобильных устройств. Она содержит в себе более 900 художественных произведений [8]. Помимо этого, приложение включает в себя сотни критических статей и размышлений известных, и малоизвестных писателей. Имеются портреты писателей, их биографии. Удобный интерфейс, с широким рядом функций (можно самостоятельно выбрать удобный шрифт и фон для чтения).

«Аудиокурс. Литература» представляет собой приложение, включающее в себя 17 текстов художественных произведений, сопровождающихся аудиоформой. Но как сам текст, так и аудиоформа даны лишь в аннотированном виде [9].

На основе сравнительного анализа электронных образовательных ресурсов и сервисов – цифровых приложений, можно сделать вывод, что простота навигации делает ресурсы доступными для многих пользователей, но остаются вопросы к их качеству. Ни один из ресурсов не выдерживает комплекс критериев: содержательность, наглядность, навигация, контроль – «обратная связь». Поэтому нами предпринят проект по разработке нового электронного ресурса и соответствующего электронного издания.

Проектирование электронных учебных ресурсов по литературе - проект «ЛитFUN» [10]. ЛитFUN – это первое литературное электронное учебное издание, в котором структурировано собраны в одном месте: биография писателя, его творческий путь, тексты произведений, критика. В этой программе предусмотрены специальные средства для мотивации обучаемых, а также повышения уровня их внимания и интереса за счёт сопровождения аудио-, видео- и фотоматериалов, справочного режима, содержащего определение всех используемых объектов и отношений. Возможно, как самостоятельное изучение материала, так и обучение с куратором-педагогом. Издание ориентировано на учащихся средней и старшей школы, абитуриентов, студентов и педагогов. Включает в себя рубрики: «Жизнь и творчество писателя» - электронный раздел, спроектированный как основа для размышлений школьников о жизненном пути писателя, т.к. нередко он оказывается увлекательным, захватывающим, полным неожиданными поворотами судьбы, определяющей творчество. В структуре проекта предусмотрены «Фотоматериалы», «Видеоматериалы», «Словарик». «Фотоматериалы» демонстрируют фотографии писателей, их портреты, фотографии близких людей, членов их семей, снимки домов и кабинетов авторов, их личные зарисовки. В «Видеоматериалах» можно посмотреть документальные фильмы о жизни и творчестве писателя. Т.к. иногда в описании встречаются архаизмы, «Словарик» помогает быстрее узнать семантику слова, что облегчает чтение юным читателям. «Произведения» - эта рубрика включает

в себя романы/повести/стихотворения и т.д., которые в свою очередь могут состоять из модулей: «Текст», «Видеоматериалы»/ «Аудиоматериалы», «Словарик», «Критика», «Проверь себя».

В первом модуле «Текст» представлен полный текст произведения. Так же, для наглядности и эстетической привлекательности произведение может быть оснащено «Видеоматериалами» - экранизация произведения (художественный фильм), или «Аудиоматериалами» - выразительное эмоциональное чтение стихотворения. «Словарик» помогает узнать значение архаизмов («Там царь Кашей над златом чахнет», злато — золото), авторских неологизмов ("Если Марс, и на нём хоть один сердцелюдый, то и он сейчас скрипит про то ж", "Сердцелюдый" - так называет Маяковский подобие человека, говоря о возможных жителях Красной планеты в поэме "Про это"). Для закрепления знаний, выявления пробелов в усвоении материала конкретного текста используется модуль «Проверь себя».

Структурный раздел «Критика», включает отзыв, разбор, выявление противоречий произведения критиком. - эта рубрика включает в себя критические статьи о жизни и творчестве самого писателя, в которых дается оценка произведения с точки зрения современности, выявляются принципы литературного направления, рассматриваются творчество автора в контексте истории, политики. Структурный раздел «Интересные факты» включает модули: «Мемуары», «Письма». Рубрика создана для улучшения общего представления об авторе, помогает лучше понять мотивы конкретных поступков, увидеть вектор мыслей, раскрывает интересные, ранее малоизвестные факты о жизни и смерти. Структурный раздел «Проверь себя». Эта рубрика состоит из тестовых заданий по всему представленному материалу. Позволяет выявить недостающие знания, увидеть над чем стоит еще поработать для улучшения качества знаний.

Таким образом, ЛитFUN является мультимедийным электронным учебным изданием, не имеющим печатных аналогов. Это издание носит некоммерческий характер, и предназначено для распространения исключительно с образовательными целями. Правовая основа использования всех информационных ресурсов данного проекта базируется на образовательном характере издания.

Разработка конкурентоспособного образовательного ресурса - серьезный процесс, в котором предусмотрено как технологическое и методическое сопровождение, так и возможность дальнейшего совершенствования и обновления ресурса в зависимости от развития техники и педагогических технологий. Проект ЛитFUN прошел апробацию в 3 образовательных организациях г.Екатеринбурга, г.Москвы и г.Томска.

Для проверки эффективности обучения с применением проекта ЛитFUN было проведено исследование, результаты которого стали основанием для выводов о целесообразности использования такой организационной формы электронных образовательных ресурсов в школе. Сравнительный анализ данных «до» и «после» внедрения проекта показал, что количество учеников, качество знаний которых были «удовлетворительны» - уменьшилось, а количество учеников, чьи результаты показывали «хорошо» и «отлично» - увеличились).

Особо нужно отметить изменение организационных условий обучения, а именно: в разрез с принятыми в школе установками о запрете использования телефонов и другой «отвлекающей» техники, на уроке было разрешено пользоваться гаджетами (планшетами и смартфонами), т.к. нам совместно с учениками удалось эту «вредность» конвертировать в пользу. Было разрешено не нести тяжеленный учебник ради пары страниц, при условии, что ученика будет в наличии заранее закаченная программа. Это позволило не только облегчить портфель ребенка, но и сократить время на «передачу портретов по рядам» - излюбленного метода классических уроков. Уроки с проектом ЛитFUN проходили в форме интерактивных практикумов и проектных мастерских. В процессе уроков, стало наблюдаться повышение интереса к литературе, у учащихся, которые прежде этого интереса не проявляли. Усвоенные знания, полученные на протяжении изучения этой темы, ученики подтвердили успешно написав проверочную работу.

Работа школьников с цифровыми ресурсами позволяет индивидуализировать способы и формы организации изучения учебного материала в индивидуальном темпе и с учетом личных интересов и предпочитаемых выборов видов деятельности обучающимися.

В завершении школьникам были предложены для заполнения анкеты, содержащие вопросы по организационной структуре проекта ЛитFUN и его возможностям, влияющим на качество образования. На основании анализа результатов анкетирования школьников в отношении организационных параметров ЛитFUN и в отношении оценки качества знаний на основании контрольных проверочных работ, можно сделать вывод об эффективности использованной разработки электронных образовательных ресурсов по литературе в форме проекта ЛитFUN: увеличилось количество учеников, показывающих отличные результаты проверочных работ, и стало меньше детей, ранее получавших оценку «удовлетворительно». Так же благодаря интерактивности программы, повысился интерес учащихся к литературе, стало эффективнее самостоятельное обучение, повысилась мотивация к изучению литературного наследия, некоторые ребята стали создавать собственные литературные творения: стихи, мини-рассказы [10]. Более полные и достоверные выводы можно сделать при последующем внедрении проекта ЛитFUN на большем масштабе участников разных образовательных организаций и возрастов.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного стандарта основного образования»
2. Приказ Министерства образования и науки РФ №1047 «Об электронных учебных изданиях»
3. Федеральный закон №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», статья 16 «Реализация образовательных программ с применением электронных обучения и дистанционных образовательных технологий»
4. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://lit-cassic.ru/>
5. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.rosbooks.ru/>

6. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://goldlit.ru/>
7. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.klassika.ru/>
8. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.aselibrary.ru/index.html>
9. [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.rnmc.ru
10. Фиофанова К.А. Проект электронного учебного издания ЛитFUN: организация и оценка эффективности//Материалы конференции «Новые модели социализации детей: электронные образовательные ресурсы и сервисы». -М., 2013. – С.42-51.

ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ШКОЛЬНИКОВ: МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА УПРАВЛЕНИЯ

Гаркуша Наталья Сергеевна

кандидат пед. наук, доцент, Белгородский институт развития образования

SHCOOLCHILDREN'S HEALTH CULTURE EDUCATION: MANAGEMENT PROCESS SIMULATION

Garkusha Natalya Sergeevna, Ph.D. (pedagogics), associate professor, Belgorod Institute of Education Development

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается содержание процесса управления воспитанием культуры здоровья школьников и представляется его модель, включающая концептуальный, функциональный, технологический, аналитический компоненты. Анализируется сущность основных организационно-функциональных компонентов, определяющих содержание, функциональные параметры, технологию осуществления и оценку эффективности управления процессом воспитания культуры здоровья школьников.

ABSTRACT

The paper considers the essence of the management process of schoolchildren's health culture education; its model is presented including conceptual, functional, technological, analytical components. The matter of basic organizational and functional components is analyzed, the latter define the content, functional parameters, the procedure and performance evaluation of the management process of schoolchildren's health culture education.

Ключевые слова: управление, модель, воспитание культуры здоровья школьников.

Keywords: management, model, schoolchildren's health culture education.

Изучение теории и практики воспитания культуры здоровья школьников в России и европейских странах позволяет сделать вывод, что на сегодняшний день нет единых и универсальных для системы образования стратегии, концепции, программы воспитания культуры здоровья подрастающего поколения, так как существует множество детерминант, определяющих специфику организации данного процесса в отдельно взятом государстве, населенном пункте, образовательной организации. В то же время компаративное исследование установило общие установки к осуществлению стратегического управления интересующим нас процессом. В этой связи, считаем необходимым обратить внимание на основные аспекты управления процессом воспитания культуры здоровья школьников.

Учитывая современную гуманистическую парадигму выстраивания субъект-субъектных взаимоотношений в образовательном процессе, закономерными являются дефиниции понятия «управления», в основе которых заложено не воздействие, а взаимодействие участников образовательного процесса. Так, например, по мнению М.В. Горемыко, управление – это взаимодействие участников целостного педагогического процесса на основе познания его объективных закономерностей с целью достижения оптимального результата [2]. В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов понимают под управлением деятель-

ность, направленную на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации. Внутришкольное управление – целенаправленное, сознательное взаимодействие участников целостного педагогического процесса на основе познания его объективных закономерностей с целью достижения оптимального результата [4]. В.А. Караковский определяет современное управление образованием как не столько процесс, идущий сверху вниз, сколько целенаправленное взаимодействие сторон, каждая из которых выступает и в роли субъекта, и в роли объекта управления [3].

Исходя из сущности представленных определений категории «управление» и понимания содержания процесса воспитания культуры здоровья детей и молодежи школьного возраста [1], на наш взгляд, управление процессом воспитания культуры здоровья школьников - это системно организованное, скоординированное взаимодействие субъектов образовательного процесса в интересах сохранения стабильности, целостности, системности процесса формирования осознанного ценностного отношения школьников к собственному здоровью, основанного на ведении здорового образа жизни и обеспечения полноценного физического, психического, духовно-нравственного и социального развития обучающихся.

Управление процессом воспитания культуры здоровья школьников характеризуется взаимозависимостью различных подпроцессов. Подпроцессы управления воспитанием культуры здоровья школьников (концептуальный, функциональный, технологический, аналитический) - организационно-функциональные компоненты, определяющие содержание, функциональные параметры, технологию осуществления и оценку эффективности управления процессом воспитания культуры здоровья школьников. Для образного представления исследуемого феномена считаем целесообразным создание модели управления процессом воспитания культуры здоровья школьников в виде схемы (см. рис. 1). Рассмотрим более подробно содержание подпроцессов, обозначенных в модели в виде отдельных компонентов.

Концептуальный компонент характеризуется тремя составляющими элементами управления процессом воспитания культуры здоровья школьников: концептуальные установки; современные тенденции; условия и детерминанты.

Первым шагом при планировании процесса является постановка его цели, которая становится одновременно основой для формулирования критериев оценки всего организуемого процесса и принятия управленческих решений. Цель - это представление о том, какой должен быть управляемый процесс, т.е. это идеальный образ желаемого, возможного и необходимого состояния.

Поэтому целью управления процессом воспитания культуры здоровья школьников считаем создание условий, обеспечивающих осознанное ценностное отношение к собственному здоровью и полноценное физическое, психическое, духовно-нравственное, социальное развитие школьников.

Результативность управления процессом воспитания культуры здоровья школьников во многом определяется совокупностью подходов, которые необходимо выбрать в качестве методологического основания его осуществления. По нашему мнению, методологической основой процесса воспитания культуры здоровья школьников являются следующие подходы:

- системный (способствует выделению и обеспечению иерархичности, функциональной целостности, связанности элементов процесса: цели, субъекты, содержание, методы, формы, средства, этапы и пр.);
- гуманистический (способствует выстраиванию эффективного диалога между взаимодействующими субъектами процесса воспитания культуры здоровья школьников на основе доверия, сотрудничества, уважения к личности ребенка, в сочетании с требовательностью к нему, в создании благоприятного психологического климата, положительного эмоционального фона в коллективе);
- природосообразный (обеспечивает открытое непротиворечивое взаимодействие управляемого процесса с окружающим миром и оптимально содействует развитию природы ребенка в соответствии с возрастом и с учетом индивидуальных, социальных и общечеловеческих интересов и потребностей);
- деятельностный (призван определить структуру, функциональные взаимоотношения между субъектами, а также детерминировать выбор технологий, методов, способов, форм воспитания культуры здоровья школьников).



Рис. 1. Модель управления процессом воспитания культуры здоровья школьников

Принципы управления процессом воспитания культуры здоровья школьников отражают теоретический идеал управления, к достижению которого необходимо стремиться, и являются критерием научности управления на всех его уровнях:

- принцип социокультурности – предусматривает связь процесса воспитания культуры здоровья школьников с жизнью, социокультурной средой, помощь личности во всестороннем развитии;
- принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей школьников – выражается в подборе средств, методов, форм работы с учетом возрастных и индивидуальных различий воспитанников;
- принцип непрерывности – заключается в непрерывном течении и корректировке процесса воспитания культуры здоровья школьников, так как в самой воспитательной системе изменяются интересы, потребности, ценностные установки детей и взрослых, корректируются межличностные эмоционально-психологические и деловые отношения, появляются новые контакты с окружающей социальной и природной средой;
- принцип единства – предусматривает обеспечение единых и согласованных действий школы, семьи и общественности в процессе воспитания культуры здоровья обучающихся.

Современные тенденции воспитания культуры здоровья школьников отражают направленность данного процесса, которую необходимо учитывать при организации управления им: тенденция повышения значимости грамотности школьников в вопросах сохранения здоровья и ведения здорового образа жизни; тенденция актуализации школьных детерминант в воспитании культуры здоровья подрастающего поколения; тенденция усиления внимания к формам поведения школьников, сопряженных с риском для здоровья; тенденция возрастания значимости питания и физической активности в воспитании культуры здоровья подрастающего поколения.

Определение условий и детерминант процесса воспитания культуры здоровья школьников является неотъемлемой частью управления данным процессом и включает создание нормативно-правовых; научно-методических; процессно-технологических; социально-психологических; административно-кадровых; материально-технических условий эффективного осуществления процесса воспитания культуры здоровья школьников, а также учет макросредовых (естественно-географические, социально-экономические, культурно-исторические; микросредовых (образовательные, семейные) и личностных (биологические, интериоризационные, экстериоризационные) детерминант.

Функциональный компонент характеризуется тремя составляющими:

1. Элементы управления - это объект (процесс воспитания культуры здоровья школьников) и субъекты (школьники, родители, сотрудники службы здоровья школы: медицинские работники, психолог, социальный педагог, учителя-предметники, классные руководители и др.) управления процессом воспитания культуры здоровья школьников.
2. Функции управления – вид управленческой деятельности, характеризующийся определенными

задачами и осуществляемый специальными приемами и способами. Для эффективного, целостного управления они должны образовать единый комплекс, характеризующий всю полноту, спектр взаимодействия объекта и субъектов и включать:

- Прогнозирование, планирование - выработка и постановка цели управления процессом воспитания культуры здоровья школьников, оценка возможных путей её достижения, а также разработка последовательности действий, позволяющих достигнуть желаемого.
- Организация - совокупность действий, ведущих к образованию и совершенствованию взаимосвязей между элементами процесса воспитания культуры здоровья школьников.
- Координация, регулирование - обеспечение необходимой согласованности действий субъектов процесса воспитания культуры здоровья школьников.
- Стимулирование, активизация – это процесс побуждения субъектов воспитания культуры здоровья школьников к деятельности, обеспечивающей эффективность воспитания культуры здоровья школьников.
- Контроль, анализ, учет результатов - систематическое наблюдение за деятельностью субъектов с целью выявления отклонений от установленных норм, правил и требований к организации процесса воспитания культуры здоровья школьников.

3. Уровни управления. По характеру изменений управление процессом воспитания культуры здоровья школьников можно разделить на три уровня: стратегический, тактический, оперативный.

Стратегический уровень управления – связан с выработкой и принятием новой стратегии, концепции, программы воспитания культуры здоровья школьников, то есть определением долгосрочных перспектив и целей, прогнозом тенденций, распределением ресурсов, определением плановых значений показателей эффективности создаваемых условий воспитания культуры здоровья подрастающего поколения и оценки уровня воспитанности культуры здоровья школьников (на 5-10 лет).

Тактический уровень управления – связан, прежде всего, с детализацией стратегии, концепции, программы до уровня плана действий (на 1-3 года), выработкой и внедрением новых технологий воспитания культуры здоровья школьников.

Оперативный уровень управления – связан с разработкой конкретных действий на краткосрочный период (неделя, месяц, четверть, полугодие), внедрением нововведений, которые позволяют решить частные задачи и проблемы.

Технологический компонент включает следующие аспекты: управление взаимодействиями, управление методикой, управление содержанием.

Управление взаимодействиями - обеспечение различных видов целенаправленной деятельности субъектов воспитания культуры здоровья школьников: педагог-ученик, ученик-ученик, педагог-родитель, ученик-родитель, ученик - сотрудники службы здоровья школы (медицинский работник, психолог, социальный педагог). Сущность

взаимодействий во многом определяется содержанием, технологиями, методами и формами воспитания культуры здоровья школьников.

Управление содержанием включает управление элементами культуры здоровья: когнитивным (приобретение, понимание, анализ, преобразование, использование знаний о здоровье и рефлексия), адаптивным (самосовершенствование, преодоление стереотипов, наличие личностных позитивных результатов образования в области культуры здоровья), конативным (сформированная, активная, целенаправленная, самоконтролируемая деятельность, направленная на сохранение и укрепление здоровья) и направлениями воспитания культуры здоровья школьников. Среди основных направлений исследуемого нами процесса выделим:

- Формирование ценностного отношения к здоровью. Деятельность субъектов воспитания культуры здоровья школьников должна быть направлена на формирование интереса школьников к собственному внутреннему миру, его особенностям; личностной значимости; стремления и направленности вести здоровый образ жизни; самооценности; веры в себя и свои возможности самосовершенствования и самореализации в процессе приобретения знаний о здоровье и здоровом образе жизни.
- Развитие физическое, психическое, социальное, духовно-нравственное школьников включает:
 - ✓ формирование и развитие физического здоровья школьников - деятельность, направленная на повышение уровня физической активности обучающихся как элемента стиля жизни, то есть целеустремленной двигательной деятельности школьника, для укрепления здоровья, развития физического потенциала и достижения физического совершенства для эффективной реализации своих задатков с учетом личностной мотивации и социальных потребностей;
 - ✓ формирование и развитие психического здоровья обучающихся - деятельность, направленная на предупреждение возникновения эмоциональных расстройств (депрессивные состояния, тревожность, страхи и связанные с ними психосоматические проявления) и отклонений в поведении (по классификации ВОЗ - это «устойчивые образцы поведения, при которых нарушаются основные права других и главные общественные нормы, и правила, соответствующие данному возрасту»);
 - ✓ содействие школьникам в социальной адаптации направлено на формирование целостных социальных свойств обучающихся, сознательной деятельности (умение решать проблемы; умение творчески мыслить; умение мыслить критически; умение общаться; умение устанавливать межличностные отношения; самоосознание; умение сопереживать; умение владеть эмоциями; борьба со стрессом), создание морального климата в коллективе, благоприятствующего социальным взаимодействиям.
- ✓ духовно-нравственное развитие школьников включает: патриотическое воспитание, предполагающее развитие у школьников высокой социальной активности, гражданской ответственности, становление личности с позитивными ценностями и качествами для созидания в интересах укрепления государства, обеспечения его жизненно важных интересов и устойчивого развития; духовное воспитание школьников, заключающееся в формировании внутриличностных ориентиров и определенной иерархии в отношениях с миром и с собой на основе гуманистических ценностных ориентаций; эстетическое воспитание, направленное на выработку и совершенствование в ребенке способности воспринимать, правильно понимать, ценить и создавать прекрасное и возвышенное в повседневной жизни.

Организация участия школьников в здоровьесберегающих и здоровьесформирующих мероприятиях предполагает формирование здоровьесозидающей активности детей и молодежи (деятельность, отличающаяся целенаправленностью, мотивацией, осознанностью, эмоциональностью в процессе сохранения, укрепления и созидания собственного здоровья и здоровья окружающих). Активное участие школьников в мероприятиях, пропагандирующих здоровый образ жизни, способствует позитивному изменению поведения личности, формированию осознанного ценностного отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих. Не требует доказательств существующая явная закономерность между активностью школьников в мероприятиях, пропагандирующих здоровый образ жизни и стратегией их активного поведения по укреплению здоровья и преодолению болезней.

Управление методикой воспитания культуры здоровья школьников характеризуется выбором эффективных технологий, методов, средств, способов, форм воспитания культуры здоровья школьников, которые позволят обеспечить интеллектуальное, нравственное, психическое, физическое, социальное развитие школьников с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей личностного развития на основе субъект-субъектных взаимодействий.

Аналитический компонент. Модель управления процессом воспитания культуры здоровья школьников предполагает использование сбалансированной системы критериев и показателей, которая охватывает важнейшие стороны организации процесса воспитания культуры здоровья школьников. Данный подпроцесс характеризуется следующими аспектами: анализом эффективности созданных условий воспитания культуры здоровья школьников (здоровьесберегающие возможности образовательного учреждения; здоровьесозидающая направленность образовательного процесса; качество организации школьного питания; здоровьесориентированная деятельность педагогов; культура здоровья педагогов) и оценкой уровня воспитанности культуры здоровья школьников (осознание ценности здоровья; гармоничность образа

жизни; владение культурными нормами в сфере здоровья; здоровьесозидающая активность). Данная аналитическая система позволяет увязать стратегическое, тактическое и оперативное управление, в результате чего, установить взаимосвязь между стратегическими целями и конкретными планами, процессами и результатами.

Резюмируя выше изложенное, необходимо отметить, что представленная модель не является исчерпывающей по своим характеристикам, но отражает основные компоненты эффективного управления процессом воспитания культуры здоровья школьников. На наш взгляд, реализация данной модели позволит организованно управлять взаимодействиями субъектов образовательного процесса в интересах сохранения стабильности, целостности, системности процесса формирования осознанного ценностного отношения школьников к собственному здоровью, основанного на ведении здорового образа жизни и обеспечения полноценного физического, психического,

духовно-нравственного и социального развития обучающихся.

Список литературы

1. Гаркуша, Н.С. Воспитание культуры здоровья современных школьников: проблемы и пути их решения: монография. – Челябинск, 2012. – 186 с.
2. Горемыко, М. В. Управление качеством общего образования региона на основе кластерного подхода: дис.... кан. пед. наук: 13.00.01 / Горемыко Михаил Владимирович;. - Москва, 2010. - 250 с.
3. Караковский, В.А. Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования / В.А. Караковский. - М., 1992. - 126 с.
4. Педагогика. Учебник для студ. высших пед. учеб. заведений / В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Издательский центр «Академия», 2011 – 380 с.

ОЦЕНКА НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ: МЕРА СВОБОДЫ И ОБЯЗАТЕЛЬСТВ УЧИТЕЛЯ

Гетманская Елена Валентиновна

доктор педагогических наук, доцент, Московский Педагогический Государственный Университет, г. Москва

Ларичкина Надежда Степановна

Магистрант, Московский Педагогический Государственный Университет, г. Москва

MARK IN THE LITERATURE CLASS: THE MEASURE OF TEACHER FREEDOM AND OBLIGATIONS

Getmanskaya Elena V., doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Moscow State Pedagogical University, Moscow

Larichkina Nadezhda S., Postgraduate of the Moscow State Pedagogical University, Moscow

АННОТАЦИЯ

Анализируя в статье существующие критерии оценки деятельности учащегося, авторы предлагают новые подходы к критериям объективности школьной отметки, базирующиеся на современных психологических и методических теориях. Оценочная деятельность учителя рассматривается как продукт совместного с учеником диалогического процесса созидания нового знания, учитывающего специфику предмета «литература».

Ключевые слова: педагогическая оценка, критерии оценивания, индивидуализация обучения, литература как искусство слова, оценочная тревожность, оценочная деятельность учителя.

ABSTRACT

Analyzing the article existing criteria for evaluating the activity of the learner, the authors offer new approaches to objective criteria school grades, based on modern psychological and educational theories. The teacher assessment activities is seen as a joint with student product of dialogical process of new knowledge creation, taking into account the specifics of the subject "literature".

Keywords: educational assessment, assessment criteria, individualization of learning, literature as "an art of words", evaluation anxiety, teacher assessment activity.

Оценивание результатов обучения является наиболее актуальной темой как в современной педагогике, так и в методике преподавания различных дисциплин. На первый взгляд, значимость оценивания кажется очевидной, так как именно оценка является индикатором успешности освоения материала учащимся. Она важна для всех участников педагогического процесса – для учеников, родителей, учителя. Однако принципы оценивания различаются в зависимости от содержательной специфики школьной дисциплины, о которой идет речь, от особенностей выбранной школой педагогической системы. В разных странах также осуществляется своя собственная система оценивания, а также определяются необходимые требования к оценке.

Рассмотрим оценивание с точки зрения российской педагогической системы. У термина «оценка» есть множество определений, одно из них следующее. Итак, «оценка» – это «определение и выражение в условных знаках баллах, а также в оценочных суждениях учителя степени освоения обучающимися знаний, умений, навыков, установленных программой» [5, с.28]. Для чего же нужна оценка? Какие задачи она выполняет? Перечислим основные: 1) она ориентирует ученика на уровень его знаний и степень их соответствия нормативу; 2) информирует об успехах и неудачах в учебе; 3) с ее помощью учитель высказывает общее мнение и суждение об оценке [5, с.29]. К оцениванию предъявляются следующие требования: индивидуальный характер оценивания (контроль за работой каждого ученика), систематичность и регуляр-

ность проведения контроля, разнообразие форм контроля, всесторонность, исключая субъективные и ошибочные суждения и выводы преподавателя, дифференцированный подход, учитывающий специфические особенности каждой образовательной отрасли, каждого учебного предмета, единство требований преподавателей. Оценка должна стимулировать ученика к обучению, должна мотивировать его деятельность. Педагогическая оценка должна развивать в ученике стремление самосовершенствоваться. Часто под оценкой понимают некий стимул к обучению.

Однако на практике оценивание/оценка/отметка выполняют совершенно противоположную роль. Можно сказать, что в условиях современной школы происходит некоторая подмена понятий. Из средства и итога контроля над процессом обучения оценка/отметка превращается в цель обучения.

К сожалению, учеба для многих учеников, родителей и даже учителей становится средством достижения хорошей «отметки». Зачастую дети настолько загнаны в «оценочные рамки», что не понимают истинной цели своего обучения – получения знаний (а также формирование компетенций). Родители и учителя требуют от ребенка высокой успеваемости, формируя при этом отвращение к обучению в целом. Страх перед оценкой и отметкой парализует все познавательные способности ребенка. Оценивание (как устное, так и письменное) становится фактором невероятного стресса, который не всякий ребенок и подросток может выдержать. Бывают случаи возникновения различных невротических состояний на почве страха перед экзаменами, перед ситуацией, где тебя оценивают. Оценочная тревожность стала одной из самых актуальных проблем современного образования. В своей книге «Изучение оценочной тревожности» В.Н. Карандашев, М.С. Лебедева и Ч. Спилбергер пишут, что «у школьников нередко отмечаются различные реакции на стрессовые ситуации, связанные с экзаменационными испытаниями, например, соматические проявления депрессии и состояния тревоги» [1, с.7]. Страх и тревога, возникающие в ситуации экзамена, написания контрольных работ и проч., связаны и с тем, что любая ситуация оценивания предполагает ситуацию вторжения постороннего лица в личное пространство человека.

В ситуации оценивания ученик чувствует психологическую угрозу со стороны оценивающего. Тревожность зависит от чувства самоуважения (чем ниже чувство самоуважения, тем выше оценочная тревожность), а также она связана со страхом отрицательной оценки [1, с.42]. К сожалению, в данной работе мы не можем рассмотреть процесс оценивания с психологической точки зрения в полной мере (в том числе и последствия процесса оценивания для психики школьника). Однако к основным психологическим особенностям процесса оценивания с позиции оцениваемого можно отнести следующие: оценка влияет на восприятие себя учеником, оценка влияет на желание учиться (зачастую, некорректное оценивание может привести к тому, что ученик перестанет учиться вообще), оценка влияет на уровень самооценки ребенка, ситуация оценивания является фактором стресса для учащихся.

На уроках литературы проблема оценивания ответов, учащихся встает особенно остро. Литература как таковая связана с большой субъективностью восприятия. Еще

А.А. Потенба говорил о том, что содержание произведения развивается не в его создателе, а в понимающих [См.: 2]. Художественное произведение заново воссоздается в сознании каждого читателя. Художественный же образ единичен и бесконечен одновременно. Можно сделать вывод, что нет «правильных» или «неправильных» трактовок произведения. То, что мы видим в произведении, – отголосок, отражение нашего собственного «я», нашего сознания и подсознания. Литературу нельзя сводить к автоматизированному анализу изобразительных средств языка, вычленению сюжета и фабулы литературного произведения. Впрочем, именно это и можно с легкостью оценивать на уроках литературы. Навыки анализа поэтики текста, т.е. его художественной формы, являются наиболее очевидными для учителя. Знание литературоведческих терминов, тропов, биографии писателя, даже критики не может быть субъективным. Однако литература существует в неразрывном единстве ее содержания и формы. И, если мы можем объективно оценивать знание или незнание учащимся «формы», то категория содержания является чем-то субъективным (ведь нет единственно верной трактовки произведения).

Литература является предметом чувственного созерцания и восприятия действительности. Прочитанные произведения становятся неотъемлемой частью нашего собственного душевного и духовного опыта. На уроках литературы дети могут открыться и воспринимать литературную реальность всем своим существом, а могут захлопнуть книгу и никогда больше ее не открывать. Учитель в данном случае – проводник в мир образности, тот самый «ловец во ржи», который мягко направляет мысль учеников.

Традиционная система оценивания в данном случае может только мешать. Конечно же, учитель должен корректировать собственные методы оценивания в соответствии с индивидуальными особенностями учащегося. Но общие закономерности и требования к оценке на уроках литературы должны исходить, как пишет современный исследователь, из особенностей данного предмета [См.: 3, с.14]. Как мы уже сказали, оцениваться на уроке литературы должен в большей степени фактологический материал, т.е. знание текста (система персонажей, сюжет, фабула, изобразительные средства языка и т.д.), знание литературной критики, знание литературоведческой терминологии, знание предыдущего материала. Учитель может также оценивать умение строить высказывание, выражать мысль, умение писать сочинения, анализировать произведение и т.д. Что же касается оценивания в «пространстве» литературы как искусства слова (не только как школьного предмета), то здесь учитель, на наш взгляд, может лишь направлять мысль учащегося (незаметно), полемизировать с ним (ведь заинтересованность самого учителя в предмете можно назвать одной из сторон мотивации учащегося). В системе устного оценивания (устная форма) учитель должен быть максимально объективным, а также следовать определенным правилам устного оценивания. На наш взгляд, учитель (даже если он не согласен с точкой зрения учащегося) должен:

- не отрицать мнения и чувства учащегося, а выслушать его, признать его право так чувствовать, затем дать возможные варианты мнений, расширить его

кругозор (возможно ученик сам примет другую точку зрения);

- если ученик не хочет принимать общепринятую трактовку произведения, видит его совершенно по-иному, а речь идет о написании сочинения, то учитель может предложить написать сочинение от лица какого-то критика, учитель может обратиться к фантазии ребенка;
- если ученик делает ошибку в фактологическом материале, то учитель не должен обвинять и резко и во всеулышание указывать на ошибку. Иногда достаточно просто описать проблему, дать необходимый материал, верную информацию, объяснить ее использование, а иногда достаточно просто указать на ошибку жестом или словом;
- в качестве негативной оценки можно высказать свое неодобрение (собственные чувства), свои ожидания, объяснить стратегии исправления ошибок;
- как положительная, так и негативная оценка должна своим объектом рассматривать не самого ученика, а конкретное его действие (ответ, сочинение и т.д.), в противном случае мы как бы навязываем определенный стереотип поведения и навешиваем ярлыки. Ожидания (как негативные, так и позитивные) будут тяготеть над психикой учащегося.

В оценивании письменных работ, на наш взгляд, необходимо не просто ставить отметки, но важно писать рецензии, развернуто анализировать все аспекты работы (если речь идет о, например, сочинении).

Ученик должен знать критерии оценивания. Он должен понимать, за что и почему ему поставили ту или иную отметку. Необходимо проговаривать причины выставления той или иной отметки.

Необходимо делать акцент не на отметке или оценке, а на тех знаниях, умениях и навыках, которые формируются в ходе изучения той или иной темы. Ученик должен адекватно воспринимать себя, учитель должен помогать в формировании самооценки учащегося.

Право ребенка на собственное чувство не так часто признается в процессе обучения, точнее, предметов, которые бы в полной мере реализовывали бы это его

право, не так много. Действительно, точные науки не предполагают различных трактовок, впрочем, гуманитарные науки также не отличаются вариативностью толкований. Но литература – это способ самовыражения не только автора, но и читателей. Необходимо давать ученику чувствовать то, что он чувствует, не загонять его в «оценочные рамки».

На наш взгляд, современная направленность на индивидуализацию образования означает переосмысление системы оценивания. Важно использовать опыт педагогических систем других стран (например, Финляндии, где оценивание учащихся практически нивелировано и происходит в «щадящем» режиме), различные педагогические разработки (например, оценивание в трактовке Хаима Гинота) [См.: 4]. Необходимо более глубоко проанализировать российский вариант системы оценивания, выявить положительные и негативные стороны принятой практики оценки, а также, выработать современную стратегию оценивания и общения на уроках (в частности, на уроках литературы), соответствующую основным положениям нового «Закона об образовании в РФ».

Литература

1. Карандашев В.Н., Лебедева М.С., Спилбергер Ч. Изучение оценочной тревожности. Руководство по использованию методики Ч. Спилбергера – СПб.: Речь, 2004 – 80 с.
2. Потенция А.А. Мысль и язык. 3 изд. – Харьков: Типография «Мирный труд». 1913. – 214 с.
3. Фабер А. Как говорить с детьми, чтобы они учились / Адель Фабер, Элейн Мазлиш; [пер. с англ. Т. Новиковой]. – М.: Эксмо, 2013. – 288 с.
4. Хаим Гинот. Любить без условий, растить без усилий. Секреты разумного воспитания детей от 3 до 18. – М.: Издательство Центрполиграф, 2010. – 316 с.
5. Шамова Т.И., Белова С.Н., Ильина И.В., Подчалимова Г.Н., Худин А.Н. Современные средства оценивания результатов обучения в школе: Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2008. – 192 с.

КОНКУРС И КОНКУРСНАЯ (СОРЕВНОВАТЕЛЬНАЯ) ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ

Гилядов Соломон Рувинovich

Соискатель Московского государственного, педагогического университета, учитель физики, ЧУ ОО средняя общеобразовательная школа «Росинка», г. Москва

COMPETITION AND COMPETITIVE ACTIVITY OF STUDENTS

Gilyadov Solomon, Applicant of the Moscow State, Pedagogical University, physics teacher Secondary General School «Rosinka», Moscow city

АННОТАЦИЯ

В данной статье описывается одно из средств развития универсальных учебных действий – конкурсная (соревновательная) деятельность школьников, описаны виды конкурсных мероприятий для школьников, представлен анализ понятия «конкурс».

ABSTRACT

This article describes the means of development of students' universal educational actions – competitive activities, describes the views of competitive activities of students and presents an analysis definition of «competition».

Ключевые слова: конкурсная соревновательная деятельность, конкурс.

Keywords: competitive activity, competition.

Ежегодно в нашей стране проводится огромное количество интеллектуальных конкурсных мероприятий для школьников, обозначилась тенденция к их увеличению. Тем не менее, условно в этом многообразии можно выделить четыре основных вида интеллектуальных конкурсных мероприятий для школьников.

Первый вид составляют интеллектуальные конкурсные мероприятия, проводимые на федеральном уровне под эгидой Министерства образования и науки. Интеллектуальным соревнованием школьников № 1 в нашей стране является реализуемая «в целях выявления и развития у обучающихся творческих способностей и интереса к научной (научно-исследовательской) деятельности, пропаганды научных знаний, отбора лиц, проявивших выдающиеся способности в составы сборных команд Российской Федерации для участия в международных олимпиадах по общеобразовательным предметам», Всероссийская олимпиада школьников (ВОШ). ВОШ проводится по 21-му общеобразовательному предмету в несколько этапов: школьный, муниципальный, региональный, заключительный [См.: 12]. Такого же уровня и статуса мероприятием является Московская олимпиада школьников, организуемая Департаментом образования города Москвы при участии Российской академии наук, Ассоциации московских вузов, научных учреждений, государственных и частных образовательных организаций, имеющих государственную аккредитацию по основным образовательным программам [См.: 8].

Ко второму виду относятся интеллектуальные конкурсные мероприятия, организуемые в субъектах Российской Федерации в рамках реализации региональных или муниципальных программ для обучающихся. Так, «ежегодно больше десятка столичных вузов организуют соревнования, направленные на выявление одаренных школьников. Конкурсантам предлагается не только показать уровень знаний по тому или иному предмету, но и проявить логическое мышление, лидерские качества» [См.: 15].

К третьему виду интеллектуальных конкурсных мероприятий для школьников относятся конкурсы и конференции, главными учредителями которых являются различные благотворительные фонды и общественные организации. В качестве примеров можно привести: Всероссийский конкурс научно-исследовательских работ обучающихся общеобразовательных учреждений имени Д.И. Менделеева, проводящийся некоммерческой организацией «Благотворительный Фонд наследия Менделеева» [См.: 9]; Всероссийский конкурс юношеских исследовательских работ им. В.И. Вернадского, учредителями которого являются наряду с Министерством образования и науки Российской Федерации Неправительственный экологический фонд им. В.И. Вернадского и Общероссийское общественное Движение творческих педагогов «Исследователь» [См.: 3]; Конференцию исследовательских и проектных работ обучающихся образовательных организаций России «Думай глобально – действуй локально!», ре-

ализуемую в рамках Программы Общероссийского общественного движения творческих педагогов «Исследователь» [См.: 4], др.

Четвертый вид составляют открытые интеллектуальные соревнования, проводимые различными образовательными учреждениями общего, профессионального и дополнительного образования. Так, на сайте «Олимпиады для школьников» представлено 580 разнообразных по направленности однопредметных и многопредметных конкурсных мероприятий для различных возрастов обучающихся, в том числе Открытый интеллектуальный интернет-турнир обучающихся образовательных организаций «Точка опоры» [См.: 10].

Следует заметить, что на практике часто наблюдается отсутствие системности в работе как организаторов, так и участников конкурсов, слабая связь с городскими программами [См.: 6; 7, с. 124]. Фактором, увеличивающим мотивацию школьников к участию, а педагогических работников – к методическому сопровождению школьников в конкурсных мероприятиях, являются предоставление льгот обучающимся при поступлении в вузы, зачёт данного вида деятельности при установлении квалификационных категорий педагогам. Например, Министерством образования и науки РФ ежегодно утверждается Перечень олимпиад школьников и их уровни» [См.: 13]. Данный Перечень – это список интеллектуальных соревнований для школьников, победа в которых является основанием для получения льгот при поступлении в российские вузы.

В рамках классической дидактики конкурсы рассматриваются как эпизодические мероприятия наряду с другими вспомогательными формами организации целостного педагогического процесса [См.: 11]. Конкурс (от лат. «consursus» – стечение, столкновение) – это соревнование для выявления наилучших из числа участников, представленных работ и т.п. [14, с. 619].

По определению Г.И. Кириловой и О.Н. Волик, «конкурс – это форма организации внеурочной деятельности учащейся молодёжи» [См.: 2].

А.Н. Ксенофонтова и Е.П. Табакова рассматривают понятие «конкурс» через призму самоопределения и самореализации личности в конкурсной деятельности. С позиции исследователей, конкурсы достижений – это форма организации педагогического процесса, стимулирующая активность личности, где происходит актуализация творческих возможностей школьников, познавательной деятельности, реализуются способности и интересы учащихся [5, с. 89].

Конкурсная деятельность представляет собой процесс взаимодействия людей, проходящий в состоянии конкуренции, соревнования, имеющий социально или лично значимый результат деятельности и реализующийся в конкурсах достижений. Конкурсная деятельность получает распространение и в образовательном процессе школы, как особый вид деятельности, направленный на самореализацию, самоопределение через стремление к достижениям» [5, с. 91].

Е.В. Кузнецова и Р.М. Мелекесова определяют конкурс «как особую форму организации такой образовательной деятельности, которая направлена на выявление наилучших участников и которая может проводиться как во время урочной, так и во внеурочной деятельности (любые соревнования, олимпиады, игры, турниры, конкурсы, конференции, фестивали и т.д.)» [См.: 6].

Следует согласиться с тем, что «сущностной особенностью конкурсной деятельности является то, что она является средством проектирования, роста личностных достижений школьников. В образовательном процессе необходимо, чтобы школьнику была предоставлена возможность чего-либо достичь, было, где участвовать, побеждать и добиваться успеха и, как следствие, иметь возможность для самореализации и самоопределения» [5, с. 91]. В процессе конкурсной деятельности происходит выявление и развитие творческих способностей обучающихся, «самореализация обучающихся через стремление к достижениям» [См.: 1].

Несомненно, ученический конкурс является неотъемлемой частью школьного образовательного процесса, а конкурсная (соревновательная) деятельность выводит развитие универсальных учебных действий школьников на новый качественный уровень – уровень совместной творческой деятельности обучающегося и педагога.

Таким образом, конкурс обучающихся – это форма организации образовательного процесса, в ходе которой осуществляется выявление и развитие творческих способностей, самоопределение обучающихся, и реализация в соревновательной деятельности их стремления к социально значимым достижениям.

Список источников информации

1. Емельянцева С.Л. Конкурсы достижений как средство самореализации старшеклассников: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. ГОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена». – Москва, 2009. – 22 с.
2. Кирилова, Г.И. Проектирование и реализация конкурса компьютерного творчества – режим доступа к изд.: <http://www.den-za-dnem.ru/page.php?article=165>
3. Конкурс им. В.И. Вернадского – режим доступа к изд.: <http://vernadsky.info>
4. Конференция исследовательских и проектных работ обучающихся образовательных организаций России «Думай глобально – действуй локально!» – режим доступа к изд.: <http://www.konfdg.ru>
5. Ксенофонтова А.Н. Педагогические условия самоопределения старшеклассников в конкурсной деятельности / А.Н. Ксенофонтова, Е.П. Табакова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2006. – № 10. Часть 1. – С. 88-94.
6. Кузнецова О.В. К вопросу о конкурсной деятельности учащихся / О.В. Кузнецова, Р.М. Мелекесова // Интернет-журнал Науковедение. 2012. №4 (13) – режим доступа к изд.: <http://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-konkursnoy-deyatelnosti-uchaschihsya>
7. Леонтович А.В. Исследовательская и проектная работа школьников / А.В. Леонтович, А.С. Саввичев; Под редакцией А.В. Леонтовича. – М.: ВАКО, 2014. – 160 с.
8. Московская олимпиада школьников – режим доступа к изд.: <http://mos.olimpiada.ru/regulation>
9. Некоммерческая организация «Благотворительный Фонд наследия Менделеева». Всероссийский конкурс научно-исследовательских работ обучающихся общеобразовательных учреждений – режим доступа к изд.: <http://www.bfnm.ru/p3aa1.html>
10. Олимпиады для школьников. Мероприятия – режим доступа к изд.: <http://olimpiada.ru/activities>
11. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – 3-е изд. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
12. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 18 ноября 2013 г. № 1252 г. Москва «Об утверждении Порядка проведения всероссийской олимпиады школьников» – режим доступа к изд.: <http://www.rg.ru/2014/01/29/olimpiadi-dok.html>
13. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 мая 2014 г. № 575 «Об утверждении уровней олимпиад школьников, включённых в Перечень олимпиад школьников на 2013/14 учебный год» – режим доступа к изд.: http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/4258/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/3204/Urovni_olimpiad.pdf
14. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров. – 4-е изд. М.: Сов. Энциклопедия, 1988. – 1600 с.
15. Центральная пресса. Мониторинг ВОШ – режим доступа к изд.: http://www.rosolymp.ru/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=612&Itemid=6860

КОМПЬЮТЕРНОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ БАКАЛАВРА ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ПОДГОТОВКИ: ПРАКТИКА ВОПРОСА

Гиннэ Светлана Викторовна

кандидат пед. наук, доцент, Сибирский государственный технологический университет, г. Красноярск

COMPUTER TESTING OF A BACHELOR OF THE TECHNICAL TRAINING PROFILE: PRACTICE OF A PROBLEM

Гиннэ Светлана, Candidate of pedagogical Sciences, assistant professor, Siberian state technological university, Krasnoyarsk

АННОТАЦИЯ

В статье представлена характеристика компьютерного тестирования как дидактического инструментария педагогической системы, обеспечивающей эффективную реализацию в образовательном процессе вуза информационной, диагностической, консультативной и корректирующей функций преподавателя. Во второй части статьи автором предлагается описание особенностей разработки и практики применения электронных банков тестовых заданий, созданных с помощью конструктора тестов Адаптивной Среды Тестирования, при компьютерном тестировании бакалавра технического профиля подготовки.

ABSTRACT

The characteristic of computer testing as didactic tool of the pedagogical system providing effective realization in educational process at university informational, diagnostic, consultative and corrective functions of the teacher is submitted in the article. In the second part of article author offers the description of features of development and practice of application of electronic banks of the test tasks created by means of the designer of tests of the Adaptive Environment of Testing during computer testing of a bachelor of the technical training profile.

Ключевые слова: бакалавр; компьютерное тестирование.

Keywords: bachelor; computer testing.

На современном этапе развития системы высшего профессионального образования, как в России, так и за рубежом неотъемлемым элементом трудовой деятельности преподавателя вуза является использование в образовательном процессе информационных технологий, одним из эффективных инструментов которых выступает компьютерное тестирование. В этой связи, актуализируется проблема разработки и систематического применения в педагогической практике этого дидактического инструментария.

Среди современных трактовок понятия «тест», на наш взгляд, наиболее точной является дефиниция, согласно которой тест – это инструмент, состоящий из качественно выверенной системы тестовых заданий, стандартизированной процедуры проведения и заранее спроектированной технологии обработки и анализа результатов, предназначенный для выявления качеств и свойств личности, измерение которых возможно в процессе систематического обучения [1]. По мнению учёных, при разработке данного инструмента ведущей выступает идея о том, что в основе педагогического сопровождения тестирования как процесса, оформленного содержательно и функционально, лежит единство четырех функций: диагностики существа возникшей проблемы, информации о существе проблемы и путях её решения, консультации на этапе принятия решения и выработки плана решения проблемы, первичной помощи на этапе реализации плана [2].

Соглашаясь с выше сказанным, компьютерное тестирование мы рассматриваем как один из компонентов комплексной педагогической системы, обеспечивающей эффективную реализацию в образовательном процессе вуза информационной, диагностической, консультативной и корректирующей функций преподавателя, осуществляемых в единстве и взаимосвязи с помощью соответствующего дидактического инструментария [3]. В качестве основного средства данного дидактического инструментария, обеспечивающего эффективное развёртывание обозначенной педагогической системы, мы выделяем тестовые задания учебно-профессионального характера, сформулированные в терминах изучаемого курса в соответствии с условиями выполнения ключевых функций

бакалавра технического профиля подготовки.

Для внедрения в образовательный процесс вуза описанной выше педагогической системы преподавателями кафедры технологии конструкционных материалов и машиностроения Сибирского государственного технологического университета с 2006 года осуществляется разработка и систематическое применение электронных банков тестовых заданий по дисциплинам профессионального цикла основной образовательной программы бакалавриата. Разработка обозначенных электронных банков тестовых заданий выполняется с помощью конструктора тестов Адаптивной Среды Тестирования, который предлагает четыре способа формулировки вопросов в тестовых заданиях (рисунки 1, 2, 3 и 4). При выполнении тестовых заданий открытой формы (рисунок 1) бакалавр обязан вместо троеточия в тексте вопроса самостоятельно написать правильный ответ. Рекомендуется такая формулировка задания, чтобы ответом был термин в единственном числе и именительном падеже. При этом в тексте задания не должно быть вопросительных слов, а недостающий термин (троеточие) должен быть расположен либо в начале, либо в конце текста задания.

В тестовых заданиях закрытой формы (рисунок 2) бакалавру предлагается обозначить в предложенном списке один или несколько правильных ответов в зависимости от формулировки вопроса. Так, если вопрос сформулирован в единственном числе, значит, бакалавр должен указать один правильный вариант ответа. Если же вопрос сформулирован во множественном числе, следовательно, бакалавру необходимо отметить несколько вариантов из предложенного списка ответов. При этом текст задания должен быть сформулирован в утвердительной форме и содержать не более десяти слов, а само задание должно начинаться с ключевого термина в соответствие с типом ответов.

В тестовых заданиях на соответствие (рисунок 3) бакалавр должен соотнести между собой элементы первой и второй групп ответов. При этом одна из групп ответов всегда содержит один лишний (неверный) элемент, который бакалавр должен исключить при выполнении задания, а текст задания должен быть сформулирован в утвердительной форме и содержать не более десяти слов.

Конструктор тестов АСТ_ТЕСТ. Пробное выполнение тестового задания.

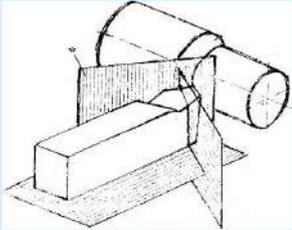
... - это вещества, обеспечивающие сплавление пустой породы руды, вредных примесей и золы топлива в относительно легкоплавкие шлаки.

Введите ответ:

Готово Следующее Пропустить Прервать 000 | 00:00:49

Конструктор тестов АСТ_ТЕСТ. Пробное выполнение тестового задания.

Исходная плоскость для определения углов токарного резца, на рисунке отмеченная * – это плоскость ...



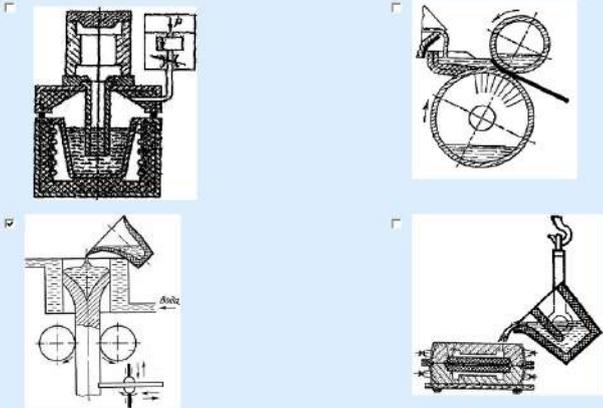
Введите ответ: резания

Готово Следующее Пропустить Прервать 000 | 00:00:07

Рисунок 1 – Примеры тестовых заданий открытой формы по дисциплине «Производственное обучение»

Конструктор тестов АСТ_ТЕСТ. Пробное выполнение тестового задания.

Способ литья, заключающийся в свободной непрерывной заливке расплава в кристаллизатор с последующим непрерывным вытягиванием из неё сформированной части отливки:



Готово Следующее Пропустить Прервать 000 | 00:00:04

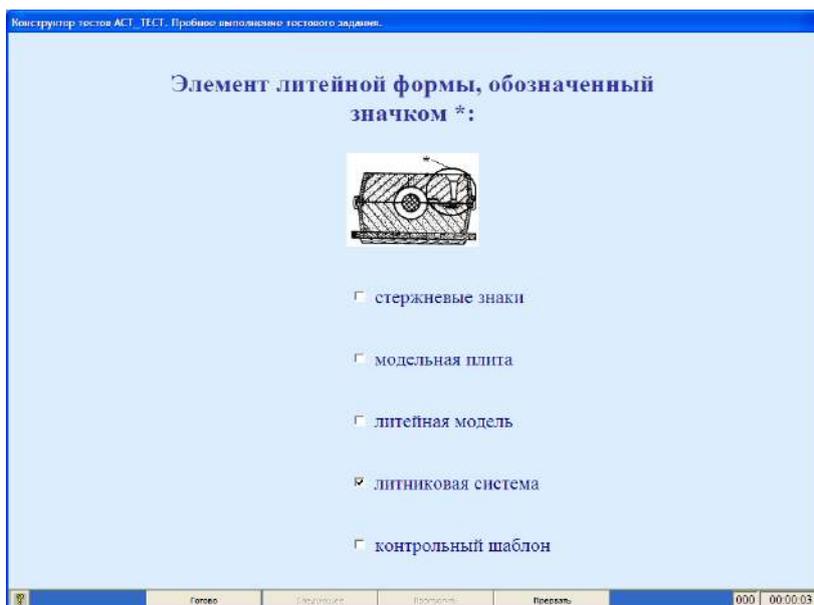


Рисунок 2 – Примеры тестовых заданий закрытой формы по дисциплине «Технология конструкционных материалов»

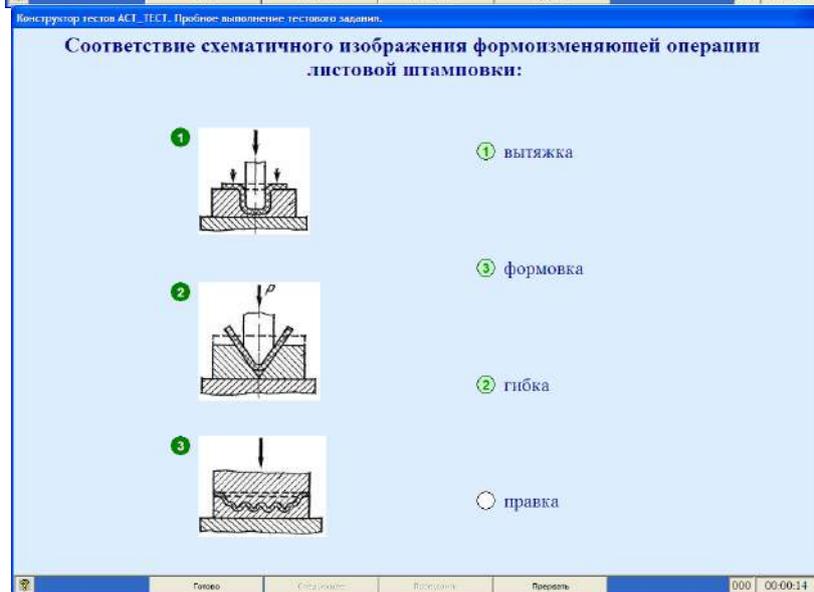
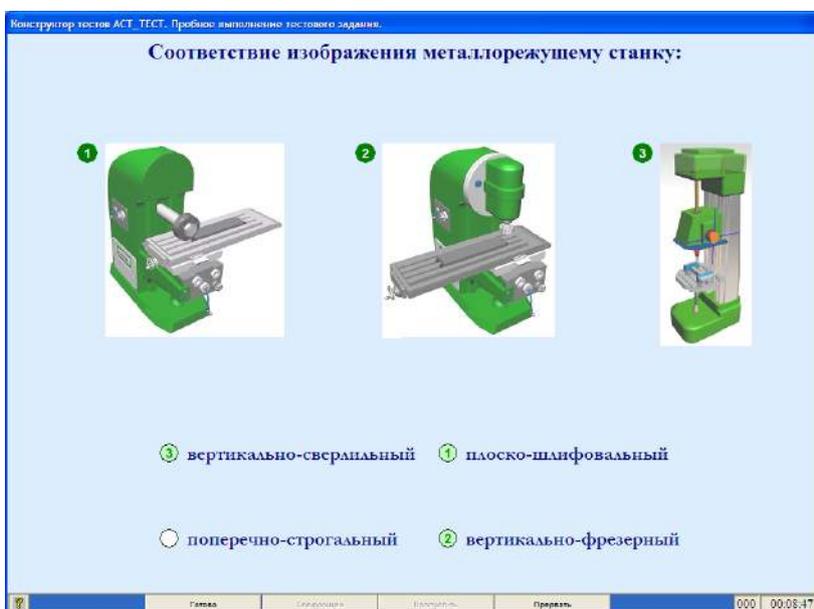


Рисунок 3 – Примеры тестовых заданий на соответствие по дисциплине «Производственное обучение»

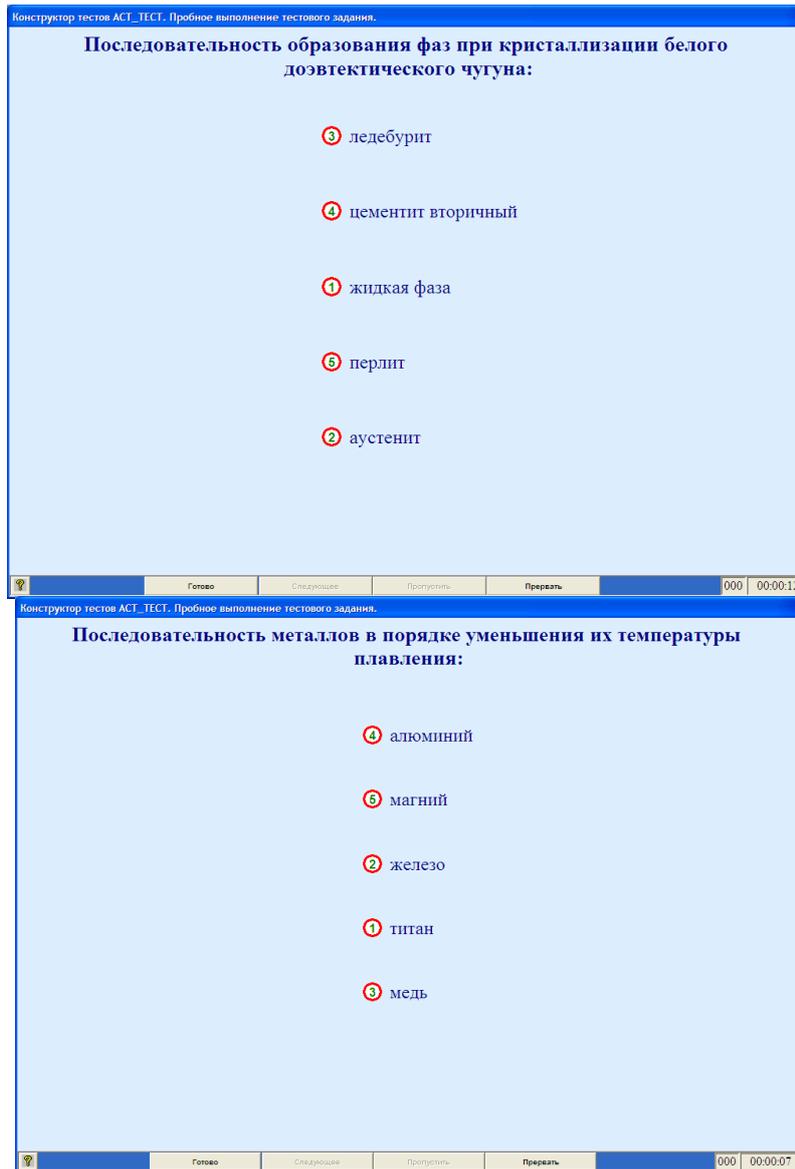


Рисунок 4 – Примеры тестовых заданий на упорядочивание по дисциплине «Материаловедение»

В тестовых заданиях на упорядочивание (рисунок 4) бакалавр должен обозначить цифрами варианты ответов по порядку соответствующему формулировке вопроса, начиная с единицы. При этом содержание текста задания необходимо сформулировать в утвердительной форме и, желательно, ограничить десятью словами. Количество вариантов ответов, как показал опыт компьютерного тестирования, не должно превышать шести позиций.

Рефлексия собственной педагогической практики применения обозначенных банков тестовых заданий при компьютерном тестировании бакалавров технического профиля подготовки для контроля качества усвоения дисциплин профессионального цикла основной образовательной программы позволила нам обозначить следующую совокупность положительных эффектов.

Так, наличие в конструкторе тестов Адаптивной Среды Тестирования описанных выше способов формулировки вопросов позволяет разрабатывать тестовые задания, ориентированные не только на узнавание правильного ответа, но и на активизацию аналитико-синтетической умственной деятельности бакалавра при выполнении тестовых заданий. В связи с чем, по нашему мнению, в большой степени нивелируется проблема механиче-

ского заучивания бакалавром правильных ответов на вопросы тестового задания. При этом у него формируется потребность не столько в усвоении знаний, сколько в овладении обобщённым инструментарием формирования и развития технического интеллекта, логического мышления и профессиональной эрудиции.

Кроме того, конструктор тестов Адаптивной Среды Тестирования позволяет формировать ведомость результатов компьютерного тестирования как по группам (спискам бакалавров), так и по отдельным блокам тестовых заданий в соответствии с разделами (модулями) или темами дисциплины. Другими словами, преподавателю в наглядной форме может быть проиллюстрирован уровень освоения конкретных разделов (модулей) или тем курса каждым бакалавром в отдельности или группой в целом. Таким образом, при систематическом и целенаправленном анализе подобной ведомости результатов компьютерного тестирования преподаватель может осуществлять своевременную коррекцию процесса освоения дисциплины посредством организации повторного, более глубокого изучения разделов (модулей) или тем курса, усвоенных бакалавром или группой на недостаточно высоком уровне.

Включенное наблюдение за учебно-профессиональной деятельностью бакалавра в ходе компьютерного тестирования разрешает нам говорить о систематизации знаний бакалавра по изучаемому курсу, которая, в свою очередь, позволяет ему лучше понимать взаимосвязь отдельных разделов (модулей) или тем дисциплины и структуру (логику) всего курса в целом. Подобная систематизация знаний достигается посредством применения такого инструмента конструктора тестов Адаптивной Среды Тестирования, как протокол результатов тестирования, предоставляющему бакалавру возможность просмотра заданий, которые были выполнены неправильно. Изучая протокол, бакалавр самостоятельно или при поддержке преподавателя выявляет слабые места и пробелы в своих знаниях, наиболее характерные ошибки, учится выстраивать логические цепочки при поиске ответов на вопросы, что особенно актуально при решении тестовых заданий на соответствие и упорядочивание.

В заключении хотелось бы добавить, что компьютерное тестирование обеспечивает оптимизацию образовательного процесса в целом. Во-первых, уменьшаются

временные затраты на контроль усвоения бакалаврами материала курса: при устном опросе преподаватель может беседовать только с одним бакалавром, а при работе на компьютере одновременно тестируются все бакалавры группы. Во-вторых, возможна одновременная проверка знаний как по отдельным разделам или темам дисциплины, так и по всему материалу курса.

Кроме того, на наш взгляд, при компьютерном тестировании повышается объективность контроля качества освоения бакалавром материала дисциплины. Во-первых, существует беспристрастность персонального компьютера к тестируемому. Во-вторых, для исключения субъективного влияния проверяющего на результаты тестирования применяется шкала оценивания (таблица 1), аналогичная интервальному пересчёту 100-бальной рейтинговой оценки в 4-бальную в соответствии с модульно-рейтинговой технологией обучения, в рамках которой организован образовательный процесс в Сибирском государственном технологическом университете.

Таблица 1

Интервальный пересчёт результатов компьютерного тестирования в академическую 4-бальную оценку

Процент правильных ответов	(0,55)	[55;70)	[70;85)	[85;100]
Академическая оценка	Неудовл.	Удовл.	Хорошо	Отлично
Зачёт	Не зачтено	Зачтено		

Таким образом, можно утверждать, что использование компьютерного тестирования по дисциплинам основной образовательной программы бакалавриата способствует плодотворной реализации как традиционных, так и новых педагогических моделей образовательного процесса в техническом вузе, что позволяет рекомендовать систематическое использование данного дидактического инструментария при осуществлении информационной, диагностической, консультативной и корректирующей функций преподавателя.

Список литературы

1. Майоров, А.Н. Тесты и их виды. Тесты достижений / А.Н. Майоров // Школьные технологии: Науч.-практ. журн. – 1998. – № 4. – С. 176–179.

2. Певзнер М. Н., Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия: монография / М.Н. Певзнер [и др.] / Под ред. М. Н. Певзнера, О. М. Зайченко. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого; Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов, 2002. – 316 с.
3. Гиннэ, С.В. О педагогическом сопровождении тестирования студентов по дисциплине «Материаловедение. Технология конструкционных материалов» / С.В. Гиннэ // Будущее науки – 2013: материалы Международной молодёжной научной конференции (23 – 25 апреля 2013 года), в 3-х томах. – Курск: Юго-Зап. гос. ун-т, Том 1, 2013. – С. 279–282.

ИННОВАТИКА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРАТУРЫ И ИНЖЕНЕРНОГО СПЕЦИАЛИТЕТА

Горшенин Александр Юрьевич,

Доцент, канд. техн. наук, профессор Военного учебно-научного центра ВМФ "Военно-морская академия им. Адмирала Флота Советского Союза Н.Г. Кузнецова", г. Санкт-Петербург

INNOVATION IN PROJECT ACTIVITIES MASTER AND ENGINEERING SPECIALIST

Gorshenin Alexander, Candidate of Science, Professor of Military educational-scientific centre of the Russian Navy, "Naval Academy", Saint-Petersburg

АННОТАЦИЯ

Выявлено противоречие между потребностями российского общества в инновациях и отсутствием инновационной системы как таковой, а это не только инновационные проекты и реализующий их впоследствии инновационный бизнес, но и исследовательский сектор и сфера образования. В качестве методологии модернизации и инноваций выбрана методология SADT и стандарт IDEFO. Формированию компетенций на стыке инновационной и проектной деятельности может способствовать предлагаемый курс.

ABSTRACT

Revealed the contradiction between the needs of Russian society in the innovation and no innovation system as such, but it is not only innovative projects and implementing them later on innovative business and research sector and the education sector. As the methodology of modernization and innovation selected SADT and IDEFO standard. Formation of competences at the intersection of innovation and design activities can contribute to the proposed course.

Ключевые слова: инноватика; методология SADT; стандарт IDEFO; результативность проектов; инвестиционная привлекательность.

Keywords: innovation; SADT; standard IDEFO; project performance; investment attractiveness.

По словам Министра образования и науки Российской Федерации Дмитрия Ливанова на Правительственном часе в Государственной Думе за 90-е годы количество вузов в России выросло более чем в два раза — с 510 до 1100. При этом уровень высшего образования в стране резко снизился, и сегодня он не соответствует ни ожиданиям студентов, ни запросам экономики завтрашнего дня. Получение дипломов за деньги, списывание и плагиат в последнее время стало обычным делом. Это происходит и в государственных, и в негосударственных вузах. Нам нужно здесь навести порядок. Главная задача в том, чтобы вузы не занимались халтурой, профанацией, т.е. обманом студентов и государства [1].

Снижению уровня образования способствует обучение в большинстве школ и вузов на репродуктивном уровне обучения из-за целевой установки на ЕГЭ в школах и тестированиях в вузах, в то время как продуктивные, проектные и творческие методы обучения остаются в основном за бортом системы образования.

Анализируя различные подходы к вопросу об образовательной среде, исследователи имеют в виду конкретную среду учебного заведения, так как образовательная среда составляет совокупность материальных факторов; пространственно-предметных факторов; социальных компонентов; межличностных отношений. Все данные факторы взаимосвязаны, они дополняют, обогащают друг друга и влияют на каждого субъекта образовательной среды.

Актуальность проблемы развития инноваций во всех отраслях и направлениях деятельности современного общества, а также противоречия в проблеме создания и внедрения инновационной системы в РФ нашло свое отражение на заседании президиума Государственного совета "О развитии инновационной системы Российской Федерации", где экс-президент, а ныне премьер-министр РФ Д.А. МЕДВЕДЕВ констатировал: «В развитых странах развитая инновационная система включает в себя не только инновационные проекты и реализующий их впоследствии инновационный бизнес, но и исследовательский сектор, сферу образования - всё это находится в одном большом кластере. Инновационная система - это такой приводной механизм научно-промышленного развития, который применяется в большинстве современных государств. Её главная задача - обеспечить эффективное прохождение всего инновационного цикла. Именно на это работает целая совокупность правовых, экономических, организационных и финансовых инструментов. Что касается нашей системы, российской инновационной системы, у нас, с одной стороны, созданы и уже работают её основные элементы, однако мы прекрасно понимаем: инструменты поддержки инноваций сегодня слабо увязаны друг с другом. Отдельные циклы инновационного производства разобщены и плохо состыкованы друг с другом. И

мы просто вынуждены открыто констатировать, что сегодня, по сути, системой они не являются. Хотя мы и используем этот термин «инновационная система», но, по сути, пока это не система: это набор близких, но пока ещё достаточно разнородных элементов» [2].

Таким образом, выявляется противоречие между потребностями российского общества в инновациях и отсутствием инновационной системы как таковой, а это не только инновационные проекты и реализующий их впоследствии инновационный бизнес, но и исследовательский сектор и сфера образования. Можно констатировать: на смену науке, которая просто постигала природу и производила новые знания и умения, пришла инноватика, которая также оперирует знаниями и творчеством, но принципиально отличается от науки. Инноватика – это отрасль знаний, охватывающих широкий круг вопросов от создания новых знаний до трансформации их в новшества и распространение новшеств как на коммерческой основе (коммерциализация результатов научно-технической и творческой деятельности), так и некоммерческой базе (например, инновации в социальной сфере). Это отрасль знаний, находящихся на стыке ряда областей, в том числе: науки, инженерного проектирования, предпринимательства, экономики, финансов, социологии, организации, производства, информатики, маркетинга, логистики, управления, педагогики [3, с.18], что можно подтвердить выдержками ФЗ РФ «О науке и государственной научно-технической политике» [4].

Инновации - введенный в употребление новый или значительно улучшенный продукт (товар, услуга) или процесс, новый метод продаж или новый организационный метод в деловой практике, организации рабочих мест или во внешних связях.

Инновационный проект - комплекс направленных на достижение экономического эффекта мероприятий по осуществлению инноваций, в том числе по коммерциализации научных и (или) научно-технических результатов.

Инновационная инфраструктура - совокупность организаций, способствующих реализации инновационных проектов, включая предоставление управленческих, материально-технических, финансовых, информационных, кадровых, консультационных и организационных услуг.

Инновационная деятельность - деятельность (включая научную, технологическую, организационную, финансовую и коммерческую деятельность), направленная на реализацию инновационных проектов, а также на создание инновационной инфраструктуры и обеспечение ее деятельности.

В качестве методологии модернизации и инноваций выбрана методология SADT и стандарт IDEFO, апробация разработок на основе которого прошла на XII международной выставке-конгрессе «Высокие технологии. Инновации. Инвестиции» (Hi-Tech' 2007) в Санкт-Петербурге,

(разработка «Консалтинговая система модернизации образовательных сред на основе методологии SADT» удостоена диплома 1-й степени (с вручением золотой медали) в номинации «Лучший инновационный проект 2007 г в области обучения»), разработка «Консалтинговая система модернизации образовательных сред на основе стандартов IDEF» номинирована на ГРАН-ПРИ и награждена дипломом 1-й степени (с вручением золотой медали) на VIII Московского международного салона инноваций и инвестиций, что доказывает универсальность данной методологии и применимость в гуманитарных направлениях, а электронный дидактический комплекс «Основы математического моделирования», где в основе построения концептуальной модели лежит все та же методология SADT, позволяющая оптимизировать реинжиниринг бизнес-процессов и в технических науках награждена дипломом 1-й степени (с вручением золотой медали) в номинации «Лучший инновационный проект 2008 г в области обучения» на XII международной выставке-конгрессе «Высокие технологии. Инновации. Инвестиции» (Hi-Tech 2008) [5].

Для решения задач моделирования сложных систем существуют хорошо обкатанные методологии и стандарты. К таким стандартам относятся стандарты семейства IDEF методологии структурного анализа и проектирования (SADT) [6]. С их помощью можно эффективно отображать и анализировать модели деятельности широкого спектра сложных систем в различных разрезах. При этом широта и глубина обследования процессов в системе определяется самим разработчиком, что позволяет не перегружать создаваемую модель излишними данными. Моделирование по типовым рекомендациям работы над НИР весьма общо и не дает возможности показать особенности работы над конкретным проектом и подходы к решению научной задачи. Использование методологии SADT позволяет унифицировать построение концептуальной модели и формализовать этапы, цели и функционирование проекта для исследований как магистратуры, так и разных специальностей инженерного образования.

Стандарт IDEF0 содержит набор процедур, позволяющих разрабатывать и согласовывать модель большой группой людей, принадлежащих к разным областям деятельности моделируемой системы. Обычно процесс разработки является итеративным и состоит из следующих условных этапов [7]:

1. Создание модели группой специалистов, относящихся к различным сферам деятельности предприятия. Эта группа в терминах IDEF0 называется авторами (Authors). Построение первоначальной модели является динамическим процессом, в течение которого авторы опрашивают компетентных лиц о структуре различных процессов. На основе имеющихся положений, документов и результатов опросов создается черновик (Model Draft) модели.
2. Распространение черновика для рассмотрения, согласований и комментариев. На этой стадии происходит обсуждение черновика модели с широким спектром компетентных лиц (в терминах

IDEF0- читателей) на предприятии. При этом каждая из диаграмм черновой модели письменно критикуется и комментируется, а затем передается автору. Автор, в свою очередь, также письменно соглашается с критикой или отвергает её с изложением логики принятия решения и вновь возвращает откорректированный черновик для дальнейшего рассмотрения. Этот цикл продолжается до тех пор, пока авторы и читатели не придут к единому мнению.

3. Официальное утверждение модели. Утверждение согласованной модели происходит руководителем рабочей группы в том случае, если у авторов модели и читателей отсутствуют разногласия по поводу ее адекватности. Окончательная модель представляет собой согласованное представление о системе с заданной точки зрения и для заданной цели.

Наглядность графического языка IDEF0 делает модель вполне читаемой и для лиц, которые не принимали участия в проекте ее создания, а также эффективной для проведения показов и презентаций.

Определение и формализация цели разработки IDEF0 – модели является крайне важным моментом. Фактически цель определяет соответствующие области в исследуемой системе, на которых необходимо фокусироваться в первую очередь. Точка зрения определяет основное направление развития модели и уровень необходимой детализации. В процессе декомпозиции функциональный блок, который в контекстной диаграмме (рисунок 1) отображает систему как единое целое, подвергается детализации на другой диаграмме.

Проведенное моделирование по типовым рекомендациям работы над НИР весьма общо и не дает возможности показать особенности работы над конкретным проектом и подходы к решению научной задачи.

Применяя системный подход к проблеме стратегического планирования исследования можно выделить следующие этапы:

- 1) построение структурной модели;
- 2) построение функциональной модели.

При этом структурная модель выбирается исходя из того, что должно быть сделано, а функциональная – из того, что может быть сделано.

Более рациональным видится предлагаемый нами подход, в котором строятся три модели (рисунок 3):

- модель анализа объекта исследования, в которой производится детальная декомпозиция предмета исследования для заданного уровня детализации (модель As-Is);
- модель результата исследования, детализация которой происходит по мере выполнения исследования (модель To-Be);
- модель предлагаемой методики перехода от первой ко второй модели (модель To-Be).

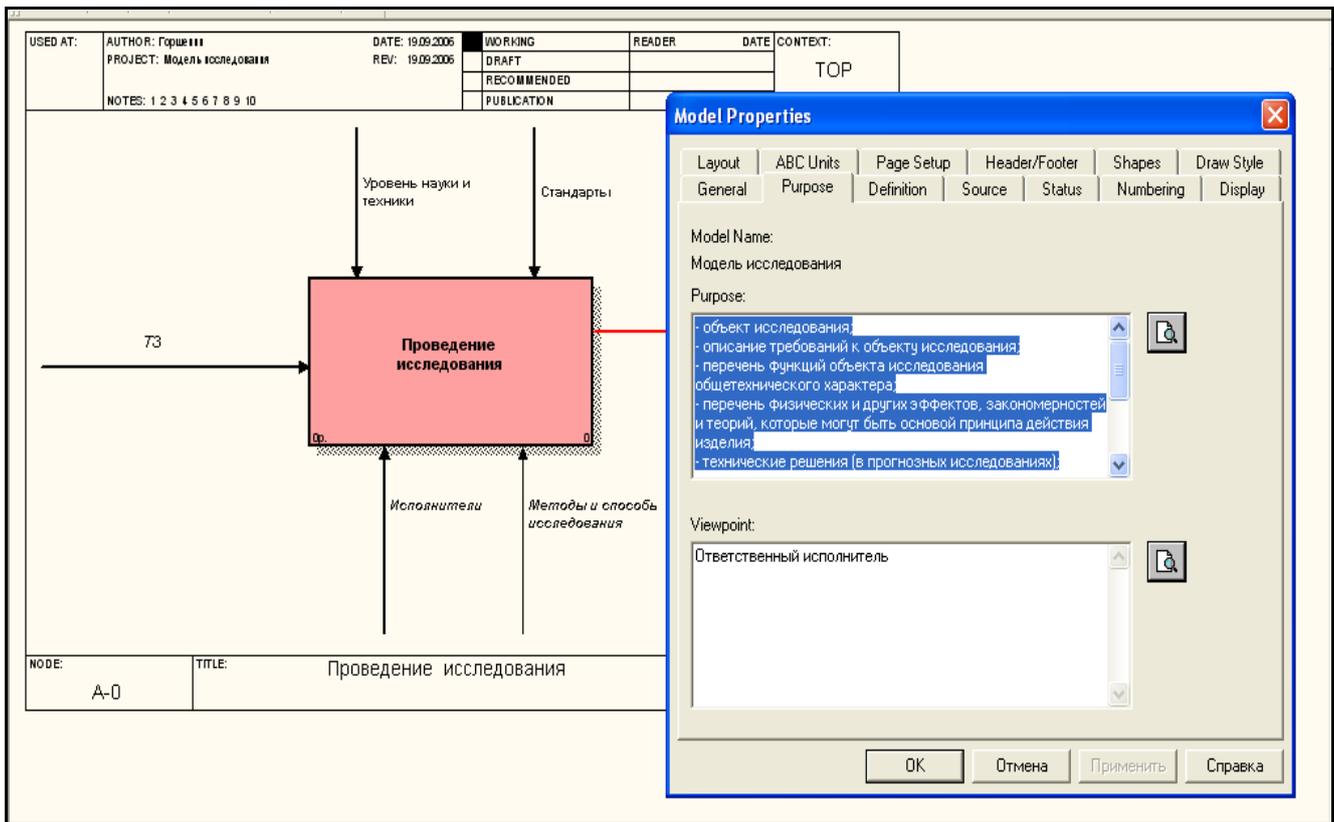


Рисунок 1. Контекстная модель проведения исследования

Наглядно принцип декомпозиции для нашего случая представлен на рисунке 2.

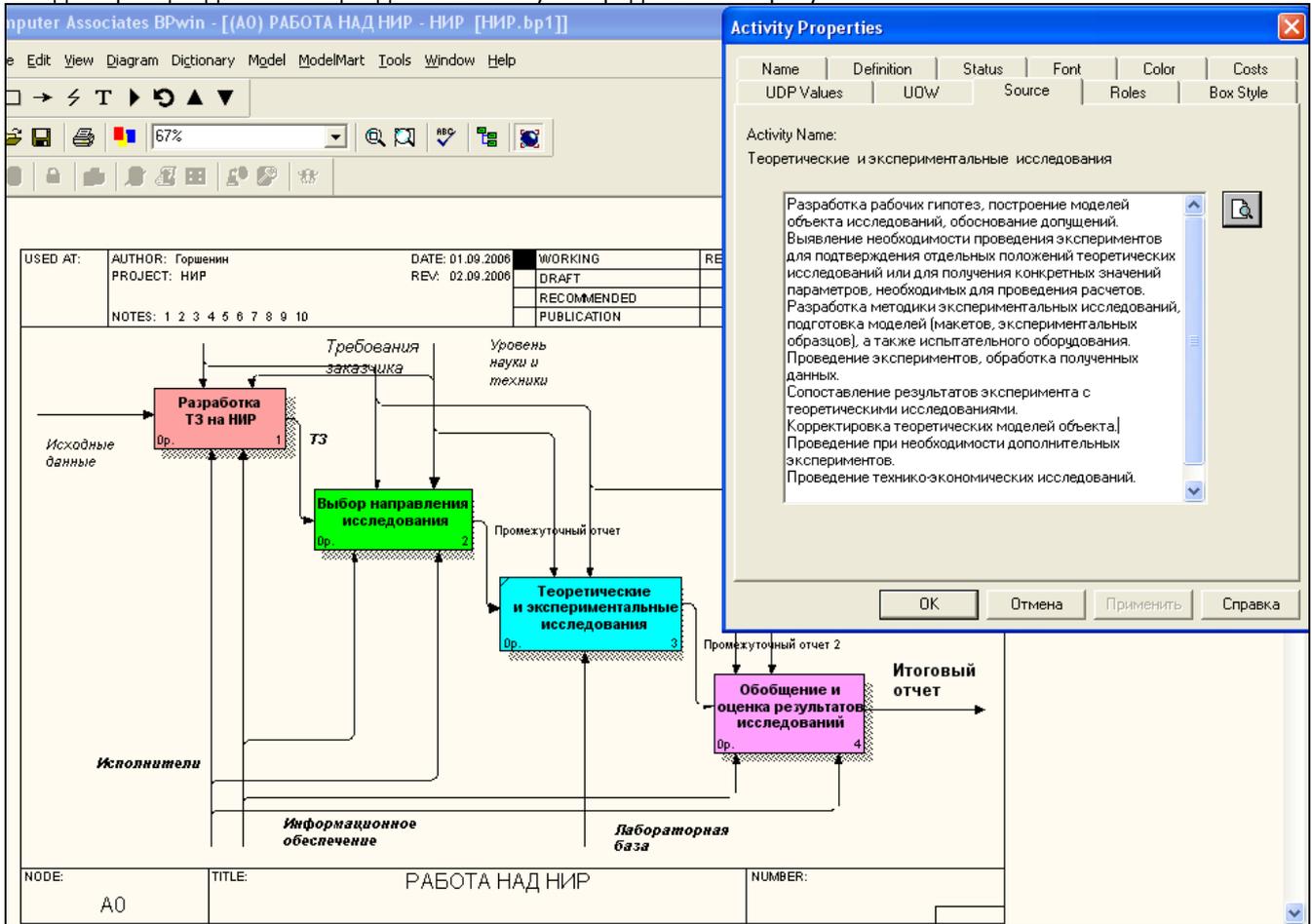


Рисунок 2 - Декомпозиция на этапы работы над НИР

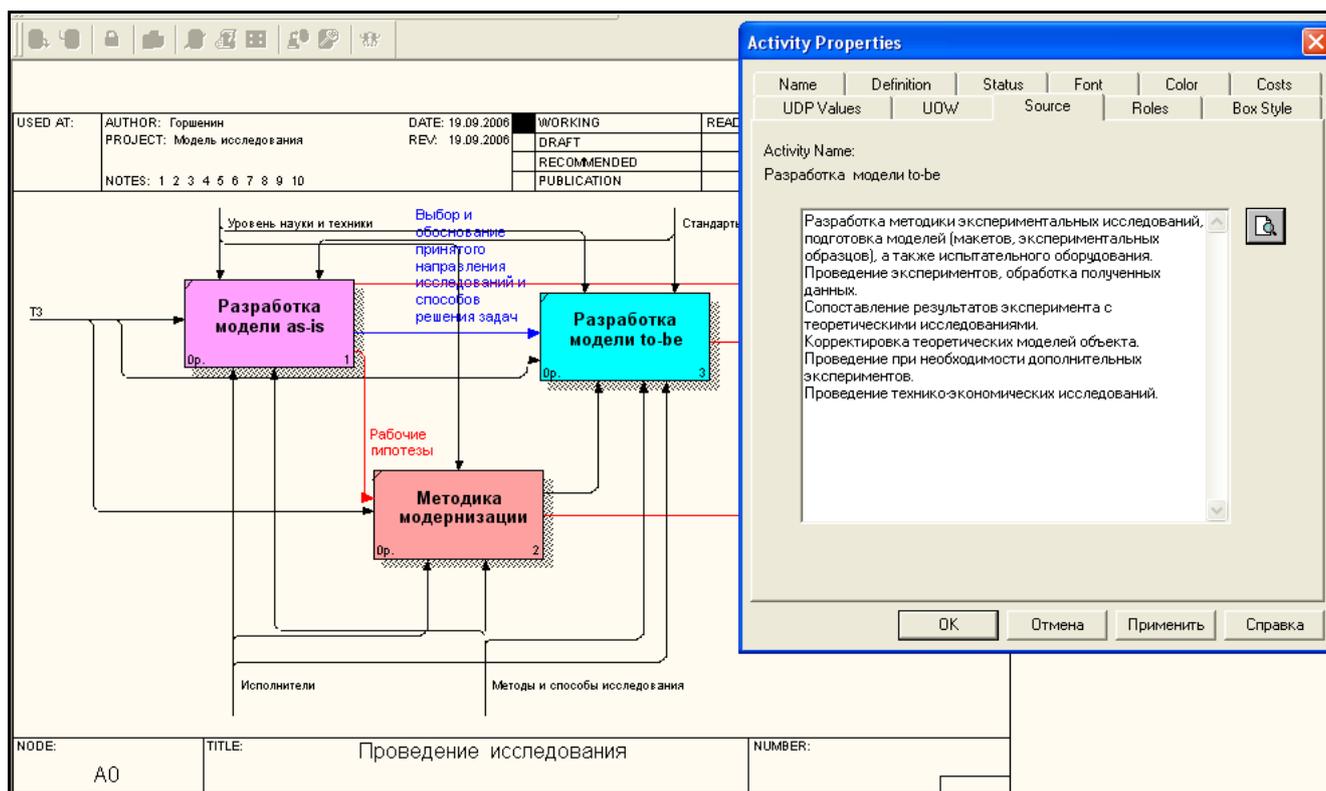


Рисунок 3 - Предлагаемая модель

В инновационно-образовательной среде целевой установкой должна служить результативность проектов, их новизна и инвестиционная привлекательность, для чего необходимо презентовать авторские права на разработки. В качестве превентивной защиты авторских прав на электронные ресурсы могут служить свидетельства ОФЭР-НиО [8, с.36], а на технические решения - патенты на изобретения, полезные модели, промышленные образцы.

Формированию компетенций на стыке инновационной и проектной деятельности может способствовать курс, включающий следующие дидактические единицы:

- 1) Изучение основ инноватики.
- 2) Основы методологии анализа и проектирования модернизаций.
- 3) Патентное и авторское право.
- 4) Поиск аналогов и прототипов.
- 5) Работа по модернизации выбранных прототипов.
- 6) Презентация достигнутых результатов.
- 7) Задачи предлагаемого курса:
- 8) сформировать умение планировать и осуществлять проектную и исследовательскую деятельность;
- 9) научить презентовать достигнутые результаты, включая умение определять приоритеты целей с учетом ценностей и жизненных планов;
- 10) научить самостоятельно реализовывать, контролировать и осуществлять коррекцию своей деятельности на основе предварительного планирования;
- 11) сформировать способность использовать доступные ресурсы для достижения целей;
- 12) научить осуществлять выбор конструктивных стратегий в трудных ситуациях;

- 13) сформировать способность создавать продукты своей деятельности, востребованные обществом, обладающие выраженными потребительскими свойствами.

Литература

1. Материалы к выступлению Министра образования и науки Российской Федерации Дмитрия Ливанова на Правительственном часе в Государственной Думе 14 ноября 2012 года URL: <http://минобрнауки.рф/2809> (Дата обращения 08.02.2015).
2. Медведев Д.А. Заседание президиума Государственного совета "О развитии инновационной системы Российской Федерации". URL: <http://www.sci-innov.ru/> (Дата обращения 06.02.2015).
3. ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ЗАКОН РФ «О науке и государственной научно-технической политике» (с изменениями на 22 декабря 2014 года)
4. Горшенин А.Ю. Планирование и организация обучения информатике в группе// Ежемесячный научно-методический журнал «Информатика и образование». М., 2009 №7, С.104-105.
5. Горшенин А.Ю. Прогнозирование и перспективное планирование в инновационно-ориентированной среде вуза// Научный журнал «Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена». С-Пб., 2009 № 112, С.16-23.
6. Калянов Г.Н. CASE-технологии. Консалтинг в автоматизации бизнес-процессов.- М.: Горячая линия - Телеком, 2002. 320с.

7. Горшенин А.Ю. Методологические и технологические аспекты инновационной деятельности магистратуры // Научно-методический журнал «Открытое и дистанционное образование». Томск, Ассоциация образовательных и научных учреждений «Сибирский открытый университет» ТГУ, 2013 №3(51), С.55-59.
8. Горшенин А.Ю. Концептуальное моделирование, структурный анализ и проектирование на базе стандартов IDEF//Труды Международной научно-методической конференции «Информатизация инженерного образования» - ИНФОРИНО 2014 (Москва 15-16 апреля 2014г.). М.: Издательство МЭИ, 2014, 604 стр. С. 45-48.

К ВОПРОСУ О ПРОЕКТИРОВАНИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ПО ПЛАНИРОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Хинчагашвили Ани Омаровна

Магистр 2 курса, Северо-Осетинский государственный педагогический институт, г. Владикавказ

TO THE QUESTION OF DESIGN ACTIVITIES OF THE TEACHER IN PLANNING THE EDUCATIONAL PROCESS

Hinchagashvili Ani, Master 2 course, North-Ossetian state pedagogical Institute, Vladikavkaz

АННОТАЦИЯ

В статье проанализирован процесс проектирования педагогической деятельности по планированию образовательного процесса. Определены уровни, этапы, компоненты и условия педагогической деятельности по проектированию деятельности педагогов по планированию образовательного процесса.

ABSTRACT

The article analyzes the process of design of educational planning educational process. Define the levels, stages, components, and conditions of pedagogical activity design activity of teachers in the planning of the educational process.

Ключевые слова: планирование образовательного процесса; проектирование педагогической деятельности.

Keywords: planning of the educational process; designing educational activities.

Современное российское образование характеризуется изменениями системы организации образовательного процесса. На смену традиционной исполнительской и репродуктивной деятельности педагога приходит деятельность инновационного характера, связанная с педагогическим проектированием по планированию образовательного процесса. Необходимость освоения основ проективной деятельности педагога, согласно И.А. Колесниковой, связана с особенностями современного образования, предъявляющего требования к современному специалисту, который должен не только обладать компетенцией проектирования образовательного процесса, но и готовностью и способностью предвидеть последствия преобразований педагогической деятельности [2].

Проблема педагогического проектирования освещена в работах Н.Г. Алексеева, А.П. Аношкина, П.И. Балабанова, В.И. Богомолова, Дж. Ван Гига, А.С. Границкой, В.В. Гузеева, В.П. Бедерхановой, В.С. Безруковой, С.И. Высоцкой, Н.А. Галатенко, В.И. Гинецинского, Дж. Диксона, Я. Дитриха, Дж. Джонса, Е.С. Заир-Бек, Г.Л. Ильина, И.И. Ильясова, В.В. Краевского, М.М. Левиной, Е.И. Машбица, Г.Е. Муравьевой, О.Г. Прикота, А.Г. Раппарта, В.Д. Симоненко, В.А. Слестина, А.П. Тряпицыной, П. Хилла, М.А. Чошанова, Т.И. Шамовой, Н.Р. Юсуфбековой, Е.В. Куренной и других исследователей. Многие исследователи предлагают различные подходы к изучению педагогического проектирования и, соответственно, различное понимание данного процесса [5]: как вида профессиональной деятельности педагога, как конкретной педагогической технологии, как средства педагогической деятельности,

как условие продуктивного субъект-субъектного взаимодействия образовательного пространства и пр. Однако, исследователи едины во мнении, что в проектировании существует определенный алгоритм действий, выполнение которых приводит к конечному результату в виде проекта педагогической деятельности.

Педагогическое проектирование, по мнению Е.В. Куренной, является эффективным деятельностным инструментом педагога, позволяющим обеспечить системность, ориентированность на определенные цели, результативность, гибкость и вариативность профессиональной деятельности [3].

Проектировочную деятельность педагога, работающего на системно-моделирующем уровне, можно представить, как конкретную технологию, обеспечивающую продуктивное обучение учащихся, в основе которой лежат идеи Дж. Дьюи о необходимости преодоления противоречия между компонентами педагогической системы, результатами образования и заказом общества, между взаимодействием школы и среды, затратами сил субъектов педагогического процесса и их результатами и т.д. [2]

Логическим итогом технологии проектирования по планированию образовательного процесса является материализация проекта педагогической деятельности. При этом важно отметить, что при составлении планов организации учебно-познавательной деятельности педагог имеет возможность обращаться к уже имеющимся рекомендациям. Исследователи отмечают, что планирование должно строиться на основе научно обоснованного про-

гноза и проекта предстоящей согласованной деятельности педагогов и учащихся, их взаимодействия и строго отвечать тем образовательным задачам, которые стоят перед педагогическим коллективом. Научно обоснованное планирование предполагает продуманную соотнесенность планов отдельных учебно-воспитательных коллективов с общешкольным планом. Содержание планов учебно-воспитательной работы, естественно, зависит от состояния учебно-материальной базы школы, возможностей сотрудничества с другими образовательными, культурно-просветительными, спортивно-оздоровительными учреждениями.

В результате, ценность проекта планирования образовательного процесса определяется его образовательным, развивающим и воспитывающим потенциалом.

В педагогической практике проектирования деятельности педагога по планированию образовательного процесса выделяют два уровня: уровень профессиональной деятельности конкретного педагога и административный уровень проектирования образовательного процесса в целом [1]. Исходя из цели исследования, отметим, что под педагогическим проектированием исследователи понимают «целенаправленную деятельность субъекта педагогической практики по созданию проекта образовательного процесса», который представляет собой «замысел будущего процесса обучения, воплощенный в виде модели и реализующей ее технологии» [1, с. 128].

При этом, модель состоит из содержательного (цель, задачи, содержание обучения, содержание учебной дисциплины) и процессуального (организация деятельности субъектов образовательного процесса, управление деятельностью, контроль и коррекция) компонентов. Педагогическая технология представляет собой систему действий педагога по организации и управлению учебно-познавательной деятельностью учащихся, проявляющуюся в единстве технологий проектирования содержания (проективно-содержательная), проектирования материальных и материализованных средств (проективно-материальная) и проектирования деятельности (проективно-операционная).

В рамках теории проектирования образовательного процесса Г.Е. Муравьевой проектирование включает в себя четыре компонента педагогической деятельности: моделирование, прогнозирование, планирование и конструирование образовательного процесса. По содержательной наполненности каждый компонент проектной деятельности выполняет определенную конкретную задачу. Но при этом, как отмечает исследователь, в области пересечения всех четырех компонентов может лежать решение любой задачи по проектированию образовательного процесса вне зависимости от его предметно-содержательного наполнения и временных ограничений [4].

В.В. Афанасьев и С.С. Ермолаева описывают четырехэтапный алгоритм педагогического проектирования: 1) мотивационный; 2) установочный; 3) деятельностный; 4) коррекционный [1, с.129].

Е.В. Куренная считает, что одним из решающих условий успешного протекания педагогического процесса является его проектирование, включающее в себя анализ,

диагностику, определение прогноза и творческую разработку проекта деятельности [3]. Безусловно, технология проектирования образовательного процесса не может быть сведена к обдумыванию лишь действий педагога, содержания и возможностей использования педагогических средств. Педагогические цели, налагаясь на конкретные образовательные ситуации, на этапе подготовки педагогического процесса должны осознаваться как педагогические задачи, что выступает неперенным условием ее продуктивного решения. В педагогической науке подчеркивается, что если педагогическая задача не осознается, то она как таковая и не решается. Осознание педагогической задачи предопределяет анализ ее исходных данных и постановку диагноза. При этом, анализ исходных данных должен быть направлен на уяснение состояния его основных компонентов: педагогов, учащихся и характера сложившихся между ними отношений; содержания образования, наличных средств и условий, в которых педагогический процесс осуществляется. Все это составляет основу для постановки педагогического диагноза, т.е. такого практического действия, которое основано на выверенных научных данных.

Таким образом, изучение, обобщение и описание передового педагогического опыта по проектированию деятельности педагога, связанное с планированием образовательного процесса, будет, на наш взгляд, успешным при условии знания и использования определенного алгоритма действий, условий и комплекса методов, помогающих в объективной оценке его эффективности.

Литература

1. Афанасьев В.В., Ермолаева С.С. Педагогическое проектирование образовательного процесса как вид профессиональной деятельности педагога в вузе // Теория и практика общественного развития. 2012. № 2. – С. 128-130. – Электронный ресурс. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-proektirovanie-obrazovatel'nogo-protsessa-kak-vid-professionalnoy-deyatelnosti-pedagoga-v-vuze#ixzz3TCq8Kzi9>
2. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: Учебное пособие для высш. уч. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская/ Под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
3. Куренная Е.В. Педагогическая поддержка начинающих учителей при проектировании образовательного процесса в школе. Автореферат дисс. на соиск. уч. степ. к.п.н. 13.00.08. – Теория и методика профессионального образования. – Шуя, 2012. – 23 с.
4. Муравьева Г.Е. Педагогическое проектирование в деятельности школьного учителя: учебно-методическое пособие для начинающих учителей / Г.Е. Муравьева, Е.В. Куренная, Е.А. Дубова. – Шуя: Изд-во ФГБОУ ВПО «ШГПУ», 2011. –109 с.
5. Чернобай Е.В. Новые подходы к организации и поддержке повышения квалификации как условие успешной подготовки современного учителя/ Сборник трудов по проблемам дополнительного профессионального образования. Вып. 17. – М.: МАПДО, ИПК госслужбы, 2010. – 172 с. – С. 143-147.

РАЗРАБОТКА КОНЦЕПЦИИ УЧЕБНО-НАУЧНОГО ИННОВАЦИОННОГО КЛАСТЕРА КАК ОСНОВЫ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И БИЗНЕСА

Мун Григорий Алексеевич

Проф., д.х.н., Казахский национальный университет им. аль-Фараби, г. Алматы, заведующий кафедрой химической технологии органических веществ, природных соединений и полимеров, факультета химии и химической технологии.

Ирмухаметова Галия Серикбаевна

к.х.н., Казахский национальный университет им. аль-Фараби, г. Алматы, заместитель заведующего кафедрой химической технологии органических веществ, природных соединений и полимеров, факультета химии и химической технологии.

Абдыкалыкова Раушан Асагатовна

Доцент, к.х.н., Казахский национальный университет им. аль-Фараби, г. Алматы, кафедра химической технологии органических веществ, природных соединений и полимеров, факультет химии и химической технологии.

Воробьева Наталья Александровна.

Мангазбаева Рауаш Амантаевна

к.х.н., Казахский национальный университет им. аль-Фараби, г. Алматы, кафедра химической технологии органических веществ, природных соединений и полимеров, факультет химии и химической технологии.

CONCEPT DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC INNOVATION CLUSTERS AS A BASIS OF EDUCATION, SCIENCE AND BUSINESS INTEGRATION

АННОТАЦИЯ

Снижение качества высшего образования, снижение мотивации к получению реальных знаний и отсутствие системного мировоззрения у большинства выпускников обуславливает необходимость реализации возможности существенного повышения связности коммуникационного пространства РК в научном и образовательном секторе путем демонстрации эффективности работы нового инструмента – учебно-научного инновационного кластера. Создание учебно-научного инновационного кластера как площадки, обеспечивающей повышение коммуникационной связности образовательной среды в РК.

ABSTRACT

Decreasing the quality of higher education, reducing the motivation to acquire real knowledge and lack of systemic worldview of most graduates necessitates the implementation of possibility in substantial increase of connectivity communication space in the scientific and educational sector of Kazakhstan by demonstrating the effectiveness of new tool - educational and scientific innovation cluster. Creation of educational and scientific innovation cluster as a platform that enables enhancement of communications connectivity of educational environment in Kazakhstan.

Ключевые слова. Инновационный кластер, учебно-научный, образование.

Основной предпосылкой к выполнению настоящих работ в целом являются задачи, сформулированные Правительством РК в части максимального ускорения индустриально-инновационного развития страны [1], причем для достижения этой масштабной цели предусматривается, в том числе, создание индустриально-инновационных кластеров, один из которых реализован на базе Университета Назарбаева. Основными институциями, обеспечивающими такое развитие, являются сферы образования и науки, которые, однако, в настоящее время сталкиваются с целым рядом кризисных явлений.

Кризис современной науки и высшего образования носит общемировой характер [2], причем одной из его основных причин является несоответствие структуры инновационных институций и высшего образования, которая исторически сложилась в период индустриальной эпохи, и реалиям общества постиндустриальной эпохи.

Поэтому актуальной является разработка концепции, способной дать адекватный ответ на фундаментальные вызовы времени, в частности, есть все основания утверждать, что управление наукой и высшим образованием (шире, коммуникационным пространством в целом) уже не может обойтись без инструментов, позволяющих

давать количественный прогноз последствий принимаемых управленческих решений и преодолеть современные кризисные явления.

Конкретным примером проявления указанных выше кризисов является известный из статистических данных факт: не более нескольких десятков процентов выпускников работают по официальной специальности (в действительности этот показатель еще ниже, так как с течением времени значительная часть выпускников де-факто переквалифицируются в управленцы).

Такое положение дел принято трактовать следующим образом: «высшая школа не отвечает требованиям современного рынка труда». Однако, точнее было бы сказать так: парадигма высшей школы, сформированная в индустриальную эпоху, не отвечает требованиям постиндустриального рынка труда [2,3]. Иначе и не могло быть, потому, что сам рассматриваемый инструмент (высшая школа индустриальной эпохи) создавался для других целей (обеспечения кадрами общества, имеющего структуру и динамику, весьма далекую от современной). Аналогичные соображения справедливы и для сферы науки, современная структура управления которой также сложилась в индустриальный период и уже не отвечает запросам постиндустриального общества [2,4].

В несколько упрощенной форме несоответствие индустриальной высшей школы индустриальных схем организации научных исследований постиндустриальному рынку труда и инновационным процессам в постиндустриальном обществе можно пояснить следующим образом. Постиндустриальный рынок характеризуется, в частности, быстрым изменением не только характера представляемых на нем товаров и услуг, но и быстрым изменением своей структуры, причем скорость указанных изменений настолько велика, что можно говорить о переходе из количества в качество.

Раньше высшая школа могла реагировать на появление новой технологии (шире, инновации) традиционным путем (через введение новой специальности и/или специализации). Аналогичным образом реагировали и структуры, ответственные за управление научными исследованиями; теперь это путь заводит в тупик.

Существует еще целый ряд доводов, говорящих о несоответствии индустриальной науки и индустриальной высшей школы постиндустриальному рынку труда и постиндустриальной инновационной активности. В частности, можно показать, что для любой страны существует критическое значение общего числа специализаций, по которым производится обучение и по которым ведутся научные исследования. При слишком большом их числе падение качества выполняемых научных работ и качество образования становится необратимым по объективным причинам, так как перестают действовать такие факторы как внутривидовая конкуренция, формирование соответствующего сегмента экспертного сообщества и т.д.

Выход из сложившегося положения существует только один – в максимальной степени учесть особенности формирования постиндустриального рынка труда и инновационной активности в постиндустриальный период и действовать в соответствующей парадигме.

На практике это означает, что существующая гипертрофированная ориентация на такую характеристику специалиста как «компетентность» перестает отвечать требованиям времени. Более того, инновационная экономика в принципе не может поставить во главу угла «компетентность», так как любая серьезная инновация есть некомпетентность по определению [2], ибо никто не может быть специалистом в том, чего ранее не существовало, включая самого автора открытия, который тоже двигается вперед методом проб и ошибок.

Применительно к сфере высшей школы, акцент, с очевидностью, должен быть перенесен на «креативность» (в смысле максимально полного развития и утилизации творческого потенциала), а в качестве основного навыка любого специалиста должна рассматриваться его способность к самообучению, включая навыки работы с разноплановыми источниками информации, в том числе, их критический анализ и творческое переосмысление.

Подчеркнем еще раз, если подавляющее большинство выпускников вузов в реальности получают востребованные навыки именно за счет самообразования (в силу трудоустройства не по специальности), причем данная тенденция определяется объективными причинами фундаментального характера, то эту тенденцию надо не пытаться переломить, а использовать, направлять и регулировать.

Применительно к РК данный тезис остается неосознанным научно-образовательным сообществом. Как

следствие, большинство управленческих решений принимаются на основе опыта и интуитивных соображений, причем используется опыт деятельности, относящийся к периоду индустриальной эпохи. Соответственно, скорость инновационных процессов в РК остается намного ниже, чем запланированная высшим руководством страны.

Это обусловлено тем, что существующие инструменты управления наукой и образованием в значительной степени устарели, поскольку они отвечают потребностям индустриальной эпохи, уходящей в прошлое.

В настоящем докладе представлены данные по разработке и внедрению в практику новой концепции управления наукой и образованием, отвечающей реалиям постиндустриального общества и постиндустриального рынка труда.

Использование парадигмы постиндустриальной высшей школы, предлагаемой авторами, позволяет комплексно решить перечисленные выше проблемы. Основной концепции является тезис о необходимости максимально полного вовлечения обучающихся в научные исследования: «творчеству можно обучить только в процессе самого творчества». Приобретение студентами и магистрантами конкретных, в особенности узкоспециальных, знаний и навыков в процессе учебы уже перестает играть ключевую роль.

Концепция предусматривает создание новых инструментов, представляющих собой совокупность информационных технологий, обеспечивающих появление специалиста нового типа, способного гибко перестраиваться в условиях быстро трансформирующегося рынка. Это, в свою очередь, требует смещения акцента с понятия «компетентность» на понятие «креативность» при подготовке специалиста.

Разрабатываемые управленческие инструменты, призваны максимально полно задействовать фактор межличностных коммуникаций в процессе подготовки специалиста, а также фактор повышения мотивации к самообучению за счет максимально полной интеграции процесса обучения и участия в научных исследованиях как фундаментального, так и прикладного характера.

Важность фактора межличностных коммуникаций иллюстрирует известный факт: в предшествующие десятилетия подрастающее поколение приобретало навыки работы с компьютерами и другими информационными системами, главным образом именно за счет взаимного обмена информацией, что подробно доказывается в материалах данного отчета социометрическими методами. В современной литературе это интерпретируется через обучающую способность среды. В рассматриваемом примере такая среда возникла стихийно, в данной работе разрабатываются инструменты, позволяющие создавать ее целенаправленно.

Обучающую среду предполагается создать в рамках научно-образовательного инновационного кластера, который одновременно будет решать задачи подготовки специалистов нового типа (креативный менеджмент), генерации инноваций и внедрения их в практику. Параллельно инновационный кластер обеспечит выпуск наукоемкой продукции в РК, и ее проникновение на рынок. Для запуска работы инновационного кластера предполагается использовать пример продукции рекламного назначения (это направление деятельности было определено из маркетинговых соображений).

Формируемый инновационный кластер представляет собой гибкую систему стартаповских компаний (две уже созданы к настоящему моменту), построенную так, что неудачи одной из компаний будут компенсироваться предпочтениями, получаемыми от других. Создаваемые компании объединяются через общие информационные системы, стимулирующие обмен идеями и предложениями по решению конкретных задач. Создание такой информационной системы – «виртуального технопарка» – также входит в задачу данного проекта; она, в том числе обеспечит управление деятельностью студенческих стартаповских компаний не административными, а сугубо информационными методами, что является отличительной чертой данного проекта

Создание инновационного кластера предлагаемого типа позволит отработать методы креативного менеджмента, нацеленные на управление научным и образовательным пространством уже в масштабах региона или страны. Базой для таких методов будет служить также математическая теория креативного менеджмента, назначением которой является отыскание оптимальных параметров инновационного кластера, их числа и оптимальной степени связанности друг с другом.

В соответствии со сказанным выше, целью проекта является разработка информационных методов управления научным и образовательным пространством, отвечающих условиям постиндустриальной эпохи, а также их внедрение в практику путем создания научно-образовательного инновационного кластера с использованием методов новой математической теории креативного менеджмента.

Конкретно, в материалах данного отчета теоретически и экспериментально (на основании получения социометрических данных различного характера) обосновывается необходимость кардинального пересмотра стимулирования научных исследований в молодежной среде.

Показано, что наблюдаемое падение интереса к научной деятельности в молодежной среде, равно как и наблюдаемое падение эффективности капиталовложений в науку в целом, может трактоваться как специфический кризис пост-переходного периода.

На этой основе развита последовательная теория стимулирования научных исследований и повышения качества образования, основанного на управлении связностью информационной среды, включая стимулирование межличностных коммуникаций.

Именно такая теория впервые позволила дать последовательную количественную интерпретацию такого хорошо известного феномена как «университетская среда», которая может взять на себя многие функции т.е. «прямого обучения» (аудиторные занятия и т.д.) за счет использования процессов самоорганизации. Теория допускает выполнение количественных прогнозов, которые и были положены в основу предложенной концепции учебно-научного инновационного кластера (УНИК).

В материалах данного отчета дается подробное описание концепции УНИК, а также выполненных мероприятий по продвижению данной концепции в информационную среду, включая описание разработанного сайта УНИК.

Тестовыми проектами для прогона УНИК послужил ряд разработок, выполненных коллективом исполнителей проекта. Характер этих разработок был выбран главным образом из маркетинговых соображений, т.е. проект изначально ориентировался на запросы рынка, что призвано обеспечить достаточно быстрое продвижение опытной продукции на внутренний рынок РК.

К настоящему времени обеспечено создание УНИК на базе КазНУ им. аль-Фараби, Алматинский университета энергетики и связи и Национальной инженерной Академии РК. Данный пример инновационного учебно-научного кластера реализует концепцию инновационной лестницы. Конечной целью создания данного кластера является создание объемных систем воспроизведения изображений, использующих экраны произвольной конфигурации. Показано, что данная цель может быть достигнута через ряд промежуточных шагов, каждый из которых обладает самостоятельной коммерческой привлекательностью, которая обеспечивается, в том числе, использованием трендов современной IT-моды.

Организовано опытное производство рекламно-информационных систем различного назначения (перечень представлен ниже), являющегося основой для дальнейшего развития инновационного кластера «Электроника на квазибиологической основе», причем при организации производства максимально использованы современные тренды IT-моды, позволяющее обеспечить самофинансирование.

Перечень выпускаемых изделий:

Выпускаемые изделия:

- рекламно-бытовые осветительные системы нового типа, основанные на использовании пленок, содержащих иммерсированные наночастицы («светящиеся обои»);
- поясные ремни, обладающие встроенной цветодинамической системой;
- рекламная система на основе светорассеивающих элементов (один из экземпляров находится на эксплуатационных испытаниях в АУЭС).
- одежда с цветодинамическими элементами
- цветодинамические рекламные значки
- цветодинамические ювелирные изделия
- цветодинамические системы для шоу-программ, фестивалей и т.д., включая программное обеспечение к ним.

Список литературы

1. Н.А.Назарбаев и Евразийство: сборник избранных статей и выступлений Главы государства / Под ред. Е.Б. Сыдыкова. – Астана: Издательство ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, 2012. – 222 с.
2. Переслегин С.Б. Самоучитель игры на мировой шахматной доске. - М.: СПб., 2006. - 619 с.
3. Соболевская А.А., Попов А.К. Постиндустриальная революция в сфере труда. - М.: ИМЭМО РАН, 2009. - 205 с.
4. Yergozhin Ye.Ye., Aryn Ye.M., Suleimenov I.E., Mun G.A., Belenko N.M., Gabrielyan O.A., Park N.T., Negim El-S. M. El-Ash., Suleymenova K.I. Nanotechnology versus the global crisis / Seoul, Hollym Corporation Publishers, 2010, 300 p.

ФОРМИРОВАНИЕ СТРАТЕГИЙ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Иванова Виктория Евгеньевна,

учитель начальных классов, ГБОУ СОШ № 98, г. Санкт-Петербург

В соответствии с требованиями ФГОС учащиеся начальной школы в процессе обучения должны будут усовершенствовать технику чтения, и приобрести устойчивый навык осмысленного чтения, получат возможность приобрести навык рефлексивного чтения, а также овладеют основными стратегиями чтения художественных и других видов текстов и будут способны выбрать стратегию чтения, отвечающую конкретной учебной задаче. Основы смыслового чтения в соответствии с требованиями ФГОС закладываются в начальной школе.

На мой взгляд, среди приемов, способствующих формированию стратегий смыслового чтения в начальной школе, особое внимание надо уделить заданиям, развивающим механизм прогнозирования (антиципации): прогнозирование содержания текста по его названию, фамилии автора, эпиграфу; восстановление в тексте пропущенных частей; составление предварительного плана текста до его чтения с учетом заголовка и др. Подобные предтекстовые задания способствуют целенаправленному чтению материалов учебника, заставляют осмыслить его содержание более глубоко, причащают начинать процесс осмысления еще до чтения. Таким образом, антиципация учащимися содержания и видов своей читательской деятельности существенно повышает осознанность и активность детей при работе с новым произведением, способствует формированию у младших школьников стратегий смыслового чтения.

Антиципация (*anticipatio*) - предопределение, предвосхищение, предугадывание событий; заранее составленное представление о чем-либо. (Психологический словарь)

Современная школа отдаёт предпочтение такой организации учебного процесса, которая приветствует активность ребенка и формирует его способность выступать субъектом познавательной деятельности и собственного развития.

Как показывает исследование Г.А. Бакулиной, достичь, высокого уровня активной и осознанной деятельности школьников, обеспечить субъективизацию процесса обучения возможно посредством использования в учебной практике такой человеческой способности, как антиципация.

Антиципация значима для всех форм человеческой деятельности, в том числе учебной. Ученые подчеркивают, что в зависимости от того, в какой мере прогнозирование становится необходимым и привычным компонентом учебной деятельности ученика, в той мере идет его развитие как субъекта этой деятельности.

Для педагогики антиципация — сравнительно новое понятие, которое в педагогических исследованиях рассматривается в связи с проблемами образовательного прогнозирования. Введение понятия «антиципация» в систему терминов методики обучения произошло в последней четверти XX века. Преимущественная сфера его функционирования - обучение детей чтению.

Один из способов организации учебной работы учащихся, в котором главное место занимает сам ребёнок как субъект деятельности, представляет методика русскому обучению средствами субъективизации, разработанная Г.А. Бакулиной. Она предполагает включение школьника в планирование, организацию и проведение его учебно-познавательной деятельности на уроках.

Основными средствами субъективизации являются:

1. систематическое использование антиципации на всех структурных этапах урока;
2. интенсивное задействование устной речи учащихся;
3. активное «включение» в работу таких важнейших интеллектуальных процессов, как память, внимание, мышление.

К специфическим принципам проведения урока литературного чтения с использованием антиципации для обеспечения субъектной позиции младших школьников относятся:

- 1) Принцип предварительного осознания учащимися содержания и видов учебных действий на уроке литературного чтения состоит в том, что учащиеся привлекаются к планированию, организации и проведению учебного процесса. Реализация этого принципа предусматривает организацию учителем этапов урока литературного чтения таким образом, чтобы виды предстоящих учебных действий на них с той или иной долей самостоятельности устанавливали сами школьники.
- 2) Принцип возрастающего объема антиципации в предвосхищении школьниками содержания и видов предстоящих учебных действий предполагает, что привлечение детей к планированию, организации и проведению урока литературного чтения осуществляется постепенно. В начале обучения с помощью специальных заданий учащиеся определяют тему, цель урока, новые слова из произведения до ознакомления с ним, сущность и виды некоторых учебных действий. По мере развития школьников их роль как субъектов процесса обучения возрастает.
- 3) Принцип триединого развивающего характера заданий для прогнозирования учащимися содержания и видов учебных действий заключается в том, что специально разработанные новые приемы проведения традиционных частей урока литературного чтения призваны обеспечивать одновременное комплексное развитие ученика по трем линиям: развитие учебной деятельности, интеллектуальное, речевое развитие.

Способность ребёнка к разного рода обоснованным предвосхищениям при восприятии чужой речи широко и успешно используется для работы с книгой и текстом в теории формирования типа правильной читатель-

ской деятельности, которая активно применяется авторами учебников по литературному чтению образовательной системы «Школа 2100» Бунеевым Р.Н., Бунеевой Е.В.

На современном уроке литературного чтения антиципация применяется во время чтецких разминок, для формулирования темы урока на основе ориентировки в книгах, на этапе подготовки к восприятию литературного произведения или его части, в ходе первичного восприятия текста.

Обучение детей приёму антиципации направлено на формирование умения у учащихся начальных классов вычитывать подтекст, вести своеобразный диалог с автором произведения. Формирование данного умения происходит поэтапно:

- предварительные упражнения;
- учим отвечать на прямые вопросы текста;
- дети сами задают Почемучкины вопросы;
- поиск скрытых вопросов и ответы на них;
- проверка себя по тексту (задача данного этапа – находить ответ в тексте и проверять свои предположения);
- учим прогнозировать, домысливать текст;
- подключение воображения;
- работа с текстом в режиме диалога по опорным сигналам: В – задай вопрос автору; О – ответ; П – проверь себя; З – сделай свой «прогноз», предположение.

Обучение приёму антиципации начинается со второго полугодия 1 класса, после того как ученики освоили навык слияния слогов в слова и сформировался устойчивый навык чтения. В начале обучения диалогу с текстом нужно потренировать детей в применении операций по отношению к текстам, в которых есть прямые или скрытые вопросы и ответы на них. Хорошо, если авторские ответы будут неожиданными и весёлыми, а сам текст – небольшим. Небольшой объём текста придаст маленькому читателю уверенности в своих силах, а шуточный характер текста создаст для обучения благоприятный эмоциональный фон. Важно выслушать все возможные варианты детских ответов, особо отмечая наиболее точные и оригинальные. Переход к новому этапу осуществляется после того, как ученики успешно овладели навыками работы в рамках предыдущего этапа. Освоение приёма антиципации продолжается на протяжении всего периода обучения в начальной школе. При этом наращивается сложность предлагаемых для работы текстов и уровень сложности заданий к ним.

Практика показывает, что обучение приёму антиципации способствует формированию у учащихся стратегий смыслового чтения. Учащиеся овладевают навыками работы с текстом: могут определить тему и главную мысль текста, понимать информацию, представленную в неявном виде, понимать текст, опираясь не только на содержащуюся в нём информацию, но и на жанр, структуру, выразительные средства текста. А также учащиеся могут преобразовывать информацию:

- соотносить факты с общей идеей текста;
- устанавливать простые связи, не показанные в тексте напрямую;
- формулировать несложные выводы, основываясь на тексте;
- находить аргументы, подтверждающие вывод;

- высказывать оценочные суждения и свою точку зрения о прочитанном тексте;
- составлять на основании текста небольшое монологическое высказывание, отвечая на поставленный вопрос.

Это говорит о том, что учащиеся овладевают основными стратегиями чтения художественных и других видов текстов.

На этапе формулирования учащимися темы и цели урока дети с помощью специально разработанных приемов самостоятельно, с той или иной степенью точности, определяют автора произведения, предназначенного для изучения, название произведения, а затем формулируют тему и цель урока.

Обязательным элементом подготовительного этапа работы с произведением на уроке литературного чтения является словарная работа, которую тоже можно осуществлять на основе антиципации. Учащиеся самостоятельно определяют незнакомые слова из нового произведения. Лексическое значение нового слова первоначально формулируют тоже младшие школьники, опираясь на имеющиеся представления, жизненный опыт, интуицию. Учителю принадлежит лишь уточняющая, корректирующая функция. Такой подход к проведению словарной работы на уроке литературного чтения делает ее более продуктивной, оживляет учебный процесс, усиливает развивающую направленность урока, повышает интерес детей к изучаемому предмету.

Важный момент подготовительного этапа, способствующий повышению активности и осознанности детей при работе с новым произведением – предопределение учащимися содержания произведения по его названию и новым словам, с которыми дети знакомятся до чтения произведения. Проверка правильности предположений детей тесно сливается с проверкой первичного восприятия, во время которой ученики не только высказывают впечатления о прослушанном произведении, коротко воспроизводят сюжет, но и проверяют свои прогнозы.

Результаты применения антиципации:

- Организация урока литературного чтения в начальной школе происходит на основе системно-деятельностного подхода, как рекомендуют ФГОС.
- Повышается активность и осознанность деятельности младших школьников через усиление их субъектной позиции в учебном процессе.
- Происходит активное речевое и общее интеллектуальное развитие посредством вовлечения в творческую деятельность на уроке.
- Отмечается более эффективное развитие устной речи школьников: речь учащихся отличается разнообразием используемых языковых средств, более высоким уровнем правильности, точности, логичности, доказательности.
- Повышается качество работы по совершенствованию правильности, беглости, сознательности чтения.
- Создаются условия для интенсивного интеллектуального развития школьников, для овладения ими стратегиями смыслового чтения.

Таким образом, построение урока литературного чтения с использованием антиципации повышает роль

учеников в учебном процессе, усиливает образовательную и развивающую эффективность уроков литературного чтения, способствует формированию у младших школьников стратегий смыслового чтения.

Целесообразно использование антиципации на разных структурных этапах урока литературного чтения для такой организации процесса обучения, при которой школьники постепенно и последовательно овладевают позицией субъектов учебной деятельности, активно и осознанно участвующего в планировании, организации и проведении урока литературного чтения. В новом подходе к проведению уроков литературного чтения, изложенном в работе, расширяются методические возможности использования антиципации в начальной школе. Целенаправленное систематическое использование антиципации на большинстве структурных этапов урока литературного чтения позволит более продуктивно решать его образовательные задачи, существенно повысит речевое и интеллектуальное развитие учащихся, поможет в овладении стратегиями смыслового чтения на начальном этапе.

Библиография

1. Бакулина Г.А. Субъективизация процесса обучения русскому языку в начальной школе. Киров: Изд-во ВГПУ, 2000. - 224 с.
2. Бакулина Г.А. Субъективизация процесса обучения русскому языку как фактор развития устной и письменной речи младших школьников: Дис. д-ра пед. наук: 13.00.02.-М., 2000.-429 с.
3. З.Бершанская О.Н. Антиципация как средство повышения активной и осознанной деятельности младших школьников на уроках литературного чтения: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Киров, 2009. – 286 с.
4. Граник Г. Г., Самсонова А. Н. Роль установки в процессе восприятия текста (на материале художественного текста) // Вопросы психологии. – 1983. – №2. – С. 72-79.
5. Ипполитова Н. А. Особенности обучения чтению в начальной школе // Начальная школа: плюс-минус. – 1999. – № 5. – С. 16-23.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ СТУДИИ

Янковская Ольга Викторовна

кандидат филол. Наук, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», г. Абакан

HEALTH SAVING TECHNOLOGIES AND THEIR IMPACT ON LEARNING AND EDUCATION OF PRESCHOOL AGE CHILDREN IN A BALLET STUDIO

Jankowska Olga Viktorovna, Candidate of Philological sciences Federal State Educational Institution of Higher Professional Education "Khakassia State University of N.F Katanov", Abakan

АННОТАЦИЯ

В статье затронуты вопросы здоровьесбережения детей дошкольного возраста на занятиях хореографической студии. Обобщается опыт преподавателей хореографической студии «Симфония» города Абакана. Материалы статьи будут полезны преподавателям хореографии, работающим с дошкольниками, учителям начальных классов, родителям.

ABSTRACT

The article touches upon the issues of health protection preschool children in the classroom choreographic Studio. Summarizes the experience of teachers choreographic Studio "Symphony" of the city of Abakan. The article will be useful to teachers of choreography, working with pre-school children and primary school teachers, parents.

*Ключевые слова: здоровьесбережение; технологии; хореография; дошкольники; методы; приемы.
Keywords: the health care; technology; choreography; preschoolers; methods; techniques.*

Технология – совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве [3, с. 1]. Технология описывает систему работы ученика как деятельность к достижению поставленной образовательной цели, и рассматривает систему работы педагога как деятельность, обеспечивающую условия для работы ученика.

Цель педагогической (образовательной) технологии – достижение заданного образовательного результата в обучении, воспитании, развитии.

Здоровьесберегающая педагогика не может выражаться какой-то конкретной образовательной технологией. В то же время, понятие «здоровьесберегающие технологии» объединяет в себе все направления деятельности учреждения образования по формированию, сохранению и укреплению здоровья учащихся.

Под здоровьесберегающими технологиями будем понимать систему мер по охране и укреплению здоровья учащихся, учитывающую важнейшие характеристики образовательной среды и условия жизни ребенка, воздействие на здоровье. Каждый воспитанник хореографической студии должен получить за время учебы знания, которые будут востребованы им в дальнейшей жизни. Достигнуть этого можно с помощью технологий здоровьесберегающей педагогики, которые рассматриваются как совокупность приемов и методов организации учебно-воспитательного процесса без ущерба для здоровья детей. Педагог, владея современными педагогическими знаниями, в тесном взаимодействии с воспитанниками, с их родителями, с медицинскими работниками, с коллегами – планирует свою работу с учетом приоритетов

сохранения и укрепления здоровья участников педагогического процесса.

Здоровьесберегающие технологии предполагают совокупность педагогических, психологических и медицинских воздействий, направленных на защиту и обеспечение здоровья, формирование бережного отношения к нему. Только благодаря комплексному подходу к обучению дошкольников могут быть решены задачи формирования и укрепления здоровья учащихся.

Понятие «здоровьесберегающие образовательные технологии» появилось в педагогическом лексиконе в последние несколько десятков лет и до сих пор воспринимается многими педагогами как аналог санитарно-гигиенических мероприятий, что свидетельствует об искаженном понимании данного термина.

Здоровьесбережение не может по определению выступать в качестве основной и единственной цели образовательного процесса, а только – в качестве условия, одной из задач, связанных с достижением главной цели.

В современных условиях проблема сохранения и укрепления здоровья детей приобретает глобальный характер. Постоянный рост числа детей с отклонениями в развитии выдвигает диагностико-коррекционное и профилактическое направление деятельности в ряд наиболее значимых и приоритетных.

Данные обстоятельства заставляют искать новые подходы и определять такие средства физического воспитания, которые, действуя на мотивационно-эмоциональную сферу, создают у детей стойкий интерес к двигательной деятельности и положительно влияют на формирование осанки. Мы убеждены, что к таким средствам целесообразно отнести танцевально-хореографические упражнения, которые не только развивают двигательную сферу, но и оказывают достаточно широкий спектр воздействия на личность ребёнка в целом. С помощью таких упражнений решаются различные задачи физического воспитания: формирование культуры движений, развитие гибкости, совершенствование координации, укрепление «мышечного корсета», профилактика плоскостопия. Таким образом, танцевально-хореографические упражнения с успехом могут использоваться как средство физического воспитания дошкольников. В течение трех лет нами наблюдались изменения, произошедшие с детьми, посещающими студию танца «Симфония» города Абакана, где система здоровьесберегающих технологий на занятиях позволила снизить заболеваемость воспитанников. Без увеличения нагрузки детям была предложена насыщенная разнообразными возможностями двигательная деятельность, что позволило реализовать главную их потребность – потребность в движении.

Работа в коллективе направлена на достижение двух основных целей:

1. Разработку общей стратегии оздоровления ребёнка на занятиях и в семье.
2. Осуществление коррекционно-образовательного процесса путём создания оптимальных условий для охраны и укрепления здоровья, физического и психического развития воспитанников.

Таким образом, под здоровьесберегающими технологиями следует понимать совокупность медицинских, педагогических, психологических установок, определяющих специальный набор и компоновку здоровьесберега-

ющих форм, методов, средств, приемов обучения, необходимых для оптимального, рационального составления коррекционной программы по исправлению недостатков у детей [1, с. 115].

В дошкольном возрасте особо важно заложить основы здорового образа жизни, приучить детей к постоянному труду над собой. Движение, танец, здоровье – эти понятия неотделимы друг от друга, переходят одно в другое. В первую очередь оздоровительная работа заключается в том, чтобы привлечь ребёнка к занятиям танцем – увлечь его этими занятиями – сделать такие занятия необходимыми для ребёнка – сформировать у занимающихся тягу к самостоятельным занятиям на всю жизнь. В объединении воспитанники изучают классический, народный и современный танец, основы акробатики. Немаловажным фактором занятий детей в группах танцевально-оздоровительной направленности является престижность занятий танцем, возможность достичь успеха, ярко проявить себя на конкурсах и фестивалях. Воспитанники студии неоднократно становились лауреатами, дипломантами международных, российских, республиканских конкурсов. Это неотделимо от процесса оздоровления, так как воспитанник чувствует уверенность в своих силах, берётся за дело и добивается результата во всём, он чувствует себя нужным, сильным, здоровым.

Так как любое занятие по хореографии, так или иначе, состоит из повторяющихся компонентов – построение, поклон; разминка; станок, середина; танцевальные комбинации; поклон (подведение итогов) – необходимо разнообразить составляющие компоненты: периодически менять упражнения для разминки, танцевальные комбинации, давать детям время и задания для импровизационной работы. Преподавание хореографии не должно сводиться к однообразному повтору движений, механическому запоминанию танцевальных композиций, так как это приводит к выработке у детей нежелания заниматься хореографией.

Используемая на занятиях технология по формированию положительной эмоциональной «Я – концепции» является базовой в системе оздоровления воспитанников. Она включает:

1. мотивацию воспитанников к занятию (создание положительного эмоционального настроения);
2. совместное планирование деятельности (осознанность планирования деятельности на занятии каждым воспитанником);
3. рефлексия деятельности (рефлексия физического и психического состояния).

По нашему мнению, можно считать, что здоровье воспитанника в норме, если:

1. в физическом плане – умеет преодолевать усталость, здоровье позволяет ему справляться с учебной нагрузкой;
2. в интеллектуальном плане – проявляет хорошие умственные способности, наблюдательность, воображение, самообучаемость;
3. в нравственном плане – честен, самокритичен, эмпатичен;
4. в социальном плане – коммуникабелен, понимает юмор, сам умеет шутить;
5. в эмоциональном плане – уравновешен, способен удивляться и восхищаться.

Успешно используется в студии на занятиях с детьми раннего возраста набор мягких модулей, что прекрасно помогает в коррекции нарушений психомоторного развития. Мягкая поверхность модулей создает дополнительную нагрузку на вестибулярный аппарат ребёнка, что особенно важно для развития функции равновесия. В смешанной по возрасту группе имеются наиболее благоприятные условия для решения этой задачи. В коллективе «Симфония» дети объединены в небольшие группы по уровню подготовленности. В процессе совместной деятельности старшие ребята закрепляют свои навыки показа и объяснения физических упражнений, а также контроля за выполнением движений младшими детьми. Старшие являются образцом для младших, и это побуждает их лучше выполнять упражнения. В совместной деятельности дошкольников разных возрастов, у старших появляется реальная необходимость продемонстрировать то, чему они уже научились, рассказать правила подвижной игры, позаботиться о младших детях, сделав для них предметы и игрушки, с которыми можно выполнять упражнения. Всё это способствует пробуждению у малышей уважения к старшим. Заинтересованность старших передается младшим, появляются общие любимые игры и упражнения. Смешанная по возрасту группа в воспитательном аспекте имеет то преимущество, что малыши чувствуют заботу не только со стороны взрослых, но и со стороны старших детей. В такой группе складываются и свои традиции в организации самостоятельной двигательной деятельности детей.

К здоровьесберегающим технологиям сохранения и стимулирования здоровья также относится и дыхательная гимнастика, которой на занятиях в нашей хореографической студии уделяется большое внимание. Таким образом, становится очевидным, что в процессе обучения танцу просто необходимо изучать правила полноценного здорового дыхания. Если ученика с самого начала учить правильно дышать: рационально, адекватно исполняемому движению, то он становится более выносливым, у него развивается более высокая сопротивляемость физическим нагрузкам. Умение правильно дышать приносит неоспоримую пользу здоровью. После совершения какого-либо усилия, в особенности после физической нагрузки, организм испытывает вполне естественную потребность в восстановлении сил и энергии, ребенок начинает глубоко дышать. Это обуславливается тем фактом, что легкие после физической нагрузки нуждаются в большом количестве кислорода, поэтому в подобной ситуации следует сделать один очень глубокий вдох [2, с. 35]. Если преподаватель следит за тем, чтобы воспитанники правильно и рационально дышали, выполняя каждое конкретное упражнение, то занятия станут более плодотворными, а в процессе обучения не будет нанесен никакой вред здоровью от чрезмерного приложения усилий. Разнообразные игры-упражнения в совокупности с дыхательной гимнастикой имеют большое значение в сохранении здоровья, в снятии эмоционального напряжения воспитанников.

Еще одна группа здоровьесберегающих технологий – это технологии коррекции физических и психологических недостатков. Прежде всего, к ним относится коррекционная ритмика. Коррекционная ритмика предполагает специальные упражнения, вследствие которых сред-

ствами музыки и специальных двигательных и психологических упражнений происходит коррекция и развитие ребенка, улучшаются качественные характеристики движения, развиваются такие личностные качества, как саморегуляция и произвольность движений и поведения. С помощью музыкального ритма можно установить равновесие в деятельности нервной системы ребенка. Коррекционная ритмика является одной из своеобразных форм активной терапии средствами специально подобранных упражнений, направленных на преодоление недостатков психомоторной, двигательной, познавательной и эмоционально-волевой сферы детей средствами музыкально-ритмической деятельности и психоразвивающих упражнений, построенных на сочетании движений, музыки и слова. Основными целями коррекционной ритмики являются профилактика и коррекция имеющихся отклонений в развитии ребенка.

Планируя здоровьесберегающие технологии, необходимо учитывать:

1. формы работы;
2. время проведения в режиме дня;
3. возраст детей;
4. особенности методики проведения занятий в хореографической студии.

Все здоровьесберегающие технологии можно разделить на 4 группы:

1. Технологии сохранения и стимулирования здоровья:
 - 1.1. валеологическое сопровождение;
 - 1.2. дыхательная гимнастика;
 - 1.3. разнообразные игры-упражнения.
2. Технологии обучения здоровому образу жизни:
 - 2.1. занятия хореографией;
 - 2.2. самомассаж;
 - 2.3. спортивные развлечения, праздники;
 - 2.4. день здоровья;
 - 2.5. ситуативные малые игры – ролевая подражательная имитационная игра.
3. Технологии арттерапевтического воздействия:
 - 3.1. музыкотерапия;
 - 3.2. сказкотерапия.
4. Технология коррекции физических и психологических состояний:
 - 4.1. коррекционная ритмика;
 - 4.2. встречи и беседы с психологом.

Результаты данной деятельности: снижение показателей заболеваемости детей, улучшение психологического климата в детских коллективах, приобщение родителей к работе по укреплению их здоровья.

Суть деятельности по формированию здорового образа жизни сводится к тому, чтобы научить ребенка бережно относиться к своему здоровью, привить ему любовь к занятиям физической культурой, сформировать устойчивую потребность в занятиях хореографией, способствовать поддержанию и укреплению здоровья детей.

Сохранение здоровья детей необходимо рассматривать как постановку задач здоровьесбережения в двух вариантах:

1. задача-минимум, которая отвечает фундаментальному принципу медицины и педагогики «Не навреди!» и заключается в обеспечении таких условий обучения, воспитания и развития, которые не

оказывают негативного воздействия на здоровье воспитанников (предупреждение травматизма);

2. задача-максимум: реализация здоровьесберегающих образовательных технологий, включающая не только охрану здоровья, но и укрепление здоровья детей, воспитание у них культуры здоровья, а также охрану здоровья педагогов и содействие им в стремлении грамотно заботиться о нем.

Таким образом, занятия хореографией в студии сами являются здоровьесберегающей технологией. Хореография воспитывает коммуникабельность, трудолюбие, умение добиваться цели, формирует эмоциональную культуру общения. Кроме того, она развивает ассоциативное мышление, побуждает к творчеству. Систематическая работа над музыкальностью, координацией, пространственной ориентацией помогает детям понять себя, лучше воспринимать окружающую действительность, свободно и активно использовать свои знания и умения не только на занятиях танцем, но и в повседневной жизни. Танцевальное искусство обладает огромной силой в воспитании творческой, всесторонне развитой личности. Занятия хореографией приобщают ребенка к миру прекрасного, воспитывают художественный вкус. Соприкосновение с танцем учит детей слушать, воспринимать, оценивать и любить музыку. Хореографические занятия совершенствуют детей физически, укрепляют их здоровье. Они способствуют правильному развитию костно-мышечного аппарата, избавлению от физических недостатков, максимально исправляют нарушения осанки, формируют красивую фигуру. Эти занятия хорошо снимают напряжение, активизируют внимание, усиливают эмоциональную реакцию и, в целом, повышают жизненный тонус учащегося. В танце находит выражение жизнерадостность и активность ребенка, развивается его творческая фантазия, творческие способности: воспитанник учится сам создавать пластический образ. Выступления перед зрителями

являются главным воспитательным средством: переживание успеха приносит ребенку моральное удовлетворение, создаются условия для реализации творческого потенциала, воспитываются чувства ответственности, дружбы, товарищества. Поэтому главная задача педагога – помочь детям проникнуть в мир музыки и танца, а не подготовить их к профессиональной сцене.

Нужно создать условия для раскрытия и развития ребенка, а именно:

1. создание условий для развития способностей;
2. развитие интеллектуального, физического, духовного, творческого потенциала воспитанников;
3. организация полноценной культурно-досуговой деятельности;
4. привитие навыков здорового образа жизни.

Такая работа педагога формирует у дошкольников навыки танцевальной техники, превышающие базовую образовательную программу, а также нравственно-волевые качества личности: настойчивость в достижении результата, выдержку, умение контролировать свои движения, действовать в коллективе, обеспечивает укрепление физического, психического и психологического здоровья детей.

Список литературы

1. Вайнер Э. Н. Формирование здоровьесберегающей среды в системе общего образования // Валеология. – М.: Айрис-пресс, 2004. – №1. – С. 21-26.
2. Зарецкая Н. В., Роот З. А. Танцы в детском саду. – М.: Айрис-пресс, 2003. – 112 с.
3. Казак Н. А. Здоровьесберегающие технологии. Материалы сайта «1 сентября» [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/312110/> (дата обращения: 25.04.2014).

TEACHING METHODS AND STRATEGIES, RESEARCH INTO A COMBINATIONAL EDUCATION IN UNIVERSITIES

Jenis Janar

Ph.D., assistant professor of Al-Farabi, Kazakh National University, Almaty

Dusebaeva Moldir

Candidate of Science, assistant professor of Al-Farabi, Kazakh National University, Almaty

Bazhikova Gulzada

Candidate of Science, Associate professor of Al-Farabi, Kazakh National University, Almaty

Kalugin Sergey

Doctor of Science, Associate professor of Al-Farabi, Kazakh National University, Almaty

ABSTRACT

Until recently, research into learning and teaching in universities has focused on what the teacher does rather than on what the learner does. However, recent research into student learning indicates what your students do in order to learn is of the greatest importance. Following on from this research, educators have developed "learner-centered" or "student-centered" pedagogy that has significantly influenced our understanding of university learning and teaching. And combinational education of teaching and research which combined emphasis on education and research brings special benefits to students including increased awareness of current scientific developments and most importantly opportunities to participate with faculty, graduate students, and other research scientists in a variety of research projects.

Keywords: teaching approach; teaching strategies; combinational education.

The term Teaching method refers to the general principles, pedagogy and management strategies used for classroom instruction. Your choice of teaching method depends on what fits you - your educational philosophy, classroom demographic, subject areas and school mission statement. Teaching theories primarily fall into two categories or "approaches" - teacher-centered and student-centered:

Teacher-Centered Approach to Learning

Teachers are the main authority figure in this model. Students are viewed as "empty vessels" whose primary role is to passively receive information (via lectures and direct instruction) with an end goal of testing and assessment. It is the primary role of teachers to pass knowledge and information onto their students. In this model, teaching and assessment are viewed as two separate entities. Student learning is measured through objectively scored tests and assessments.

Student-Centered Approach to Learning

While teachers are an authority figure in this model, teachers and students play an equally active role in the learning process. The teacher's primary role is to coach and facilitate student learning and overall comprehension of material. Student learning is measured through both formal and informal forms of assessment, including group projects, student portfolios, and class participation. Teaching and assessment are connected; student learning is continuously measured during teacher instruction.

As educators have said, student-centered teaching is built on the assumption that "what the student does is actually more important in determining what is learned than what the teacher does"[1]. Therefore, as an important part of our learning and teaching approach, at international university emphasizes student-centered and active learning approaches to engage students in their learning.

If you want your student-centered learning activities to be effective, communicate the objectives, benefits and expectations to students so that they feel prepared and supported in their learning. In particular, students who are used to more traditional (teacher-centered) teaching will need this support. Teaching strategies: the following kinds of activities can be used to facilitate student-centered learning and teaching. Use these strategies to give students a chance to actively engage with the content and to provide variety within the lecture or tutorial: 1). Brainstorming, 2). Case Studies, 3). Debates, 4). Discussion, 5). Flipped Classroom, 6). Group Work, 7). Questioning, 8). Simulation.

- 1) Brainstorming is a large or small group activity that encourages students to focus on a topic and contribute to the free flow of ideas. The teacher may begin a brainstorming session by posing a question or a problem, or by introducing a topic. Students then express possible answers, relevant words and ideas. Contributions are accepted without criticism or judgment and usually summarized on a whiteboard by the teacher or a scribe as the ideas are called out. These ideas are then examined, usually in an open class discussion format.
- 2) Case studies are stories or scenarios, often in narrative form, created and used as a tool for analysis and discussion. They have long been used in higher education, particularly in business and law. Cases are often based on actual events, which add a sense of urgency or reality. Case studies have elements of simulations, although the students tend to be observers rather than participants.

- 3) Debating is structured way of exploring the range of views on an issue. It consists of a structured contest of argumentation, in which two opposing individuals or teams defend and attack a given proposition.
- 4) An effective Discussion moves towards one or two major points, but unlike the lecture, this process is not controlled by one individual presentation. Rather, the teacher must walk a fine line between controlling the group and letting its members speak.
- 5) The notion of a Flipped classroom draws on concepts such as active learning, experiential learning, student engagement, hybrid course design and course podcasting. In the flipped classroom, students complete learning normally covered in the classroom in their own time, and classroom time is dedicated to hands-on activities and interactive, personalized learning, leading to deeper understanding. Students use class time to apply the theory and concepts discussed in the videos, and to utilize techniques including group problem-solving and team building games, simulations, case study reviews, and group discussions.
- 6) Group work or cooperative learning is a method of instruction that gets students to work together in groups. Employers value a person's ability to work cooperatively. Indeed, studies show that they value it more highly than the ability to work independently. This is because, in most contemporary workplaces, people work in teams, which are often cross-disciplinary and quite diverse. The value, to students, of cooperative learning has long been well recognized.
- 7) The art of asking Questions is at the heart of effective communication and information exchange, which underpins good teaching. If you use questioning well, you can improve the student learning experience in a whole range of Teaching Settings.
- 8) A simulation is a form of experiential learning. It is a strategy that fits well with the principles of Student-Centered and constructivist learning and teaching. Simulations are characterized by their non-linear nature and by then controlled ambiguity within which students must make decisions. The inventiveness and commitment of the participants usually determines the success of a simulation.

Most universities in the world are organized into teaching and research divisions. Professors and lecturers will normally be contracted to do both and, in theory at least, course syllabus are structured around the teacher's research interests. Since the 1980s, there has been a growing movement to further integrate the two activities. This has led to a new interest in undergraduate research, where students enrolled on bachelor degrees are given the opportunity to participate in research projects or undertake their own research.

Teaching and research are often misperceived as separate, unrelated activities, but the two are actually complementary elements of the learning process that inform and enrich one another. Scholar Tom Huber of UCCS geography added that focusing your energy on teaching a subject can produce new research ideas. And he noted that when he is teaching a theory of a subject, research can demonstrate whether that theory holds up, and under what conditions. Huber explained that a theory may not be perfect in certain applications, and research allows students to understand the variables involved. Scholar Dennis Van Gerven of UCB anthropology said the perception that

research is done to the exclusion of teaching is a myth. "My experience is that wonderful teachers are usually wonderful researchers," he said. Van Gerven added that in his career, teaching and research are inseparable. "I use my research to teach," he said. "I've never felt a boundary between the two." Scholar Jim Curry of UCB applied mathematics said another successful example of incorporating research and teaching is his department's Vertical Integration of Research and Education program, an NSF-funded initiative in which undergraduates, grad students, faculty and postdoctoral students work together in teams to solve research problems. "The NSF gave us money, saying research and teaching are important," Curry said [2].

As an academic lecturer you may at times feel the attractions of teaching and research as opposing forces. Promotion processes, as well as your own desire to advance your field, usually require that you devote considerable time to research, publication, and presentation. On the other hand, teaching is one of your primary obligations as a scholar. How can you strike the right balance?

1. How to Combine Teaching and Research

Before you reconcile yourself to the idea that excellence in teaching and research are mutually exclusive, consider the similarities between the two endeavors.

- Presenting at conferences and fielding questions from the audience requires the same skills as lecturing.
- Designing an outstanding course outline and syllabus uses many of the same skills as putting together a literature review or grant proposal.
- Both teaching and research help you develop insight into your field, refine your communication skills, and draw on your ability to select and organize content in a meaningful way.

Because they require similar skills, you will find that improvement and advancement in one feeds back into improvement and advancement in the other [3].

1. Manage your time

New instructors' first concern is often one of simple time management. The following suggestions may be helpful as you first establish the balance between teaching and research:

- ✧ Consider doubling your teaching load during one quarter so that you have at least one quarter free for time intensive projects, such as major grant proposals.
- ✧ Invite your colleagues to give guest lectures on their areas of expertise, and volunteer to do the same for

them—it will give you a chance to practice speaking about your research to a non-expert audience.

- ✧ Build a teaching library of videos, class activities, and presentations that you can draw on when you become unexpectedly overwhelmed by other demands.
- ✧ Your research program can also enrich your classes.

3. Inspire students to work with you

You can view your classroom as a pool of potential research assistants and honor students who often contribute greatly to a research program. Consider coordinating a course on current faculty research in your department, with faculty rotating as speakers. This may count toward your teaching requirements while helping to match interested students and faculty. Finally, there is always the possibility that questions that come up in class will inspire new directions for your research [4].

In the context of rigorous training in each field, our faculty curriculum emphasizes problem-solving, communication, and analytical skills, and it teaches our students the value of hard work and discipline. Our students go on to highly successful careers in a broad range of fields like natural product chemistry, chemical technology of organic synthesis, polymers, pharmaceuticals and so on. Our faculty members are committed to teaching as well as to a wide range of scientific research. This combined emphasis on education and research brings special benefits to students, including increased awareness of current scientific developments that are incorporated in classroom instruction, and, most importantly, opportunities to participate with faculty, graduate students, and other research scientists in a variety of research projects.

References

1. Shuell T.J. «Cognitive Conceptions of Learning» Review of Educational Research // - 1986. - Vol. -56 (4). - P.411-436.
2. Special Supplement to Silver & Gold Record • September 25, 2003. <http://www.colorado.edu/ptsp/downloads/03report.pdf>
3. Biggs J. and Tang C. Teaching for Quality Learning At University. Open university press: McGraw-Hill International, - Berkshire, England, 2007.
4. Andresen L., Boud D. and Cohen R. Experience-Based Learning, Understanding Adult Education and Training, Second Edition. - 2000, - P. 225-239.

НУЖНО ЛИ СОВРЕМЕННОМУ УЧИТЕЛЮ БЫТЬ ГОТОВЫМ К ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ?

Каргина Зоя Алексеевна,

кандидат пед. наук, доцент, Московский институт открытого образования, г. Москва

WHETHER A MODERN TEACHER TO BE READY TO THE ORGANIZATION OF ADDITIONAL EDUCATION?

Kargina Zoya, PhD in Pedagogics, assistant professor, Moscow Open Education Institute, Moscow

АННОТАЦИЯ

Современные ФГОС общего образования определяют необходимость включения учащихся в активную практическую деятельность, способствующую реализации базовых знаний. Одной из наиболее эффективных организационных форм такой деятельности является дополнительное образование детей. Но оно же и самое сложное для учителя (педагога), не имеющего специальной подготовки к реализации данного вида образования.

ABSTRACT

The modern Federal state educational standard of General education necessitate the inclusion of students in practical activities that contribute to the implementation of basic knowledge. One of the most effective organizational forms such activity is additional education of children. But it is the most difficult for teachers (teacher) who do not have special training to implement this type of education.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт; дополнительное образование детей.

Keywords: Federal state educational standard of General; additional education of children.

Современный этап реформирования общего образования предопределил принципиальные изменения образовательного процесса: заявленный в качестве специальной методологии системно-деятельностный подход предполагает необходимость создания такой образовательной ситуации, в которой учащийся смог бы практически применить полученные им теоретические знания. Это актуализирует необходимость расширения образовательного пространства общего образования за счёт включения в него различных видов и форм образовательной деятельности.

Значительный вклад в реализацию практико-ориентированной составляющей современного общего образования может внести дополнительное образование детей (далее по тексту – ДОД, ДО), которое является одной из организационных форм внеурочной деятельности – обязательной составляющей современного ФГОС общего образования [2; 3; 4]. В структуре внутришкольной системы ДОД предусмотрены его различные формы – кружки, секции, школьные научные общества, соревнования, поисковые и научные исследования, дополнительные общеобразовательные программы самой образовательной организации и так далее. Также ДОД рассматривается одной из организационных моделей внеурочной деятельности общеобразовательной организации [1].

Реализация данной модели может базироваться на внутришкольной системе ДО, а также использовать ресурсы специализированных образовательных организаций ДОД. Но в настоящее время их образовательные возможности (направленности, профили и формы образования) и кадровый потенциал весьма ограничены. В содержании образовательного процесса образовательных организаций ДОД преобладают художественная и социально-педагогическая направленности. Остальные образовательные направленности (естественнонаучная, туристско-краеведческая, физкультурно-спортивная, техническая), к сожалению, не являются полноценно реализуемыми (то есть, широкомасштабными по охвату учащихся и разнообразными по тематике). Поэтому эти образовательные организации практически не смогут помочь каждой общеобразовательной организации в создании полноценной системы ДОД, охватывающей максимальное количество учащихся и удовлетворяющей их разнообразные образовательные интересы и потребности.

Практически не изменит ситуации и процесс объединения образовательных организаций разных типов, в ходе которого образовательные организации ДОД включаются в структуру единого образовательного комплекса (ведь кадровый состав педагогов ДО практически не изменится).

Это позволяет сделать следующий вывод: для создания полноценной внутришкольной системы ДО в её организацию должны быть вовлечены все категории пе-

дагогов данной общеобразовательной организации. Таким образом, каждого учителя (педагога) необходимо рассматривать как потенциального организатора одной из форм ДО – детского творческого объединения, проектной работы, научно-исследовательской деятельности и других. А значит каждый учитель (педагог) должен быть готов к организации данного вида образования.

В настоящее время ДОД достаточно часто упоминается в контексте общих проблем образования, определяются его перспективы, обсуждаются образовательно-развивающие возможности и так далее. В курсы педагогики педагогических вузов и колледжей включены содержательные аспекты, связанные с ДО. Это создаёт у учителей (педагогов разных специальностей) «иллюзию узнаваемости» данного вида образования, простоты и доступности его реализации, некоторой несерьёзности его содержания.

Несомненно, ДОД доступно к реализации любым учителем (педагогом) в рамках его основного предмета (или основной профессиональной деятельности), но при соблюдении ряда условий:

- учащимся должно быть предложено совершенно новое содержание, не повторяющее базовый учебный предмет (основные учебные занятия), которое должно быть представлено в интересной и занимательной форме;
- из широкого спектра педагогических методов, методик и технологий необходимо отобрать те, которые будут стимулировать самостоятельность мышления и деятельности детей;
- должна быть сформирована особая система отношений между педагогом и учащимися, основанная на добровольности взаимодействия, поддерживающая стремление детей к достижению наивысшего образовательного результата и развитие их творческих способностей.

Наблюдая реальную деятельность различных образовательных организаций по реализации ДО, мы делаем неутешительный вывод: простота, доступность и несерьёзность данного вида образования оказываются той иллюзией, сталкиваясь с которой учитель (педагог) оказывается просто не в состоянии организовать полноценный образовательный процесс интересный учащимся в сфере их свободного времени.

Названные позиции позволяют сделать вывод, участие учителя (педагога) в организации ДОД требует сформированности у него специальной готовности к данной деятельности.

Констатируя добровольность участия учителя (педагога) в реализации различных форм ДОД, готовность к участию в его организации является потенциальной, то есть рассматриваемой нами как:

- промежуточное состояние между профессиональной подготовкой и реальной педагогической деятельностью в сфере ДОД, характеризующееся стремлением учителя (педагога) к активному участию в организации данного вида образования;
- психологическое состояние учителя (педагога), понимаемое как устойчивая потребность в организации ДОД;
- профессиональная характеристика учителя (педагога), отражающая его теоретико-методическую подготовленность к деятельности в условиях ДОД. Потенциальная готовность к организации ДОД становится основой для развития других видов готовности:
 - ситуативной готовности, понимаемой как способность учителя (педагога) сориентироваться в конкретной образовательной ситуации и определить направление и тематику ДО;
 - практической готовности, предполагающей умение учителя (педагога) организовать системный процесс ДОД, разнообразный по тематике, формам и методам;
 - длительной готовности, выраженной в устойчивой потребности в организации различных форм ДО в сочетании со специальными знаниями, умениями и навыками, позволяющими достигать успешности в данной деятельности.

Готовность учителя (педагога) к участию в ДОД представляет собой достаточно сложное профессиональное образование, включающее несколько содержательных компонентов. Рассмотрим их подробнее.

Наиболее значимым в структуре исследуемой готовности мы определяем мотивационный компонент, который включает два основных элемента – потребность в организации ДОД и понимание его значения в развитии личности ребёнка.

Потребность в организации ДОД основывается на общей педагогической направленности учителя (педагога) и предполагает его стремление к расширению образовательных возможностей своего предмета (своей основной профессиональной деятельности). Поскольку основным в ДОД является принцип добровольности, то участие в организации данного вида образования для учителя (педагога) должно быть естественной потребностью, а не результатом административного распоряжения. Но для того, чтобы такая естественная потребность появилась, у учителя (педагога) должны быть сформированы ясные представления о том, какие образовательные и педагогические возможности имеет ДОД.

В свою очередь понимание значения ДО в развитии личности ребёнка базируется на сформированной системе педагогических ценностей и предполагает признание учителем (педагогом) данного вида образования как полноценной образовательной составляющей единого процесса общего образования (в противовес бытующему пониманию ДО как способа заполнения свободного времени учащихся).

Содержательно мотивационный компонент рассматриваемой нами готовности должен включать: стремление учителя (педагога) к расширению образовательных возможностей преподаваемого учебного предмета за счёт использования различных форм ДО; потребность в стимулировании познавательной активности учащихся в

условиях дополнительных занятий; желание максимально поддержать разнообразные образовательные потребности детей; стремление помочь школьникам в решении учебных и социальных проблем средствами ДО.

Элементами когнитивного компонента исследуемой готовности являются: знание современных теоретических основ ДОД и расширенный круг знаний и умений в определённой области культуры.

Являясь неотъемлемой составляющей общего образования личности, ДОД имеет и собственные методологические, научно-педагогические основания и содержательные приоритеты, знание которых в значительной мере предопределяет результативность и эффективность работы учителя (педагога) в условиях данного вида образования. Это актуализирует наличие у учителя (педагога) специальных теоретических и методических знаний в данном виде образования, базирующихся на базовых знаниях по педагогике, психологии, физиологии.

Другой важный элемент когнитивного компонента – расширенный круг знаний и умений в области преподаваемого предмета (сферы профессиональной деятельности), в рамках которого учитель (педагог) предполагает организовать дополнительные занятия с учащимися.

Содержательно когнитивный компонент исследуемой готовности должен включать два типа знаний:

- знания в области ДОД: история развития и становления, методологические и теоретические основания, педагогические возможности и особенности данного вида образования, специфика профессиональной деятельности в его условиях, современные нормативно-правовые основания деятельности системы ДО;
- углублённые знания в определённой области культуры, выбранной в качестве предмета ДО, знание истории становления и современного состояния конкретного вида деятельности, его технологической основы.

Составляющими технологического компонента готовности нами рассматриваются знания особенностей использования общепедагогических умений в условиях ДОД и знакомство с общей его методикой.

Поскольку педагогические средства (методы, приёмы и так далее), используемые в условиях ДОД, являются универсальными (то есть используемыми во всех видах образования), то в рамках формирования исследуемой готовности становится актуальным изучение особенностей их использования именно в данной образовательной сфере, отбор наиболее приемлемых методов работы с детьми в условиях внеурочной деятельности. В противном случае учитель будет воспроизводить методику урока, а не организовывать работу детского объединения ДО.

Кроме того, различные формы ДОД имеют собственные методические закономерности, знание которых предопределяет стабильность и результативность образовательного процесса. Овладение специальной методикой базируется на знании основной методики преподавания конкретного учебного предмета.

Содержательно технологический компонент готовности должен включать две составляющие:

- знание общей методики ДОД, современных технологий, используемых в этой системе образования,

особенностей использования общепедагогических методов и форм в её условиях; сформированность практических умений разработки программно-методической документации в области ДО, организации его различных форм;

- знание специальной методики обучения детей в определённом виде деятельности, составляющем содержательную основу образовательного процесса ДОД.

Рефлексивный компонент рассматриваемой нами готовности содержит два основных элемента: знание закономерностей педагогического анализа и самоанализа в условиях ДОД; знание особенностей организации и проведения мониторинга в условиях данного вида образования.

Знание закономерностей педагогического анализа и самоанализа в ДО основывается на аналогичных знаниях и умениях в условиях общего образования и предполагает развитость способности к аналитической деятельности при свободном общении с ребёнком в ходе безоценочного образовательного процесса. Развитость умений объективного анализа в значительной степени предопределяет успешность образовательной деятельности в системе ДО: предварительный анализ позволит учителю (педагогу) выявить познавательные интересы или проблемы учащихся и предложить им актуальную тематику и форму дополнительных занятий; текущий анализ будет способствовать оперативному выявлению и решению возникающих проблем, а значит, и стабилизации взаимодействия учителя (педагога) с детьми; итоговый анализ позволит объективно оценить общие результаты работы и определить перспективы.

Всё более значимой составляющей деятельности учителя (педагога) в сфере ДОД становится организация мониторинга индивидуального развития ребёнка, деятельности детского творческого объединения в целом. Успешность мониторинговой деятельности предопределяется умениями учителя (педагога) сформулировать объективные параметры, выбрать оптимальные формы его проведения, педагогически обоснованные критерии оценки, разработать оптимальную методику мониторинга.

В содержание рефлексивного компонента готовности мы включили два основных аспекта:

- стремление и способность к анализу педагогических проблем, возникающих в работе с детьми, образовательных потребностей, интересов и проблем учащихся, к самоанализу профессиональной деятельности;
- знание основных закономерностей педагогического мониторинга, практические умения организации мониторинга в условиях ДОД (нормативного и методического обеспечения, технологии проведения).

Основными элементами психологического компонента исследуемой готовности являются потребность в работе с детьми в условиях свободного общения, экстравертность и коммуникабельность.

Потребность в свободном общении с детьми, базируясь на общей психологической готовности к педагогической работе, предполагает отсутствие у учителя (педагога)

«страха» перед открытым диалогом с учащимися, готовность занять позицию старшего товарища, открытость в общении с ребёнком в условиях досуговой деятельности. Данный компонент исследуемой готовности рассматривается нами как наиболее сложный, так как предполагает способность к быстрой перестройке учителя из системы управления познавательной деятельностью учащихся (на уроке) в систему творческого сотрудничества с детьми (на дополнительных занятиях).

Экстравертность и коммуникабельность учителя (педагога), основанные на общей устойчивости его психики, являются необходимым условием для формирования у учащегося позиции субъекта ДО, стимулирования их познавательной и творческой активности.

Содержательно психологический компонент готовности предполагает сформированность у учителя (педагога): готовность к принятию ребёнка как активного субъекта образовательной деятельности; потребность устанавливать с ним отношения сотрудничества; способность создать позитивную психологическую атмосферу на дополнительных занятиях; умение оказать учащемуся адекватную психологическую поддержку при подготовке к участию в публичных формах деятельности, в ситуациях достижения или отсутствия желаемого результата; способность решать конфликты, возникающие между участниками образовательного процесса; выраженность коммуникативных потребностей и способностей.

В структуру эмоционального компонента исследуемой готовности нами включены два основных элемента – стремление увлечь детей дополнительными занятиями, способность сделать учебный процесс интересным и увлекательным.

Стремление педагога заинтересовать детей дополнительными занятиями определяется его общей устойчивой увлечённостью преподаваемым предметом или какой-либо деятельностью, связанной (или не связанной) с ним. Такая увлечённость предопределяет желание учителя максимально расширить возможности изучения своего предмета за счёт использования различных форм ДО, сделать его областью увлечённости учащихся.

В этот компонент можно дополнительно включить ещё несколько составляющих: способность увлечь ребят предлагаемыми занятиями; сделать процесс интересным и практически полезным; создать эмоционально-положительную атмосферу на занятиях и в детском коллективе.

Содержание эмоционального компонента готовности составляет: стремление и умение педагога «вести за собой» детей, эмоционально и интересно проводить учебные занятия, оказывать моральную поддержку ребёнку в различных образовательных и личных ситуациях, формировать эмоционально-позитивные отношения в ситуациях «педагог-учащийся», «учащийся-учащийся».

Волевой компонент исследуемой готовности включает такие элементы, как инициативность в организации ДОД, способность к преодолению сомнений.

Инициативность педагога в организации данного вида образования базируется на его общих организаторских способностях и предполагает активность и самостоятельность, стремление к системности в работе с детьми, желание максимально разнообразить содержание и организационные формы занятий.

Способность к преодолению сомнений базируется на профессиональной ответственности педагога и предполагает его уверенность в необходимости для детей дополнительных занятий.

Волевой компонент исследуемой готовности включает: способность педагога к инициированию тематики и формы организации ДО; уверенность в актуальности дополнительных занятий для учащихся; умение стабилизировать и систематизировать работу с детьми; стремление сформировать у них уверенность в своих силах, поддерживать в ситуации успешности или неудачи в деятельности.

В состав личностного компонента готовности учителя (педагога) к организации ДОД входят следующие элементы: педагогический оптимизм, доброжелательность, общительность.

Педагогический оптимизм учителя (педагога), основанный на общем педагогическом типе мышления, предполагает умение предвидеть (прогнозировать) возможность развития в условиях ДО каждого ребёнка вне зависимости от актуального уровня подготовленности к выбранной деятельности. Одной из составляющих педагогического оптимизма является также способность педагога поддерживать у ребёнка желание заниматься даже в ситуации недостаточной успешности.

Дополнением данного компонента является развитость таких личностных качеств учителя, как общительность, открытость к взаимодействию со всеми участниками образовательного процесса, доброжелательность, оптимистичность и так далее. Основу названных качеств составляет педагогический такт.

Содержательно личностный компонент рассматриваемой нами готовности должен включать: стремление педагога видеть в ребёнке личность, способную к развитию; признание и прогнозирование возможности формирования ребёнка как целостной личности средствами конкретного вида творческой деятельности; сформированность таких качеств личности педагога, которые позволяют ему устанавливать личностный контакт с группой детей и каждым учащимся.

Важной составляющей исследуемой готовности является социальный компонент, включающий два основных элемента: стремление педагога к максимальному использованию возможностей социума в работе с детьми, к социальному взаимодействию.

Первый из названных нами элементов основывается на общей социальной адаптированности личности и предполагает «социальную открытость» учителя (педагога), его стремление к установлению различных социальных контактов, вовлечению в образовательный процесс различных социально-образовательных структур, социальной презентации образовательных результатов деятельности детского объединения ДО.

Второй элемент данного компонента готовности – стремление к социальному взаимодействию – обуславливает активную деятельность педагога по включению учащихся в социально значимую деятельность, формированию у детей стремления использовать в социуме знания, умения и навыки, полученные на дополнительных занятиях.

Содержанием социального компонента исследуемой готовности являются: социально позитивная ориентированность учителя (педагога); понимание им социально-педагогических возможностей ДОД; социальная активность учителя (педагога); освоенность им различных социальных ролей, реализуемых в процессе взаимодействия с

детьми – преподавателя, воспитателя, лидера детского коллектива, старшего товарища, тьютора и других.

Заключительным компонентом готовности учителя (педагога) к организации ДОД нами определен креативный компонент, включающий два основных элемента: оригинальность в решении педагогических задач, мотивационно-творческую активность.

Креативный компонент исследуемой готовности, базирующийся на общей учителя склонности к педагогическому творчеству, предполагает способность к продуцированию идей, отбору интересного содержания, постановке нетривиальных педагогических задач, использованию нестандартных форм работы с детьми и так далее.

Потребность же учителя (педагога) в профессиональной самореализации становится основой формирования мотивационно-творческой активности – стремления к творчеству в рамках той деятельности, которая составляет основу ДОД.

Содержательно креативный компонент исследуемой готовности предполагает: способность педагога к моделированию профессиональной деятельности, к продуцированию идей и их реализации; готовность учителя (педагога) к принятию идей учащихся и оказанию помощи в их осуществлении; стремление создать в процессе дополнительных занятий атмосферы свободы и творческого равенства взрослого и детей; потребность в творческом совершенствовании в выбранной области деятельности.

Подведем некоторые итоги: ДОД как один из самых сложных видов образования, сочетающих в себе предметно-профильную, педагогическую, рекреативно-оздоровительную и досуговую составляющие, предполагает наличие у учителя (педагога) специальной готовности, имеющей достаточно сложную профессионально-личностную структуру.

Литература

1. Методические материалы по организации внеурочной деятельности в образовательных учреждениях, реализующих общеобразовательные программы начального общего образования: прилож. к письму Департамента общего образования Минобрнауки России «Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования» № 03-296 от 12.05.2011 [Электронный ресурс]. URL: <http://mon.gov.ru/files/materials/8498/11/05/12-metod.recom.pdf> (дата обращения: 14.09.2011).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утв. приказом Минобрнауки России от 22.12.2009 № 373 [Электронный ресурс]. URL: <http://standart.edu.ru> (дата обращения: 14.09.2011).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утв. приказом Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 [Электронный ресурс]. URL: <http://standart.edu.ru> (дата обращения: 14.09.2011).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. Утв. приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2365> (дата обращения: 12.10.2012).

МЕТОДОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ И ПРИМЕНЕНИЯ УЧЕБНОЙ ТЕЛЕИНФОРМАЦИИ В ВУЗЕ**Карпов Владимир Васильевич,***доктор педагогических наук, профессор, профессор Санкт-Петербургского военного института внутренних войск МВД России, Санкт-Петербург.**METHODOLOGY OF CREATION AND APPLICATION OF EDUCATIONAL TELEINFORMATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION. Karpov Vladimir Vasilyevich, doctor of pedagogical sciences, professor, professor of the St. Petersburg military institute of internal troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia, St. Petersburg.***АННОТАЦИЯ***Приводятся методологические обоснования создания Учебного телевидения и его применения с позиций наглядности и образности в преподавании, передачи учебной информации более сжатыми способами и другое.***SUMMARY***Methodological justifications of creation of Educational television and its application from positions of presentation and figurativeness are given in teaching, transfers of educational information in more squeezed ways and another.**Ключевые слова: Сценарий, телеинформация, учебное телевидение**Keywords: Scenario, teleinformation, educational television.*

В ряду средств, применяемых для решения педагогических задач в вузе особое место занимают экранные средства передачи информации и особенно учебное телевидение (УТВ), так как его возможности открывают широкие перспективы повышения качества преподавания и уровня знаний студентов.

Учебное телевидение позволяет:

1. Повысить наглядность и образность в преподавании.
2. Передавать учебную информацию более сжатыми способами, с увеличенной скоростью и повышенной плотностью.
3. Показывать недоступные и труднодоступные для непосредственного наблюдения события, объекты, процессы.
4. Комплексно использовать различные виды технических средств обучения с возможностью быстрого переключения с одного вида на другой.
5. Максимально сочетать динамическую и статическую проекции.
6. Знакомить зрителя с уникальным оборудованием, технологическими процессами.
7. Учитывать особенности методики преподавания предмета.
8. Использовать различные планы передаваемых объектов и другое.

Для освоения учебного телевидения в вузе необходимы объективные предпосылки и, в первую очередь, развитая материально-техническая база, т.е. наличие в вузах средств приема, записи и создания учебной телеинформации.

Проблема внедрения учебного телевидения в практику вуза может рассматриваться с разных точек зрения:

- Научно-теоретической, включающей терминологию, определения, классификацию средств учебного телевидения.
- Организационной, имеющей в виду, что УТВ является составной
- частью средств массовой коммуникации, а значит отвечает всем ее признакам.
- Экономической, определяющей эффективность применения УТВ в учебно-воспитательном процессе.
- Дидактической, выделяющей особенности дидактики высшей школы и учитывающей опыт

применения УТВ в средней школе и профтехобразовании.

- Учебно-методической, определяющей методику создания, синтеза, анализа, применения УТВ в учебном процессе вуза.
- Психолого-педагогической, изучающей информационные процессы системы преподаватель - средство телеинформации - студент, особенности сенсорного восприятия последнего, наряду с факторами психологического, социального характера.
- Физиолого-гигиенической, учитывающей влияние аудиовизуальных особенностей экранных средств и методики их использования на состояние здоровья студентов.

Внедрение УТВ в учебно-воспитательный процесс вуза конечно же невозможно без учета всех перечисленных особенностей.

Конструирование учебной телеинформации проходит ряд обязательных стадий, каждая из которых рассматривается в тесном единстве.

В цельной педагогической системе вуза учебный материал курсов прежде всего подвергается анализу с точки зрения его особенностей и возможностей для создания телесценария учебной передачи.

При отборе материала для сценария передачи темы программ обучения анализируются по уровню сложности восприятия и усвоения их студентами, аудиовизуальными возможностями, ретроспективному и научно-техническому уровням. При конструировании учебной телеинформации преподаватель (сценарист) учитывает на сколько та или иная тема оснащены изобразительным учебным материалом (кино, диафильмами, планшетами, плакатами). Помятуя при этом, что основной

целью создания телепередач является стремление обогатить занятие (лекцию, практические, лабораторные), насытить его изобразительными материалами, создать учебную информацию, которая позволит гарантированно повысить уровень знаний обучаемых. Здесь же просматривается и другая, не менее важная цель: показать преподавателю возможные пути решения частной дидактической и воспитательной задачи по выбранной теме учебного курса.

Следующей стадией конструирования является создание сценария.

В подготовке учебных телепередач как широкоэкранных, так и замкнутого телевидения для вуза основным вопросом является создание сценария как научно-практического инструмента, владеть которым обязательно для преподавателя.

Сценарий прежде всего обеспечивает четкое и ясное изложение материала, базируется на современных достижениях науки и техники, учитывает насущные вопросы учебно-воспитательной деятельности вуза и высшего образования, показывает достижения методики преподавания, приемы последней в практике.

Сценарий телепередачи, его аудиовизуальная структура определяют видеоряд, с помощью которого можно управлять вниманием и восприятием учащихся, влиять на качество усвоения учебного материала. Но это чисто текстовая часть сценария, которая не даст желаемого результата, если не будет сопровождаться организационной деятельностью. Поэтому правильнее сказать, что работа со сценарием состоит из таких этапов как разработка содержания и композиции информации, деятельности по организации телепередачи, подбора методик изложения и демонстрации учебного материала, ведущим передачу, организации приема и анализа телепередачи.

В учебной телепередаче эфирного вещания в силу ее технической оснащенности, режиссерской подготовленности, наличия вспомогательных работников студии, таких как помощник и ассистент режиссера, оператор, звукооператор, специалисты по кинодемонстрации и т.д. есть объективная возможность создать разносторонний видео и аудио ряд: насытить передачу учебным материалом, дать его в большем объеме, чем на обычном занятии. Количество же учебного материала в передаче во многом зависит от ее типа.

В свою очередь тип передачи определяет ее конструктивную структуру и инструментовку. От типа передачи зависит выбор изобразительных средств, режиссерская компоновка ее. Известны такие типы телепередач, как:

- лекция, проводимая, как правило, из телестудии;
- передача-репортаж. проводимая с места события;
- передача-экскурсия. которая позволяет как бы раздвинуть стены учебной аудитории и перенестись в научную лабораторию, цех завода, на строительную площадку;
- передача-интервью может познакомить с выдающимися учеными, практиками, показать перспективы науки, техники, культуры;
- передача-беседа за круглым столом позволяет путем диалога между участниками поставить проблемы, указать пути решения, заинтересовать зрителя.

На первых порах наиболее оптимальной структурой учебной передачи являются все же передачи-лекции из телестудии вуза с использованием преподавателем кино и слайдов, мультипликации, рисунков, схем, фото и киноматериалов. По мере освоения преподавателем приемов учебного телевидения, можно идти дальше.

Учебные передачи-репортажи можно проводить с выставки с участием научных сотрудников и специалистов отрасли. В ходе таких передач учащиеся знакомятся с достижениями науки и производства. Такие передачи будят творческую мысль студентов, развивают творческие способности. Передачи такого типа хорошо показали себя по завершении темы на лекции.

Передача-репортаж начинается обычно словами: "Мы находимся сейчас в лаборатории, цехе, училище,

культурном центре". Передачи- репортажи хороши тем, что в них помимо ведущего, может принимать участие известный ученый, представитель культуры или искусства. При просмотре этих передач студенты как бы становятся соучастниками происходящего на экране, являются свидетелями рождения мысли, новаций науки, техники, культуры. Здесь можно максимально приблизить теоретическую и производственные стороны программы обучения, показать практическую значимость и перспективу дисциплины.

Разработка сценария совмещена с деятельностью по организации. телепередачи. Сюда включается не только составление сценарного плана передачи, т.е. его структуры, количества и расположения выступающих в кадре, последовательности их выступлений, видеоряда передачи, организации информации в процессе изложения. Здесь же проводится согласование с телестудией вуза объектов для кинофотосъемки, если таковая запланирована, других объектов видеоряда передачи, организаций выступающих в кадре. Надо сказать, что требование к передачам, особенно по специальным дисциплинам в вузе, по показу современной технологии, достижений производства и науки заставляет искать изобразительный материал на заводах, научно-производственных объединениях, лабораториях институтов. Это связано во многом с инициативностью и, если точнее, предприимчивостью сценариста-преподавателя. От него зависит какой будет передача, на сколько эффективно будет ее воздействие на аудиторию.

Этой же цели служит методика изложения учебного материала с телеэкрана. Автор сценария должен ясно представлять назначение передачи, имея в виду, что она может на занятии играть роль, например, вводной в тему лекции, передачи на практическом занятии, повторительно-обобщающей, как на лекции, так и на практическом занятии и др. и, исходя из этого, строить изложение. Вместе с тем не следует ограничивать преподавателя, принимающего передачу, помня о том, что он может использовать ее фрагментарно после записи, т.е. выбрать нужную ему часть телеинформации для самостоятельного конструирования видеоряда занятия.

В учебных передачах вводных в тему и непосредственно на лекции при изложении материала ведущему целесообразно акцентировать внимание учащихся на узловых вопросах темы, темпом изложения давать возможность записать наиболее важные формулировки и положения. В сценарии необходимо учитывать, что в студии отсутствует непосредственный контакт с аудиторией, поэтому ведущему необходимо уметь предвосхищать ее возможную реакцию и как бы "втягивать" в телеинформацию преподавателя в аудитории или лаборатории и студентов. Здесь важно, чтобы преподаватель при работе с учебным телевидением умел активизировать познавательные способности учащихся постановкой направленных вопросов, был мастером проблемного обучения. Хочется отметить важную особенность, влияющую на качество восприятия телеинформации: при комментировании фрагментов фильмов показ событий на экране обязательно синхронен с рассказом ведущего передачу.

Иногда при создании учебной телеинформации для вуза сценарист (и это как правило и ведущий телепередачи), не мудрствуя лукаво, выбирает в качестве основного объекта видеоряда классную (аудиторную) доску. Старательно исписывая ее формулами, сопровождая это объяснениями, он считает, что достигает тем самым нуж-

ного эффекта (так проводились телепередачи по общенаучным предметам еще на Ленинградской студии телевидения). Увы, эта иллюзия достаточно скоро развеивается, т.к. студент не только не видит преимуществ учебного телевидения, но скорее обращает внимание на его основной недостаток: отсутствие текущей обратной связи студент-преподаватель. Именно поэтому в учебных телепередачах удобнее отказаться от традиционной школьной доски, используя, в случае необходимости, телезаставки. Впрочем, необходимость использования телезаставок с текстом – должно учитываться при отборе учебного материала для телеинформации. Мы придерживаемся стойкого убеждения, что учебный материал, возможности которого бедны по изобразительному ряду, например, теоретические выкладки, целесообразно преподавать другими методами.

Перед преподавателем, начинающим работать с учебным телевидением часто встает вопрос о том, где предел насыщения видеоряда передачи изобразительным материалом? Ведущий-лектор, монотонно сообщая учебный материал, не затрудняя себя отбором изобразительных средств не сможет достигнуть высокого обучающего результата, как в аудитории, так и на телевидении. Но и частая сменяемость кадров на телеэкране может привести к быстрому утомлению. Вопрос частоты сменяемости видеоряда на экране, его насыщенности для учебной телеинформации требует физиологического обоснования. По опыту создания и приема телепередач можно сказать, что использование в течение 30-ти минутной передачи 3-х-4-х кинофрагментов продолжительностью от 1 до 3-х минут и 6-ти-8-ми (в зависимости от сложности) рисунков, схем, фотографий, слайдов, макетов, деталей не пересыщает видеоряд передачи, сохраняя внимание обучаемых.

Работа по созданию учебных телепередач находится в органическом единстве с приемами предъявления их на занятиях.

Поэтому важно наладить систематический просмотр передач учебного телевидения по циклам, анализ их с заинтересованными лицами в вузе и методистами. Удобной формой анализа учебной телеинформации являются семинары по учебному телевидению, проводимые на базе учебно-методических объединений, где передачи всесторонне анализируются, где рассматриваются методические приемы их использования, эффективность и перспективность.

Надо оказать, что в вопросе эффективности учебных телепередач методика их использования влияет как на качество усвоения учебной телеинформации обучаемыми, так и на результативность деятельности преподавателей с УТВ. В исследовании системы преподаватель - учебная информация - студент прежде всего интересует, какие из умений преподавателя в педагогической деятельности могут играть значительную роль в формировании навыков работы с учебной телеинформацией, что в ней привлекает в большей степени, а что необходимо развить и дополнить»

Телепередача управляет вниманием и восприятием студентом учебной информации при одном важном условии: преподаватель должен уметь ее принимать. Как писал известный специалист по учебному телевидению Степанов А.А., функции ведущего в обучении и учителя должны быть разделены. Существует работа учителя на прекоммуникативной, коммуникативной и посткоммуникативной фазах. Поэтому преподаватель должен уметь подготовить группу к телепередаче, не быть пассивным наблюдателем в процессе ее приема, знать, что делать после телепередачи. Здесь требуется вооружить преподавателя методикой применения конкретной телепередачи, состоящей из двух частей:

1. Сценарного плана передачи, раскрывающего перед преподавателем ее структуру.
2. Методических указаний по ее применению передачи для определенной специальности.

Методические указания должны базироваться на конкретном опыте использования телепередачи, учитывать специфику отношений к ним преподавателей, а также недостатки, которые пока еще имеют место.

Но вместе с тем УТВ - перспективное средство педагогического и коммуникативного воздействия и взаимодействия между субъектами педагогического процесса, актуальность которого не ослабевает.

Литература

1. Карпов В.В., Катханов М.Н., Свиридова Н.Г. Новые технологии обучения на ФКП: теория, опыт, проблемы. Книга 1. Труды Исследовательского центра. М, 1991 г.
2. Карпов В.В. Конструирование учебной телеинформации для средних профтехучилищ. Л. ЛГУ им А.А.Жданова 1982 г.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Молокова Диана Вячеславовна

студентка 3 курса Институт начального и среднего профессионального образования, г. Краснодара, Российская Федерация, научный руководитель

Казанцева Виктория Алексеевна

преподаватель кафедры педагогики и методики начального образования, Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Российская Федерация

SUBSTANTIVE AND MANAGERIAL FEATURES OF THE ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITIES YOUNGER STUDENTS

Molokova Diana V., 3rd year student of the Institute of the initial and secondary vocational education, Krasnodar, Russian Federation, supervisor

Kazantseva Victoria A. lecturer at the Department of pedagogy and methods of primary education, Kuban state University, Krasnodar, Russian Federation

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается понятие «проект», содержательные и управленческие особенности организации проектной деятельности младших школьников, а также влияние проектной деятельности на формирование личности младшего школьника.

ABSTRACT

The article discusses the concept of "project", an informative and management organization design activity younger students, as well as the impact of project activities on the formation of a person younger pupils.

Ключевые слова: проект, проектная деятельность, младший школьник.

Keywords: the project, project activities, a Junior student.

В современной системе образования появляется множество новейших методов работы с детьми. Вместе с этим меняются задачи и цели обучения. Современный образовательный процесс обуславливает поиск новых, эффективных технологий, призванных содействовать развитию творческих способностей обучающихся, формированию навыков саморазвития и самообразования. Одним из главных направлений деятельности современной школы является разностороннее развитие личности ребенка, его умений и навыков работы в коллективе, повышение мотивации к обучению. Возросшим требованиям к универсальности знаний, учащихся отвечает проектная деятельность в учебном процессе.

Проект – (от лат. – «брошенный вперед») – это уникальная деятельность, имеющая начало и конец во времени, направленная на достижение заранее определенного результата цели, создание определенного, уникального продукта или услуги, при заданных ограничениях по ресурсам и срокам, а также требованиям к качеству. Проект должен порождать уникальные результаты, достижения, продукты [3, с. 127].

Проектная деятельность учащихся обусловлена познавательными мотивами и направлена на разрешение их познавательных проблем, создание качественно новых ценностей, важных для формирования таких качеств личности, как самостоятельность, активность, индивидуальность.

В результате проектной деятельности формируются люди, которые умеют планировать свою деятельность, могут заранее прогнозировать ее результаты.

Требования к содержанию обучения в системе проектной деятельности:

1. У учащихся должно возникнуть чувство неудовлетворенности имеющимися представлениями. Они должны прийти к ощущению их ограниченности, расхождения с представлениями научного сообщества.
2. Новые представления (понятия) должны быть такими, чтобы учащиеся, ясно представляли их содержание; правдоподобными в восприятии учащихся, учащиеся должны быть в состоянии связать новое понятие с имеющимися понятиями, плодотворными. Новые идеи должны быть явно полезнее старых.

Возрождающийся в последнее время интерес к проектному методу обучения не случаен. У учебного проектирования масса достоинств, одно из которых – осязаемый результат творческой деятельности учащихся. При этом нельзя забывать, что достижение подлинно творческого результата невозможно без организованного процесса обучения. В процессе создания учебного проекта, приобретения учащимися новых знаний, не может быть получено без опоры на базовые (основные) знания и на

общие учебные и предметные действия. Существенное знание имеет и тема учебного проекта, которая должна соответствовать возрастным особенностям учащихся. Метод проектов может найти применение не только в старших классах. Более того, чтобы получить качественные проекты старшеклассников, надо начинать эту работу значительно раньше [2, с. 89].

Проектная деятельность заинтересовывает учащихся, если они знают, что их проект будет востребован. Выбирая тему проекта и выполняя его, школьники учатся выявлять потребности приложения своих сил, находить возможности для проявления своей инициативы, способностей, знаний и умений, проверяют себя в реальном деле, проявляют целеустремленность и настойчивость.

Возможные темы учебных проектов разнообразны, как и их объемы.

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В одних случаях учителя определяют тематику с учетом учебной ситуации по своему предмету, естественных профессиональных интересов, и способностей учащихся. В других – тематика проектов, особенно предназначенных для внеурочных деятельности, может быть предложена и самими учащимися, которые ориентируются на собственные интересы, не только познавательные, но и творческие, прикладные [1, с. 59].

Широкое применение метода проектов в практике обучения сводится к работе над той или иной темой, к групповой работе, к внеклассному мероприятию. На самом деле метод проектов может быть индивидуальным или групповым, но если это метод, то он предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий, учащихся с обязательной презентацией этих результатов.

Метод проектов предполагает способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Чтобы добиться такого результата, нужно научить детей самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, способность прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени.

Образование младших школьников должно давать не только знания, которые понадобятся в будущем взрослому, но также знания и умения, способные уже сегодня помочь ученику в решении его насущных жизненных проблем.

Использование метода проектов на практике ведет к изменению позиций учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности своих учеников.

В проектной деятельности педагог занимает лидирующую, но не доминирующую позицию, выполняет функции режиссера, но не распорядителя, играет роль не только организатора, но и соучастника такого учебного процесса, который строится как диалог учащихся с познаваемой реальностью, с другими людьми, как обогащение их целостного личностного опыта.

Для развития исследовательской, творческой, познавательной деятельности учителю нужно искать способы создания особой, побуждающей к творчеству обстановки учебного процесса.

Таким образом, проектное обучение:

1. Убирает узкие рамки отдельных предметов и направлено на формирование «общих» способностей.
2. Делает главным не трансляцию знаний, а идеологию развития.
3. Меняет систему общения учителя и ученика – возникает диалог, в котором педагог перестает выполнять «цивилизаторскую миссию», происходит взаимообогащение друг друга.
4. Окончательно не отказывается от традиционных моделей обучения, а предоставляет ученику право выбора, тем самым позволяет ему самостоятельно строить свою личность.

Учащиеся, включаясь в проектную деятельность, должны владеть разными коммуникативными стратегиями на всех этапах проектирования, включая публичные. Постепенному формированию этих качеств также должно быть место в начальной школе [5, с. 146].

Только при системных изменениях начальной школы, в которые естественным образом вписываются проектные задачи, можно достичь необходимых результатов для дальнейшего развития проектной деятельности в подростковой школе.

Таким образом, нами выявлены содержательные и управленческие особенности организации проектной деятельности в начальной школе.

Содержательные особенности: интегрированный характер предъявления естественнонаучных и обществоведческих знаний, особое внимание к расширению чувственного опыта и практической деятельности школьников, наличие содержания, обеспечивающего формирование общих учебных умений, навыков и способов деятельности; возможность осуществлять межпредметные связи с другими учебными предметами начальной школы.

Управленческие особенности: в течение первого года занятий, ученикам предлагается выполнение элементарных творческих заданий на формирование навыков проектной деятельности; второй год обучения – привлечение к проекту родителей; физиологические особенности детей младшего школьного возраста; учитель – организатор познавательной деятельности своих учеников, партнер; учитель должен уметь организовывать мероприятия; выполняет функцию режиссера [4, с. 203].

Литература

1. Бордовский В.А. Методы педагогических исследований инновационных процессов в школе и вузе: Учеб.-метод. пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя/ [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011.
3. Матяш Н. В. Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования / под ред. В. В. Рубцова. Мозырь: РИФ «Белый ветер», 2000.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалифик. пед. кадров/ Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
5. Солдатова З. М. Использование проектного метода обучения на уроках. 2009.

ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Казарьянц Каринэ Эдуардовна

кандидат педагогических наук, профессор, Пятигорский государственный лингвистический университет, г. Пятигорск

LEARNER-CENTERED APPROACH AS THE ESSENTIAL CONDITION OF THE EFFECTIVE LEARNING PROCESS

Kazaryants Karina Eduardovna, candidate of pedagogical studies, professor of the chair of pedagogics, Pyatigorsk State Linguistic University, Pyatigorsk

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается сущность и преимущества личностно- деятельностного подхода как важное условие эффективности процесса обучения

ABSTRACT

the article deals with the essence and advantages of the learner-centered approach as the essential condition of the effective learning process

Ключевые слова: личностно-деятельностный подход, инновационные подходы; эффективность, поисково-конструкторская деятельность, саморазвитие личности.

Keywords: Learner-centered Approach, innovative methods; effectiveness, search and design activity, self-development

Трансформация всего уклада жизни, смена социальных идеалов, радикальная ломка в развитии всех сфер общественной жизни предопределяют опережающее развитие образования. Рубеж веков ознаменовал изменчивость и непостоянство мира. В ситуации хаоса человек уже не может адаптироваться, не находясь в постоянном творчестве и самоизменении. Современный образованный человек – это личность, выступающая в качестве движущей силы собственного развития и осознающая свою ответственность и достоинство перед другими людьми, перед собой и миром в целом. Это значит, что необходимо искать новые пути и способы наиболее успешного развития ребёнка, осознающего своё «Я», место в мире, связь с этим миром, умеющим строить отношения с другими людьми и обществом в целом.

Новое общество требует иных стратегий социализации и образования.

Проблема эффективности образования, в целом, и педагогического процесса, реализуемого в школе, в частности, обусловлена наличием ряда весьма существенных, иногда противоречивых факторов. С одной стороны, лавинообразно нарастает поток информации, которую, предположительно, должен воспринять учащийся. С другой стороны, в силу многих причин учащийся часто имеет очень низкую мотивацию к ее усвоению. Положение усугубляется тем, что для успешной адаптации в современной жизни человеку необходимо отчетливо представлять информационную картину мира в целом, во всем ее многообразии и взаимосвязи различных процессов и явлений. Очевидно, что для формирования свободного и независимого человека, гражданина, готового к государственной и общественной деятельности, необходимо развивать современную систему образования на новой методологической основе.

Особый интерес в рамках новой парадигмы образования представляет личностно-деятельностный подход.

Личностно-деятельностный подход означает, что в центре обучения находится личность, ее мотивы, цели, потребности, а условием самореализации личности является деятельность, формирующая опыт и обеспечивающая личностный рост.

Качество образования на современном этапе понимается как уровень специфических, надпредметных умений, связанных с самоопределением и самореализацией личности, когда знания приобретаются не "впрок", а в контексте модели будущей деятельности, жизненной ситуации, как "научение жить здесь и сейчас".

Предмет нашей гордости в прошлом – большой объём фактических знаний – в изменившемся мире потерял свою ценность, поскольку любая информация быстро устаревает. Необходимым становятся не сами знания, а знания о том, как и где их применять. Но ещё важнее знание о том, как информацию добывать, интерпретировать, или создавать новую. И то, и другое, и третье – результаты деятельности, а деятельность – это решение задач. Таким образом, желая сместить акцент в образовании с усвоения фактов (результат – знания) на овладение способами

взаимодействия с миром (результат – умения), мы приходим к осознанию необходимости изменить характер учебного процесса и способы деятельности учащихся.

Личностно-деятельностный подход своим личностным компонентом предполагает, что в центре обучения находится сам обучающийся – его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад, т. е. ученик как личность. Исходя из интересов обучающегося, уровня его знаний и умений учитель определяет учебную цель занятия и формирует, направляет и корригирует весь образовательный процесс в целях развития личности обучающегося. Соответственно цель каждого урока, занятия при реализации личностно-деятельностного подхода формируется с позиции каждого конкретного обучающегося и всей группы в целом. Например, цель занятия может быть поставлена так: «Сегодня каждый из вас научится решать определенный класс задач». Такая формулировка означает, что обучающийся должен отразить свои успехи, свой личностный рост. Другими словами, обучающийся в конце урока, занятия, должен ответить себе, чему он сегодня научился, чего он не знал или не мог делать еще вчера. Такая постановка вопроса применительно к обучению означает, что все методические решения (организация учебного материала, использованные приемы, способы, упражнения и т.д.) преломляются через призму личности обучаемого – его потребностей, мотивов, способностей, активности, интеллекта и других индивидуально-психологических особенностей.

Отечественный психолог И.А.Зимняя специально выделяет также деятельностный компонент личностно-ориентированного подхода. Личностный компонент личностно-деятельностного подхода предполагает, что в процессе преподавания любого учебного предмета максимально учитываются национальные, половозрастные, индивидуально-психологические, статусные особенности обучающегося. Учет осуществляется через содержание и форму самих учебных заданий, через характер общения с учеником. Адресованные ученикам вопросы, замечания, задания в условиях личностно-деятельностного подхода стимулируют их личностную, интеллектуальную активность, поддерживают и направляют их учебную деятельность без излишнего фиксирования ошибок, промахов, неудачных действий.

При данном подходе к обучению основным элементом работы, обучающихся будет решение задач, т.е., освоение деятельности, особенно новых видов деятельности: учебно – исследовательской, поисково-конструкторской, творческой и др. В этом случае фактические знания станут следствием работы над задачами, организованными в целесообразную и эффективную систему. Параллельно с освоением деятельности ученик сможет сформировать свою систему ценностей, поддерживаемую социумом. Из пассивного потребителя знаний учащийся становится активным субъектом образовательной деятельности.

Итак, при освоении учащимися определённых видов человеческой деятельности, через освоение учебной

деятельности и при соответствующей организации и отборе содержания для учебного пространства происходит первичное самоопределение школьников, которое в дальнейшем может задать определённую траекторию жизненного пути. Категория деятельности при таком подходе к обучению является фундаментальной и смыслообразующей для всего процесса обучения.

В целом личностно-деятельностный подход в обучении означает, что в нем ставится и решается основная задача образования - создание условий развития гармоничной, нравственно совершенной, социально активной профессионально компетентной личности через активизацию внутренних резервов. «Личностный» компонент этого подхода означает, что все обучение строится с учетом прошлого опыта обучающегося, его личностных особенностей в субъекто-субъектном взаимодействии. Обучение «преломляется» через личность обучающегося, через его мотивы, ценностные ориентации, цели, интересы, перспективы и т. д.; оно принимает их и соразмеряется с ними. В связи с этим И.А. Зимняя справедливо замечает, что на самом деле речь должна идти не только об отношении педагога к ученику, важно, чтобы этот процесс был обоюдным, а это предполагает «свободу выбора обучающимся пути, учебника, методов, а в отдельных случаях даже партнёра обучения – педагога» [5,84].

Личностно-деятельностный подход был определен концепцией общего среднего образования, выдвинутой в качестве одного из системно-образующих факторов перестройки школьного образования.

Суммируя вышеизложенное подчеркнём: реализация личностно ориентированной парадигмы в условиях отечественной системы образования - задача не из легких. Цели, задачи, содержание образования определены образовательными стандартами и программами по всем учебным предметам. Они отражены в учебниках и учебных пособиях.

Практика многих стран показывает, что попытки предоставить учащимся возможность самим определять выбор предметов, целей, содержания обучения приводят к резкому снижению общего академического уровня знаний и в итоге - общего культурного уровня.

Содержание образования - один из важнейших компонентов системы. Поэтому отбору содержания образования уделяется столь пристальное внимание подчас в ущерб другим компонентам системы: методам, организационным формам, средствам обучения.

Способы познания - главное, чему следует обучать учеников. Не принципиально, будет ли это объемный материал, отражающий последние достижения науки или только основные ее направления. Важно, как мы учим детей, т.е. учим ли их самостоятельно приобретать нужные им знания. Казалось бы, все уже поняли, что попытка передать знания от учителя к ученику в готовом виде - дело ненадежное. Ребёнок может эти знания усвоить (выучить), но они не станут его знаниями, его убеждениями.

Не следует забывать, подчеркивает Е.С. Полат, что только тогда, когда знания «выращиваются» самими учениками, которые приходят к познанию того или иного явления, факта, осмысливают его в соответствии с собственным опытом, они становятся их собственным достоянием. Выбор за учителем. Есть две альтернативы, определяющие его видение будущего поколения, с необходимостью выбора правильного решения в той или иной ситуации

[9,23]. Если, по меткому выражению Д. Дьюи, у человека «нет вопроса, или проблемы для разрешения, или... нет затруднения, которое нужно преодолеть, поток мыслей идет наобум»! Если он не умеет анализировать ситуацию, предвидеть и взвешивать все возможные последствия, то не в состоянии принять верное решение. Это не просто профессиональные, квалификационные умения, но и жизненно необходимые. Это умения не просто мыслить, а мыслить критически [4,11]. Вот почему и в наших сложившихся условиях образования необходимо смена парадигмы обучения. Традиционную парадигму, которую условно можно представить в виде схемы «учитель-ученик-ученик», должна сменить принципиально иная - «ученик - учебник - учитель», где приоритетной является деятельность учения, а не преподавания, где «проблема устанавливает цель мысли, а цель контролирует процесс мышления. Большой интерес, как инновационные методы проведения практических занятий, вызывают активные методы обучения, т.к. они способствуют эффективному усвоению знаний, формируют навыки практических исследований, позволяющие принимать профессиональные решения; позволяют решать задачи перехода от простого накопления знаний к созданию механизмов самостоятельного поиска и навыков исследовательской деятельности; формируют ценностные ориентации личности; повышают познавательную активность, развивают творческие способности, создают дидактические и психологические условия, способствующие проявлению активности студентов [3]. Инновационные подходы в обучении широко используются на занятиях в Пятигорском государственном лингвистическом университете. Кузьминова И.Я. разработала методическую систему упражнений, предназначенных для обучения речи на английском языке студентов вуза с помощью развития их творческого мышления. И.Я. Кузьминова отмечает, что истинную адекватность упражнения можно определить только при рассмотрении её в деятельности обучения [8]. В рамках Пятилетки методических инноваций на 5 курсе Института лингвистики, коммуникационного менеджмента и информационных технологий состоялась бинарная лекция на тему: «Педагогическая техника как компонент педагогической технологии» (лекторы проф. Л.Л. Супрунова, проф. К.Э. Казарьянц), в основу которой была положена реализация принципов личностно-деятельностного подхода. Данная лекция была призвана стать, прежде всего, некой «шпаргалкой» к предстоящей 5 курсу учебной практике. Инновационный характер лекции заключается в том, что впервые в университете, а возможно и в России, был осуществлен междисциплинарный подход к формированию у будущих педагогов профессиональных компетенций с учетом их знаний и умений по педагогике и методике преподавания немецкого языка. Данное занятие сугубо отличалось от того, что принято считать «типичной» лекцией, прежде всего тем, что оно явилось удачной комбинацией теории и практики. Теоретическая часть по педагогике была представлена профессором Супруновой Л.Л. в доступной и занимательной форме, практическая же, которую вела профессор Казарьянц К.Э., являлась тренингом педагогических навыков студентов на немецком языке.

Живой интерес у присутствующих вызвали упражнения по разработке голоса, манеры общения преподавателя с учениками, а также вариантов ведения занятия. Без внимания не остались вопросы о внешнем виде современного

преподавателя, полномочиях учителя и влияния школы на дальнейшую жизнь учеников.

Главным плюсом лекции, по мнению студентов, стала вовлеченность студентов и приглашенных преподавателей в процесс обсуждения проблем. Возможность свободно высказывать свои мысли, ряд практических заданий, обширность и актуальность предоставленной информации, неординарная подача материала, тесное взаимодействие аудитории и лекторов, - все это, несмотря на научный характер лекции, поддерживало непринужденную атмосферу.

Важность данного занятия для студентов невозможно переоценить. Прежде всего, тем, что оно пробудило интерес у будущих преподавателей к работе с учениками.

Литература

1. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. - Минск, 1990.
2. Алексеев Н. А. Личностно-ориентированное обучение в школе. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – С.4.
3. Гончаров С.М., Гурин В.А. Кредитно-модульная система организации образовательного процесса: методические аспекты: Монография. НУВГП, 2008. с. 240.
4. Дьюи. Психология и педагогика мышления. Пер.с англ. / Дж.Дьюи. - Москва: Лабиринт, 1999. - 189с. - (Классика мировой гуманитарной мысли).
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Изд. второе доп., исп. и перераб. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000.- 384.
6. Казарьянц К.Э. Современные технологии в обучении иностранному языку: Школа третьего тысячелетия (учебное пособие на немецком языке). – Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2013.- №2. - С.95-96.
7. Казарьянц К.Э. Мотивационная сфера личности современного студента в процессе профессионального становления. – Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. - 2011. - №1. -С. 209-213.
8. Кузьминова И.Я. Содержание комплекса упражнений, направленных на обучение синтаксической синонимии. – Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2012. - №1(65). С. 104-107.
9. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е. С. Полат. - М., 2003. - С. 3 - 23.

ИЗУЧЕНИЕ ТЕКСТИЛЬНОГО ОРНАМЕНТА СТУДЕНТАМИ-ДИЗАЙНЕРАМИ ИНТЕРЬЕРА

Херувимова Татьяна Николаевна

старший преподаватель, Казанский Государственный Архитектурно, Строительный Институт, г. Казань

THE STUDY OF TEXTILE ORNAMENT STUDENTS-INTERIOR DESIGNERS

Kheruvimova Tatiana Nikolaevna, senior lecturer, Kazan State Architectural Construction Institute, Kazan

АННОТАЦИЯ

В статье представлены предложения по выполнению курсовой работы в рамках дисциплины «История искусств» «История художественного текстиля» для бакалавров направления подготовки 072500 «дизайн», в частности по разработке орнамента текстильного комплекта для интерьера в историческом стиле. Предполагается, что навыки и опыт, полученные студентами в ходе работы, помогут им чувствовать себя конкурентоспособными в профессии.

ABSTRACT

The article presents suggestions for implementation of course work within the discipline "History of art", "History of textile art" for bachelors majors 072500 design, in particular on the development of textile ornament kit interior in the historic style. It is assumed that the skills and experience gained by students in the course work and help them to feel competitive in the profession.

Ключевые слова: текстиль; орнамент; подготовка бакалавров.

Keywords: textile; ornament; bachelor.

В связи с реалиями нашего времени и реформами в высшей школе нынешнее поколение студентов направления подготовки 072500 «дизайн» (бакалавры) поставлены в довольно сложные условия. Количество часов по профилирующим предметам предельно сокращено, большой объем знаний студент должен освоить самостоятельно. Не все из них поступят в магистратуру, а быть конкурентоспособным и востребованным специалистом на рынке труда хотелось бы каждому. В последние годы в нашем ВУЗе по этой специальности в основном обучаются девушки. Одним из направлений трудоустройства могли бы быть портьерные салоны, где знания стилистических особенностей орнамента ткани и специфики работы цвета

и рисунка текстиля в интерьере помогут в работе с клиентом.

В рамках дисциплины «История искусств» - «История художественного текстиля» на 3-ем курсе в 5-ом семестре учебной программой предусмотрены лекционный курс и практические занятия. В процессе изучения данной дисциплины студентам предлагается выполнить реферат, графическую курсовую работу и подтвердить свои теоретические знания в ответах на зачетные вопросы. К сожалению, установленное количество часов столь мало, что лекционный курс позволяет лишь бегло рассмотреть историю развития текстиля в странах Западной Европы, Дальнего и Среднего Востока, в России. Для более глубокого овладения материалом студентам предлагается ряд тем,

раскрывая которые в процессе самостоятельной работы над рефератом, они рассматривают более узкие аспекты исторического развития тканей. Например, если в лекциях говорилось о тенденциях построения рисунка в орнаментальных текстильных композициях, характерных для стран Западной Европы в период Барокко в целом, то студент может выбрать развитие текстиля в одной из европейских стран в это время, или же рассмотреть одно из направлений - вышивка, кружево, ковры и т.п.

Предполагается, что, работая над рефератом, студент получит достаточно знаний, чтобы справиться с выполнением курсовой работы. Он должен изучить и описать исторические предпосылки появления того или иного материала, способы его обработки, ткацкие приемы и традиционные переплетения нитей, предпочтения в цветовых сочетаниях, сведения о красителях и способах крашения, основные текстильные мотивы и орнаментальные композиции, характерные для выбранного им стиля, примеры использования декоративных тканей в интерьерах того времени.

Цель курсовой работы - обучить студента приемам и способам построения орнаментальных, в нашем случае текстильных, композиций, а также в какой-то степени привить чувство «стилистической идентификации» тканей для дальнейшей профессиональной деятельности по оформлению интерьеров.

Задача - разработать орнамент для текстильного комплекта, предназначенного для определенного помещения, интерьер которого оформляется исходя из сценария проживания предполагаемого заказчика. Стилистические особенности текстильного орнамента, разработанного студентом в курсовой работе, основываются на знаниях, полученных в ходе работы над рефератом.

Как правило, это композиции, построенные на основе линейного и сетчатого раппорта. На основе анализа схем и приемов построения рисунка характерных исторических образцов декоративных тканей, в процессе выполнения ряда графических упражнений по стилизации изобразительных мотивов, по построению геометрических орнаментов (как наиболее древних и чаще используемых) и

консультаций студент должен усвоить законы формообразования орнаментальных композиций. Всего насчитывается 7 видов линейных и 17 видов сетчатых орнаментов [1.]. «Каждый вид создает различное эмоциональное впечатление» [2,с.39], основанное на смещении, наложении, повторе, повороте, вращении, зеркальном отражении (использование осевой симметрии, одной и более осей симметрии), а также на их сочетании. В составе графической работы должны быть представлены мотивы, раппорты, цветовые решения, схемы построения разработанных орнаментальных композиций, изделия, выполненные из этих тканей, а также эскиз интерьера в предполагаемом историческом стиле. Разрешается использовать как ручную графику, так и компьютерную, а также их сочетание.

По завершении курсовой работы в группе устраивается мини-защита, на которой каждый студент представляет свой проект и знакомится с проектами своих сокурсников, тем самым расширяя свои знания в области орнаментального формообразования и стилистических особенностей рисунка тканей.

В заключении хотелось бы отметить, что благодаря знаниям и навыкам, полученным в ходе работы, студент расширяет свой кругозор в области мировой истории и культуры, приобретает определенный опыт по построению орнаментальных композиций в целом, изучая исторические закономерности формообразования текстильных раппортов сможет стилистически «узнавать» и применять декоративные ткани в проектируемых интерьерах, тем самым становится более востребованным специалистом – дизайнером.

Список литературы

1. Лебедева Е.В., Черных Р.М. Искусство художника оформителя. – Москва: Изд-во Советский художник, 1981.
2. Сабилло Н.И. Орнаментальная текстильная композиция. Основы построения: Учебное пособие. – Самара: Изд-во СГАСУ, 2008.

ВНЕДРЕНИЕ ЛОГОФОНОПЕДИЧЕСКОГО ПОДХОДА ДЛЯ КОРРЕКЦИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМИ ВРОЖДЁННЫМИ ПОРОКАМИ ЧЕЛЮСТНО-ЛИЦЕВОЙ ОБЛАСТИ (РИНОЛАЛИЯ) ПО МЕТОДИКЕ ЛОГОПЕДА Т.М.ХРАПОВОЙ

Князева Анастасия Александровна

Студент 4 курса, Новосибирский Государственный Педагогический Университет, г. Новосибирск

Быкова Валентина Петровна

кандидат педагогических наук, доцент, Новосибирский Государственный Педагогический Университет, г. Новосибирск

INTRODUCTION LOGINOPTIONS APPROACH FOR THE CORRECTION OF SPEECH IN CHILDREN WITH SEVERE CONGENITAL MALFORMATIONS OF THE MAXILLOFACIAL REGION (RHINOLALIA) ACCORDING TO THE METHOD OF A SPEECH THERAPIST T.M. HRAPOVA,

Knyazeva Anastasia, 4th year student, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk

Bykova Valentina, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk

АННОТАЦИЯ

В данной статье описывается внедрение логофонопедического подхода для коррекции речи детей с тяжёлыми врождёнными пороками челюстно-лицевой области (ринолалии). Мною был проведён анализ литературы, а также научных материалов по данной области. Проведен научный эксперимент по внедрению логофонопедического подхода.

ABSTRACT

In this article introduction of logofonopedichesky approach for correction of the speech of children with heavy congenital defects of maxillofacial area (rinolaliya) is described. I carried out the analysis of literature, and also scientific materials on this area. Scientific experiment on introduction of logofonopedichesky approach is made.

Ключевые слова: ринолалия; логофонопедический подход; коррекция речи.

Keywords: rinolaliya; logofonopedichesky approach; correction of the speech.

В отечественной и зарубежной литературе среди речевой патологии выделяют ринолалию, как одну из сложных клинических форм. Ринолалия – нарушение тембра голоса и звукопроизношения, обусловленное анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата. При ринолалии наблюдается назализованный тембр голоса, артикуляция и фонация существенно отличаются от нормы.

В России разработкой методологических приемов по ринолалии занимались Е.Ф. Рау, 1933г., Ф.А. Рау, 1933г., З.Г. Нелюбова, 1938г., В.В. Куколь, 1941г., А.Г. Ипполитова, 1955г., 1963, С.Г. Таптапова, 1963г., Т.Н. Воронцова, 1966г., Н.Н. Сереброва, 1969г., Л.И. Вансовская, 1977г., И.И. Ермакова, 1980г, 1984.

В связи с ухудшением экологической обстановки, снижением уровня жизни семей не уменьшается, а увеличивается число детей с врожденными расщелинами. Поэтому крайне необходимо как можно более раннее выявление таких детей и оказание им комплексной медико-психолого-логопедической помощи.

А.С. Балакирева считает, что при врожденной расщелине губы и нёба в большей степени или меньшей степени нарушается питание ребёнка, его физиологическое и фонационное дыхание, изменяется характер лицевой мускулатуры, снижается физический слух, закрепляется патологическое положение языка в ротовой полости, нарушается работа нёбно-глоточного затвора. Естественно, все это оказывает влияние на формирование речи ребёнка и вызывает тяжёлое речевое расстройство — ринолалию [1].

Эффективность логопедической работы с детьми, страдающих ринолалией, во многом зависит от возраста ребёнка и от качества сделанной операции.

Операция по коррекции верхней губы — хейлопластика — проводится в первые месяцы жизни ребёнка.

Велопластика — пластика мягкого нёба и уранопластика — пластика твёрдого нёба — проводится в разные сроки с учётом физического состояния ребёнка.

Оперативное вмешательство на первом году жизни ребёнка способствует хорошему развитию речи ребёнка в правильных анатомических условиях, что даёт возможность предотвратить формирование стойкого патологического речевого стереотипа.

У детей с расщелинами нёба нарушаются все основные функции. Нарушение дыхания негативно сказывается на соматическом здоровье ребёнка. В свою очередь, нарушается взаимодействие органов артикуляции, которые приводят к тотальной назализации и нарушению практически всех звуков речи.

После операции необходимо приступить к логопедическим занятиям, которые нацелены на восстановление слаженной, полноценной работы каждой отдельной

части речевого аппарата (губ, языка, нёбной занавески) и постановке правильной артикуляции звуков речи.

Согласно статистическим данным, частота рождения ребёнка с расщелиной губы и нёба колеблется от 1 до 2 на 1000 новорождённых, с тенденцией к увеличению данного показателя. Ежегодно в России рождается от 3,5 до 5 тысяч подобных детей [2].

Таким образом, возникла необходимость введения в логопедическую практику логофонопедического подхода для коррекции нарушений речи при ринолалии.

По мнению Т.М.Храповой логофонопедический подход (совмещение логопедических и фонопедических методик) позволяет наиболее эффективно корректировать нарушения речи при ринолалии.

Логопедическая часть подхода основана на работах многочисленных отечественных и зарубежных логопедов, фонистров и фонопедов — в частности, О.С.Орловой, А.С.Балакиревой, в работах В.Т.Масловой, а также D.K.Wilson.

При расстройствах голоса больные обращаются за помощью к фонистрам — представителям специальной медицинской науки, фониатрии.

Фониатрия — отрасль медицины, изучающая физиологию и патологию голосообразования, а также методы предупреждения и лечения нарушений голоса. Данная специальность базируется на анатомических, физиологических, диагностических и терапевтических принципах оториноларингологии и использует достижения других разделов медицины: неврологии, психиатрии, эндокринологии, педиатрии, стоматологии, ортодонтии.

Фонопедия — это воспитание навыков правильного голосообразования, постепенной активизации мышечного аппарата гортани при минимальной нагрузке.

В своей работе Т.М.Храпова описала приёмы работы и комплекс логофонопедических занятий для детей с речевой патологией. При работе с такой речевой патологией как ринолалия, необходимо особое внимание уделять фонационному дыханию. Начинать занятие следует по методике О.Г.Фетисовой. Также следует обратить внимание на правильность воздушной струи. Но следует помнить, что дыхательные упражнения быстро утомляют ребёнка. Необходимо делать небольшие перерывы, которые направлены на отвлечение ребёнка от упражнений, например — игровые упражнения.

Комплекс логофонопедических занятий включает в себя следующие этапы:

1. первый этап: отработка и закрепление правильной артикулемы на все гласные и согласные звуки, одновременно закрепляется правильный выдох;
2. второй этап: формируется и закрепляется сила и плавность выдоха;
3. третий этап: отработка интонирования на стихотворных, лёгких текстах и в пении;

4. четвёртый этап: закрепление полученных навыков. Наиболее важным условием полноценной речи является правильное произношение гласных и согласных звуков.

Использование новых подходов логопедического коррекционного воздействия на детей и подростков с ринолалией после оперативных вмешательств

Эффективность логофонетического подхода была проверена в условиях логопедического кабинета ГБУЗ НСО «Новосибирский областной детский клинический психоневрологический диспансер».

Занятия проводились систематически с десятью детьми в возрасте от 5 до 15 лет, страдающих ринолалией, осложненной дизартрией.

Исследование проводилось в три этапа:

На первом этапе обследовалась речь детей.

На втором этапе, корректирующем, проводился логофонетический подход.

На заключительном, третьем этапе определялась эффективность применения логофонетических приемов для чего было проведено повторное логопедическое обследование детей.

Описательные результаты коррекционной работы с использованием логофонетического подхода:

- Маша 15 лет: врожденная расщелина твердого, мягкого нёба, альвеолярных отростков, верхней губы и частично носа. Девочка перенесла ряд успешных хирургических операций. Долгое время пользовалась специальными пластинками, трейнерами, obturatorом. В результате логофонетических занятий полностью исправлен фонетический дефект. Речь чистая, без назального оттенка, с полноценным речевым дыханием. В настоящее время посещает логофонетические занятия с целью устранения дисграфических ошибок. Учится в общеобразовательной школе.
- Даниил 14 лет: субмукозная (скрытая) расщелина твердого и мягкого нёба. Перенёс несколько тяжёлых челюстно-лицевых операций с последующими осложнениями (разошлись послеоперационные швы). При первичном обследовании речь ребёнка была непонятна даже родителям. Долгое время носил речевой obturator, пластину с бусинкой для стимуляции и правильного позиционирования языка в полости рта, брекеты. В результате логофонетических занятий практически поставлены и введены в речь все звуки, но остаётся выраженная назальность голоса — по причине сложного анатомического дефекта. Также продолжает посещать логофонетические занятия в условиях психоневрологического кабинета. Отлично учится в специальной речевой школе.

– Аня 5 лет: врожденная расщелина твердого, мягкого нёба, альвеолярных отростков. Нарушение зубного ряда. Оперирована. Послеоперационные швы частично разошлись. В результате логофонетических занятий фонетический дефект частично исправлен, появилась интонационная и эмоциональная выразительность. Незначительная назальность. Продолжает посещать логофонетические занятия в условиях логопедического кабинета.

– Айяз 5 лет: врожденная расщелина твердого и мягкого нёба. Прооперирован. При поступлении в диспансер речь была с сильным назальным оттенком, малопонятна даже родителям. В результате логофонетических занятий - практически поставлены все звуки, кроме «Л» и «Р». Появилась тембральная окраска с хорошим интонационным наполнением. Продолжает посещать логофонетические занятия в условиях логопедического кабинета.

– Костя 11 лет: врожденная расщелина твердого и мягкого нёба. Аномалия зубов и развития челюстных костей. Мальчик перенёс ряд операций. При поступлении в диспансер речь была непонятна даже для близких. Долго носил речевой obturator и брекеты. В результате логофонетических занятий полностью исправлен фонетический дефект, речь чистая, без назального оттенка. Выписан. Успешно учится в гимназии.

Все пациенты оперированы. Но требуется не одна, а иногда даже несколько оперативных вмешательств, которые не только исправляют анатомический дефект, но и требуют постоянной корректировки, например, расширение твердого нёба посредством использования obturatorа, специальных пластинок или речевых трейнеров.

Улучшилась артикуляция и разборчивость речи. Уменьшилось перенапряжение голоса. Появилась интонационная и эмоциональная выразительность.

Таким образом, все дети с такой речевой патологией, как ринолалия, при систематических логофонетических занятиях частично или полностью исправили речевой дефект.

Список использованной литературы

1. Балакирева А.С. «Логопедия. Ринолалия». - М., 2011.
2. Вильсон Д.К. Нарушения голоса у детей. Пер. с англ. — М.: Медицина, 1990. З. Храпова Т.М. Внедрение логофонетического подхода для коррекции речи детей с тяжёлыми врожденными пороками челюстно-лицевой области (ринолалия). Новосибирск, 2013.

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА

Колесникова Гульнара Григорьевна

Заведующий Муниципального бюджетного дошкольного, образовательного учреждения детский сад № 24, г. Ковров

Гордеева Екатерина Викторовна

Дунаева Лариса Альбертовна

Воспитатели Муниципального бюджетного дошкольного, образовательного учреждения детский сад № 24, г. Ковров

THE FORMATION OF THE CREATIVE PERSONALITY OF THE PRESCHOOL CHILD.

*Kolesnikova Gulnara, Head of Municipal budget preschool educational institution kindergarten № 24, Carpets
Gordeeva Ekaterina, Educator, Municipal budget preschool educational institution kindergarten № 24, Carpets
Dunaeva Larisa, Educator, Municipal budget preschool educational institution kindergarten № 24, Carpets*

АННОТАЦИЯ

В докладе раскрывается понятие детского художественного творчества, развитие художественных способностей, педагогического творчества (процесса, начинающегося от усвоения того, что было накоплено, к изменению, преобразованию существующего опыта), что творчески работающий педагог своими личностными качествами побуждает в воспитанниках развитие творческой активности.

Ключевые слова: педагогическое творчество; творческая деятельность; педагогическая культура; детское художественное творчество; художественные способности.

ABSTRACT

The report outlines the concept of children's artistic creativity, artistic abilities, creative teaching (process, starting from the assimilation of what has been accumulated, to change, to transform existing experience) that creatively working teacher with their personality qualities encourages in students the development of creative activity.

Key words: pedagogical creativity; creative activity; teaching culture; children's art; artistic ability.

Формирование творческой личности – одна из наиболее важных задач педагогической теории и практики на современном этапе. Наиболее эффективное средство для этого – изобразительная деятельность ребенка в детском саду. В процессе рисования, лепки, аппликации ребенок испытывает разнообразные чувства: радуется созданному им красивому изображению, огорчается, если что-то не получается, стремится преодолеть трудности или пасует перед ними. [1, с. 4]

Изобразительная деятельность, включающая рисование, лепку и аппликацию, имеет большое значение для всестороннего развития детей дошкольного возраста и подготовки их к школе.

Рисование привлекает детей с очень раннего возраста и может войти в жизнь ребенка уже на втором году жизни, когда малыш начинает пользоваться ложкой и может удерживать в руке карандаш и действовать с ним.

Возникший в этот возрастной период интерес к изобразительной деятельности, поддерживаемый взрослыми (родителями, педагогами), может успешно развиваться и в последующие годы дошкольного детства. Но при отсутствии обучения, как правило, он постепенно угасает. И в этом случае дети лишаются возможности заниматься рисованием – этим мощным средством художественно-творческого развития, возможности отражать окружающий их мир, очень важным для подготовки к школе и последующего обучения.

Как показали исследования, проводившиеся под руководством известного ученого В.И.Слободчикова в начале 1990-х годов, рисование способствует формированию у дошкольников образных представлений, являющихся важной психологической основой овладения умением учиться.

Именно в этом возрасте у детей формируются способности к изобразительной деятельности.

Анализируя взгляды отечественных и зарубежных ученых на способности и одаренность, мы основывались на положениях специалистов, четко выделявших структуру способностей, компоненты которых можно было бы отнести к художественно-творческим способностям. И в то же время они видели возможность формирования способностей, начиная с дошкольного возраста, в процессе соответствующих видов деятельности (Ф.Гальтон, Дж. Гильфорд, Е.И.Игнатьев, А.Г.Ковалев,

А.М.Матюшкин, Э.Мейман, С.Л.Рубинштейн, А.И.Савенков, Н.П.Сакулина, Е.А.Флерица, Б.М.Теплов, Э.П.Торренс и др.).

Анализ процесса детского рисования показывает, что для создания изображения ребенку необходимо наличие, с одной стороны, отчетливых представлений о тех предметах и их качествах, которые должны быть нарисованы, развития воображения и других психических процессов, с другой – умения выразить эти представления в графической форме на плоскости листа бумаги, подчинить движение руки и глаз задаче изображения. Следовательно, требуется не только специальная организация воспитания детей в целях образования нужных представлений, но и развитие движений руки, формирование графических навыков и умений.

Наши исследования и опыт работы с детьми показали, что усвоение всеми детьми одних и тех же навыков, и умений не препятствует индивидуальным проявлениям в творческом решении изобразительной задачи. Более того, овладение графическими навыками позволяет детям свободно применять их при создании задуманного изображения.

Многолетняя работа показала доступность и целесообразность обучения детей дошкольного возраста технике рисования в обоснованном нами объеме. Рисунки детей стали лучше и разнообразнее по технике исполнения, выразительнее, богаче по содержанию. И хотя последующие годы появилось много книг по развитию детского творчества, овладение детьми техникой изображения остается актуальным.

Вопросы возникновения и развития детского рисунка издавна привлекали внимание художников, педагогов, психологов, исследователей детского изобразительного творчества. [2, с. 6]

Значение рисования в жизни и развитии ребенка подчеркивали крупнейшие педагоги мира: Я.А.Коменский, Г.Песталоцци. Они уже предпринимали попытки выделить структурные части, включенные в процесс рисования. Более подробно это разработано в педагогике Ф.Фребеля.

Известный немецкий педагог XIX в. Ф. Фребель большое значение придавал развитию способностей к рисованию у ребенка. Он подчеркивал, что развитие способностей составляет одну из существенных задач развивающего – воспитывающего обучения человека. Ф.Фребель отмечал, что сила рисования была не вполне

познана и на ее укрепление и дальнейшее развитие не обращалось должного внимания как на не разрывное звено истинно человеческого образования, и оно не рассматривалось как существенное воспитательное средство человечества - человечество, и прежде всего дети и юношество, до сих пор были лишены одного из самых сильных средств обучения.

Именно рисование, как бы ни была мала при этом необходимая затрата сил, при своем применении и выполнении принимает во внимание всего человека, а вместе с тем и ребенка, во всех отношениях его развития и образования. Уже правильное держание карандаша, по его мнению, требует правильного, соразмерного и свободного держания всей правой руки; а это, в свою очередь, требует соответствующего положения тела и всего корпуса рисующего ребенка, если он желает изобразить то, что в данную минуту творит при свободной деятельности тела и со свободным духом.

В самом деле, свободное и ловкое держание корпуса предполагает в кругу этой деятельности свободный и ловкий ум. Так как они оба свободно обуславливают друг друга. Итак, подобно тому, как истинное, свободное и красивое рисование требует всестороннего развития членов, а также и корпуса, точно так же оно требует и свободного, ловкого применения чувств, притом и чувства слуха, и чувства осязания не менее, чем чувства зрения. Но также эта всесторонне удовлетворительная, предварительная подготовка корпуса, отдельных членов и чувств, а значит, и развитие их в целях рисования, требует гармонически развитой души, чувствующего и ощущающего сердца, равно как и мысленно сравнивающего, рассуждающего и познающего ума, сформированного суждения, правильного заключения и, наконец, более или менее ясного, постепенно образующегося во время изображающей деятельности понятия о том предмете, которому нужно придавать ту или иную форму.

Это образует в рисующем субъекте, в ребенке, наблюдения и внимание целого, способность памяти и воспоминания, дар соединения и изобретения, фантазию, а также прокладывает дорогу к соответствующему применению всех сил человека в образовании форм, обогащает ум, сердце, душу ясными понятиями, истинными мыслями, прекрасными идеями, которые составляют основное условие творчества тех живых и полных жизни образов, воспроизвести которые ребенок давно домогается и желает....

Таким образом, Фребель считал, что рисование обладает такой общей, всесторонней и решительной важностью в образовании человека, пренебрегавшееся до сих пор к его ущербу в раннем детском воспитании. Оно как законченное приобретение к жизни творческой силы человека пролагает путь для возможности стать, изображая чистые свойства человека сами по себе, вторым творцом самого себя, равно как и творцом, представителем свойств человека и человечности вне себя.

Дошкольный возраст имеет огромное значение в жизни человека, в развитии психических свойств, процессов, качеств личности. О том, какой большой путь в своем развитии проходит человеческий индивид за первые шесть лет своей жизни, писали многие педагоги, психологи, писатели (К.Д.Ушинский. Н.К.Крупская, А.С.Макаренко, Л.Н.Толстой и др.).

Велико значение дошкольного возраста в формировании и развитии способностей к изобразительной деятельности.

Вместе с тем ряд известных художников- педагогов отмечают целесообразность раннего развития способностей. Так, К.П.Брюлов говорил, что надо начать рисовать с младенческого возраста, чтобы приучить руку передавать мысли и чувства подобно тому, как скрипач передает на скрипке то, что чувствует.

П.П.Чистяков подчеркивал, что всякий опытный и честный профессор скажет, что чем моложе ученик поступает к нему, тем удобнее образовать из него художника.

Психологи подчеркивают индивидуальную природу способностей.

Проявляясь и формируясь в деятельности, способности социально определены, так как их проявление стимулируется или подавляется.

Б.М.Теплов писал, что если бы художественная деятельность только (предполагала) наличие этих способностей, если бы она была только ареной для их проявления, то воспитательное значение ее было бы невелико. На самом же деле всякая способность формируется и развивается лишь в процессе деятельности и, в первую очередь, такой деятельности, которая этой способности требуется и не может без нее осуществляться. Значит, и те способности, которые нужны для занятия искусством, формируются и развиваются в процессе художественной деятельности. Можно точнее сказать: эти способности создаются художественной деятельностью; конечно, они создаются на основе имеющихся у ребенка задатков, вследствие чего и при одинаковом пути художественного воспитания у разных детей эти способности оказываются и качественно, и количественно различными.

Педагоги и психологи в работе по формированию способностей основываются на положении о роли воспитания и обучения в развитии и формировании способностей.

А.Г.Ковалев отмечал, что способности могут стихийно развиваться и формироваться в процессе деятельности, когда индивид путем проб и ошибок находит наиболее эффективный способ подхода к задаче и ее решения, затем обобщает и закрепляет способ, превращая его в свойство способности. Но этот путь требует много сил и времени. При этом индивид не всегда находит наилучший способ. Вот почему самоучки, хотя и достигают иногда значительных успехов, все же по уровню достижений остаются почти всегда ниже тех, кто собственные усилия и опыт умножает, опираясь на культуру и знания, выработанные великими предшественниками и современниками. Обучение и воспитание призваны ускорить процесс формирования самых рациональных способов решения теоретических и практических задач.

Что же касается детей дошкольного возраста, то они развиваются путем общечеловеческого опыта, накопленного в процессе исторического развития общества.

Усвоить этот опыт ребенок может посредством взрослого, который систематически передает ему этот опыт, соотносясь с возрастными психофизиологическими и индивидуальными особенностями ребенка.

Наиболее оптимальной формой передачи этого опыта является обучение и воспитание.

Выдающиеся психологи А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, Б.М.Теплов большое внимание уделяли продуктивной деятельности, выделяя в ней компоненты, тесно взаимосвязанные между собой: мотивационный, целевой, операционный. Исследователи детского изобразительного творчества В.С.Кузин, Н.Н.Ростовцев, Н.П.Сакулина, Е.А.Флерина экспериментально доказали, что создание изображения требует, чтобы дети отчетливо представляли те предметы и объекты, которые им следует изобразить. Все эти представления формируются на основе воспитания, но обязательно эмоционально-эстетически окрашенного. Исследования и практика свидетельствуют о том, что с раннего детства надо развивать у ребенка восприятие. Сам ребенок не может овладеть образным, эстетическим восприятием. Без правильного руководства взрослого малыш, как правило, не воспринимает красоту окружающего мира. Это одно из условий образного отражения предметов и явлений, выражения своего отношения к изображаемому.

Эмоционально-эстетическое восприятие развивается в процессе наблюдений и рисование с натуры, по памяти декоративных композиций. На этой основе в процессе изобразительной деятельности развивается воображение, обогащается разнообразие впечатлений. Важнейший компонент любой деятельности, по мнению А.Н.Леонтьева, - операции, т.е. способы осуществления деятельности.

Итак, три стороны деятельности, находящиеся в тесной взаимосвязи, очевидны. Каждая из выделенных сторон обеспечивает целостный процесс деятельности. Исключение какого-либо из них приводит к разрушению целостного в процессе изображения. И наоборот, фетишизация одного может (засушить) детское творчество.

Раннее развитие всех компонентов способностей (разумеется, с учетом возрастных особенностей), обеспечивающее успешное осуществление изобразительной деятельности, способствует повышению интереса к ней и создает благоприятные условия для всестороннего развития личности ребенка, овладения такими деятельностью, как рисование, лепка, аппликация.

Формирование способности к изобразительной деятельности ценно не только само по себе. В этом процессе ребенок приобретает такие качества, которые затем дают толчок развитию более общих способностей, сказывающихся на успешном осуществлении самых разнообразных видов деятельности. Об этом свидетельствуют биографии людей, которые достигли больших успехов в различных областях деятельности. Этот факт широкого влияния изобразительной деятельности на развитие разных сторон личности человека и его способностей отмечали уже многие педагоги прошлого. Это с одной стороны. С другой, развитие способностей тесно связано с формированием таких личностных качеств ребенка, как самостоятельность, активность, трудолюбие, воля. Без этого хорошая психофизиологическая основа для развития способностей и одаренности к изобразительной деятельности и формируемые на этой основе компоненты способностей к этому виду деятельности в дальнейшем останутся без применения.

Поэтому формирование способностей к изобразительной деятельности должно быть тесно взаимосвязано с осуществлением всестороннего воспитания ребенка дошкольника и подготовки его к школе, которая не сводится к обучению письму, но, как показывает исследование В.И.Слободчикова и его сотрудников, рисование благодаря его важному значению готовит детей к овладению деятельностью учения. [2, с. 22]

Способности трактуются как индивидуально-психологические особенности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определенного рода деятельности.

Способности не сводятся к имеющимся у индивида знаниям, умениям и навыкам. Они обнаруживаются в быстроте, глубине и прочности овладения способами и приемами деятельности. В изучении способностей выделяют три основные проблемы: происхождение и природа способностей, типы и диагностика отдельных видов способностей, закономерности развития и формирования.

Способности не являются врожденными, они развиваются под воздействием внешних условий. Большое значение для их развития имеет воспитание и обучение. Воспитание воздействует на развитие способностей на основе задатков, всей структуры личности, типологических особенностей высшей нервной деятельности и формирующего на этой основе характера.

Одаренность многими зарубежными и отечественными исследователями определяется как более высокий уровень способностей.

Что касается взаимосвязи способностей и одаренности, то на современном этапе развития психологии на основе исследований ученые выдвигают такие факторы, как генетические, средовые и воспитания, причем на раннем этапе развития ребенка. К этому следует добавить взаимосвязь между общим и специальным развитием. Развитие способностей и одаренности многофакторный процесс (Б.Г.Ананьев, Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, А.И.Савенков и др.). Одаренность, как подчеркивают ученые, взаимосвязана с конкретными способностями. Анализируя позицию С.Л.Рубинштейна на такую взаимосвязь, Б.Г.Ананьев подчеркивает, приводя слова ученого: Если под общей одаренностью разуметь взятую в ее единстве совокупность всех данных человека, от которых зависит продуктивность его деятельности, то в нее включается не только интеллект, но в единстве и взаимопроникновении с интеллектом и все другие свойства и особенности личности, в частности эмоциональной сферы, темперамента - эмоциональная впечатлительность, тонус, темпы деятельности и т. д. Б.Г.Ананьев утверждает, что в психологическом учении о личности способности и одаренность выступают как существенная часть общей структуры личности, связанная с характером и темпераментом, жизненной направленностью и историей индивидуально-психического развития личности, в процессе ее воспитания и общественно-практической деятельности.

Список литературы

1. Комарова Т.С. Детское художественное творчество. Методическое пособие для воспитателей и педагогов. - М.: Мозаика-Синтез, 2005. - 120 с.
2. Комарова Т.С. Развитие художественных способностей дошкольников. Монография. - М.: Мозаика-Синтез, 2013. - 144 с.

НОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Колесникова Ирина Александровна

кандидат пед. наук, доцент, Костромской государственной технологической университет, г. Кострома

Эйдельмант Ольга Владимировна

методист, заведующий отделом художественного творчества, Детско-юношеский центр «Заволжье»

г. Кострома

Воротцева Анастасия Алексеевна

старший методист, Детско-юношеский центр «Заволжье», г. Кострома

Кохановская Светлана Александровна

Директор, Детско-юношеский центр «Заволжье», г. Кострома

INNOVATIVE PEDAGOGICAL PRACTISES FOR SUCCESSFUL PERSONAL DEVELOPMENT IN FURTHER EDUCATION

Kolesnikova Irina, PhD. in Education, associate professor Kostroma State Technological University, Kostroma

Eydelnant Olga, Educator, head of the Artwork Department Youth centre "Zavolzhye", Kostroma

Vorotsteva Anastasia, senior educator Youth centre "Zavolzhye", Kostroma

Kokhanovskaya Svetlana, Director, Youth centre "Zavolzhye", Kostroma

АННОТАЦИЯ

В статье представлена модель развития успешности обучающихся через применение современных образовательных технологий.

ABSTRACT

In this article a model of success growth among the students using modern educational practices is described.

Ключевые слова: новации; технологии; дополнительное образование.

Keywords: innovations; practices; supplementary education.

За последние годы в социальной жизни общества произошли значительные изменения, потребовавшие пересмотра прежней системы общего и дополнительного образования в сторону демократизации и гуманизации, воспитания, прежде всего личности, функционально грамотной и методологически компетентной, владеющей новационными технологиями, востребованной на рынке труда, способной адаптироваться к окружающему миру, к анализу и самоанализу, к осознанному выбору и ответственности за него. Дополнительное образование переросло из вспомогательно-развивающей сферы в сферу со значительным фактором самоопределения и самореализации человека, сферу, в которой важна не только оценка проявленных знаний и умений, но и перспектива социальной успешности обучающихся, их востребованности в обществе.

Исследование использования педагогических технологий при организации деятельности учреждений дополнительного образования детей позволяет утверждать, что они являются одним из самых мощных средств социализации личности обучающегося, поскольку способствуют развитию таких личностных новообразований как активность, самостоятельность и коммуникативность обучающихся.

Отсутствие в учреждениях дополнительного образования детей жесткой регламентации деятельности, гуманистические взаимоотношения участников добровольных объединений детей и взрослых, комфортность условий для успешного творческого и индивидуального развития детей, адаптация их интересов к любой сфере человеческой жизни создают благоприятные условия для внедрения различных образовательных технологий в практику их деятельности, способствующих формированию успешности личности обучающихся.

Процесс развития успешности, обучающихся можно представить в виде модели, изображенной в на рисунке 1:

В центре модели находится успешность личности обучающихся. Успешность личности рассматривалась рядом ученых, среди которых А.С. Белкин, Е.Ю. Варламова, С.А. Дружилов, А.В. Мудрик, В.А. Сластенин. Проблему успешности обучающихся и воспитанников в педагогическом аспекте рассматривали в своих трудах Б.С. Гершунский, У. Глассер, М.М. Поташник. Анализ различных понятий успешности позволяет выделить следующие подходы к ее определению. Первый использует такие трактовки как успешное действие, результат усилий, достижение поставленной цели, реализация шансов, предоставленных жизнью, осознание целей, контроль сознания, планирование жизни (Т.П. Мильчарек). В рамках второго подхода используются следующие смыслы: состояние души, ценностные ориентации, вера в успешность, полнота ощущений жизни, уверенность, радость, реализация ценностей, плоскость собственных ценностей, удовлетворение желаний, благополучие, достижение желаемого (К.А. Абульханова-Славская). Исходя из трактовок понятия успешности разных авторов, под успешной личностью мы понимаем функционально грамотного и методологически компетентного человека, владеющего новационными технологиями, востребованного на рынке труда, способного адаптироваться к окружающему миру, к анализу и самоанализу, к осознанному выбору и ответственности за него [1, с. 68].

Под технологией понимается научно обоснованный выбор характера воздействия, в процессе организуемого педагогом, взаимного общения с обучающимися, производимый в целях успешного развития личности. Взаимодействие педагога и обучающихся предполагает нечто большее, чем взаимное влияние друг на друга. Для

осуществления взаимодействия необходимо принятие собеседниками друг друга как равноправных субъектов этого общения, в результате чего происходит успешное развитие ребенка: ребенок сам, проявляя активность, взаимодействует с миром; характер этой активности определяется субъективно свободным отношением личности; педагогическое влияние ориентирует его на определен-

ное отношение к социальным ценностям; взаимодействие педагога и весь процесс взаимодействия с ребенком производится на уровне современной культуры и в соответствии с целью воспитания.

Из всего многообразия современных технологий в системе дополнительного образования применяются следующие.

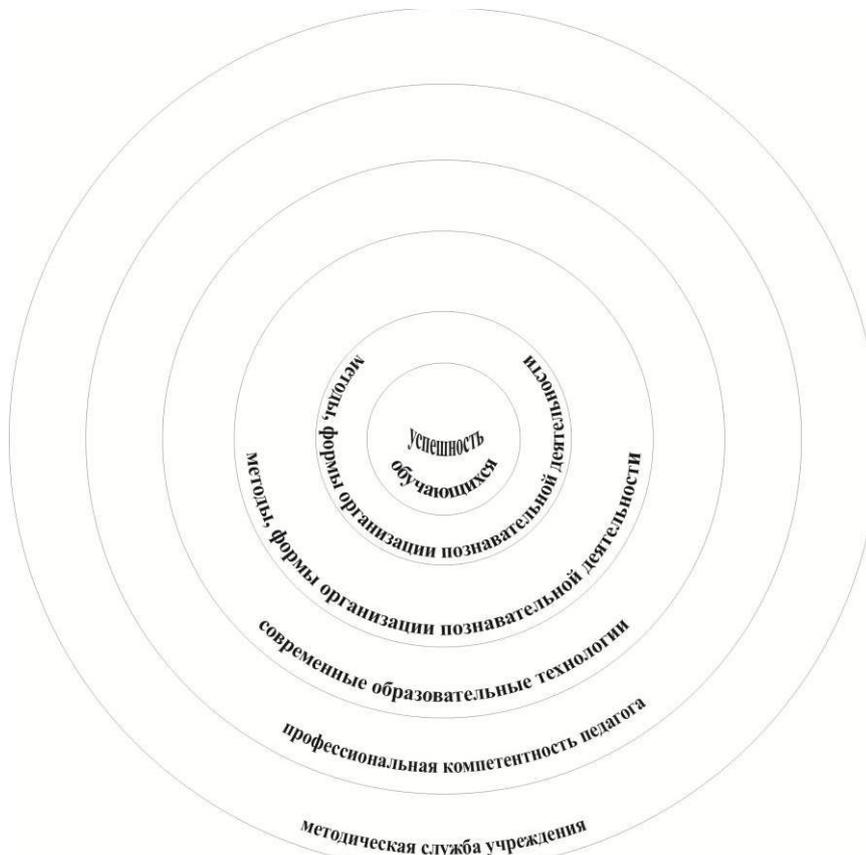


Рисунок 1. Модель развития успешности обучающегося

1. Технология личностно-ориентированного обучения (И.С. Якиманская) сочетает обучение (нормативно-сообразная деятельность общества) и учение (индивидуальная деятельность ребенка). Целью данной технологии является максимальное развитие индивидуальных познавательных способностей ребенка на основе использования имеющегося у него опыта жизнедеятельности. Содержание, методы и приемы технологии личностно-ориентированного обучения направлены, на то, чтобы раскрыть и использовать субъективный опыт каждого ученика, помочь становлению личности путем организации познавательной деятельности. В соответствии с данной технологией для каждого ученика составляется индивидуальный образовательный план, который основывается на характеристиках, присущих данному обучающемуся, гибко приспособляется к его возможностям и динамике развития [2, с. 45].
2. Технология индивидуализации обучения (адаптивная) – такая технология обучения, при которой индивидуальный подход и индивидуальная форма обучения являются приоритетными (И. Унт,

В.Д. Шадриков). В дополнительном образовании детей индивидуализация обучения осуществляется со стороны самого обучающегося, потому что он занимается тем, что ему интересно. Главным достоинством индивидуального обучения является то, что оно позволяет адаптировать содержание, методы, формы, темп обучения к индивидуальным особенностям каждого ученика, следить за его продвижением в обучении, вносить необходимую коррекцию.

3. Групповые технологии предполагают организацию совместных действий, коммуникацию, общение, взаимопонимание, взаимопомощь, рефлексию. Выделяют следующие разновидности групповых технологий: общественный смотр знаний; дискуссия; диспут; нетрадиционные занятия (конференция, путешествие, интегрированные занятия и др.).
4. Наиболее плодотворно в системе дополнительного образования применяется технология коллективной творческой деятельности (И.П. Волков, И.П. Иванов). Технология предполагает такую организацию совместной деятельности детей и взрослых,

при которой все члены коллектива участвуют в планировании, подготовке, осуществлении и анализе любого дела.

Мотивом деятельности детей является стремление к самовыражению и самоусовершенствованию. Широко используется игра, состязательность, соревнование. Коллективные творческие дела – это социальное творчество, направленное на служение людям. Их содержание – забота о друге, о себе, о близких и далеких людях в конкретных практических социальных ситуациях.

5. Игровые технологии (Пидкасистый П.И., Эльконин Д.Б.) обладают средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность обучающихся. В их основу положена педагогическая игра как основной вид деятельности, направленный на усвоение общественного опыта. В практической работе педагога дополнительного образования часто используют готовые, хорошо проработанные игры с прилагаемым учебно-дидактическим материалом. Особенностью таких занятий является подготовка обучающихся к решению жизненно важных проблем и реальных затруднений.
6. Педагогика сотрудничества («проникающая технология») – совместная развивающая деятельность взрослых и детей, скрепленная взаимопониманием, совместным анализом ее хода и результата. Два субъекта учебной деятельности (педагог и ребенок) действуют вместе, являются равноправными партнерами. Личностный подход к ребенку, заложенный в основу педагогики сотрудничества, ставит в центр дополнительного образования развитие личности ребенка, его внутреннего мира, где скрываются неразвитые способности и возможности, не раскрытые таланты и потенциала. Личностный подход, который можно представить формулой «любить + понимать + принимать + сострадать + помогать», является важнейшим фактором, определяющим результаты образовательного процесса в учреждении дополнительного образования детей [2, с. 79].
7. Коммуникативная технология обучения – это обучение на основе общения. Участники обучения – педагог – ребенок. Отношения между ними основаны на сотрудничестве и равноправии. Главное в технологии – речевая направленность обучения через общение. Особенностью этого подхода является то, что ученик предстает на какое-то время автором точки зрения по обсуждаемому вопросу. У него формируется умение высказывать свое мнение, понимать, принимать или отвергать чужое мнение, осуществлять конструктивную критику, искать позиции, объединяющие различные точки зрения.
8. Технологии творческого обучения – целенаправленная образовательная деятельность по активному развитию и формированию личности, ее способностей. Технологии творческого обучения представляют универсальные методические системы, которые сочетают познавательную деятельность с методами активизации и развития мышления, что

позволяет обучающемуся решать творческие и социальные задачи самостоятельно.

9. Технология «ТРИЗ» (Г.С. Альтшуллер) – формирование мышления обучающихся, подготовка их к решению нестандартных задач в различных областях деятельности, обучение творческой деятельности. Примером может служить деятельность по созданию моделей судов для участия в соревнованиях на Первенстве России и других мероприятиях.
 10. Технология исследовательского (проблемного) обучения, при которой организация занятий предполагает создание под руководством педагога проблемных ситуаций и активную деятельность обучающихся по их разрешению, в результате чего происходит овладение знаниями, умениями и навыками. Ребенок самостоятельно постигает ведущие понятия и идеи, а не получает их от педагога в готовом виде. Особенностью данного подхода является реализация идеи «обучение через открытие»: ребенок должен сам открыть явление, закон, закономерность, свойства, способ решения задачи, найти ответ на неизвестный ему вопрос.
 11. Технология программированного обучения возникла в начале 50-х годов, когда американский психолог Б. Скиннер предложил повысить эффективность усвоения учебного материала, построив его как последовательную программу подачи и контроля порций информации. Главная особенность технологии заключается в том, что весь материал подается в строго алгоритмичном порядке сравнительно небольшими порциями, а также связаны с уникальными возможностями современных компьютеров и телекоммуникаций.
 12. Здоровьесберегающие технологии предполагают совокупность педагогических, психологических и медицинских воздействий, направленных на защиту и обеспечение здоровья, формирование ценностного отношения обучающихся к своему здоровью.
- Успешность применения той или иной технологии зависит от эффективности и правильности использования педагогом выбранного метода на определенном этапе занятия, при решении данной задачи и в работе с конкретным контингентом детей. В основе этого лежит умения педагога самостоятельно проанализировать свою работу, выявить недостатки, определить их причины и выработать пути исправления, то есть его профессиональные компетенции.

Список литературы

1. Колесникова И.А., Эйдельмант О.В., Воротцева А.А., Современные образовательные технологии в дополнительном образовании как вектор развития успешности // Развитие науки и образования в современном мире: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 сентября 2014 г. В 7 частях. Часть V. М.: «АР-консалт», 2014. – С. 67-68.
2. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. – М.: Народное образование, 2005. – 560 с.

КАКИМ ВИДАМ ЧТЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ НЕОБХОДИМО УДЕЛЯТЬ ОСОБОЕ ВНИМАНИЕ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

Коплякова Екатерина Степановна

кандидат педагогических наук, профессор, Московский государственный машиностроительный университет, г. Москва

Анюшенкова Ольга Николаевна

старший преподаватель, Московский государственный машиностроительный университет, г. Москва

WHAT TYPES OF READING IN FOREIGN LANGUAGES SHOULD BE PAID ATTENTION IN NON-LINGUISTIC HIGHER SCHOOLS

АННОТАЦИЯ

В статье излагаются результаты анкетирования выпускников машиностроительных и автомобильных специальностей для уточнения использования ими отдельных видов чтения иноязычного текста. Специалисты применяют чаще других поисковый и изучающий вид чтения.

ABSTRACT

The article is devoted to the results of the conducted investigation of graduates of machine-building specialties for the purpose of their using different types of reading foreign texts. Graduated specialists use most of all scanning (reading for general meaning) and skimming (reading for special information).

Ключевые слова: чтение; виды чтения; поисковое, изучающее чтение; выпускники; неязыковой вуз.

Keywords: reading; types of reading; scanning; skimming; graduates; non-linguistic higher school.

Целью данной статьи является описание результатов анкетирования выпускников неязыковых вузов для получения конкретных данных об особенностях использования ими разных видов чтения. В задачи автора вошло определение целей специалистов при чтении иноязычных текстов и причины использования конкретных видов литературы и источников для получения информации.

В качестве одной из основных задач неязыкового вуза Программа [1] обязует преподавателя подготовить зрелого чтеца, умеющего наиболее экономичным путем извлечь и понять интересующую его информацию из текста на иностранном языке. Количество аудиторных часов для изучения иностранного языка сокращено почти на 50%. На рынке учебников, например, по немец-

кому языку отсутствуют даже пособия почти по большинству направлений и профилей. В результате этого вуз, как правило, готовит неопытного чтеца, читающего все с одинаковой скоростью (медленно, неэкономично, неохотно, иногда ложно угадывая содержание прочитанного с полным внутренним проговариванием и многократными регрессиями на строке). Следовательно, при существующих условиях в процессе обучения иностранному языку невозможно научить в равной степени даже 4 основным видам чтения. Поэтому и возникает необходимость выяснить, какие виды чтения на иностранном языке необходимы сейчас выпускникам в процессе их профессиональной деятельности.

Нами было проведено анкетирование 100 выпускников, работающих в машиностроении и автомобилестроении. Были получены следующие данные:

Таблица 1

Распределение интереса чтецов по видам чтения

Виды чтения	Назвали основным и необходимым видом	Назвали как необходимый вид в числе других видов.
просмотровое чтение	2	38
поисковое чтение	44	50
ознакомительное чтение	8	6
изучающее чтение	46	36

Результаты анализа ответов, опрошенных удивили нас, так как ранее в работах некоторых отечественных методистов [2] подчеркивалось, что специалисты уделяли наибольшее внимание ознакомительному виду чтения, которое называлось как основное из этих четырех.

Мы попытались понять, чем вызвано изменение в распределении интереса специалистов к основным видам чтения. Нас интересовали цели, которые ставят перед собою современные «молодые» специалисты указанных выше отраслей при чтении на изученном иностранном языке и причины проявляемого интереса. Опрошенные указали следующее:

Изучив полученные данные, можно сделать следующие выводы:

1. Наибольший интерес вызывает у современных специалистов все то новое, что появляется на иностранном языке в той отрасли, к которой они относятся, в которой они работают и которой они посвятили себя, еще выбирая свою будущую специальность.
2. Некоторые опрошенные конкретизировали в своих анкетах причину их интереса к новому, называя множество проблем на своем конкретном заводе, на фирме, в отделе НИИ или в соответствующей отрасли промышленности в стране.

3. Очень показателен тот факт, что современные «молодые» специалисты интересуются всем новым не только в своей конкретной отрасли промышленности. Не менее важно для них получать новые знания и из области других направлений развития в народном хозяйстве зарубежья.
4. Многие указывали, что очень мало информации о практическом опыте работы зарубежных специалистов, их трудностях и нет описания конкретных предложений с упоминанием конкретных технических характеристик каких-либо усовершенствований, станков, машин, приборов и пр.
5. Несколько человек подчеркнули в анкетах, что на их конкретном производстве отсутствует обсуждение или какие-либо другие мероприятия, посвященные новинкам из-за рубежа, новым моделям автомашин и тенденциям развития автомобилестроения в Европе и в других странах.
6. Некоторые совершенно откровенно подчеркивали отсутствие интереса к «новому» у «старшего» поколения, которое не читает почти ничего на иностранных языках, являясь прекрасными специалистами-практиками в «своей области». Как правило, их не «приучили» читать на иностранных языках и многие не обладают достаточными знаниями и умениями для чтения иноязычных источников информации или нет потребности, а также времени для такой умственной деятельности.
7. Нас смутило незначительное количество лиц, которые повышают свою квалификацию, используя имеющиеся возможности совершенствования в своей профессиональной области. Двое из опрошенных подчеркнули, что они получают так наз. «второе» высшее образование по другой специальности, так как предполагают, что представители «второго» профиля пользуются большим спросом на рынке труда.

Таблица 2

Цели чтения текста на иностранном языке

получение информации с современных новейших технологиях, новых моделях автомобилей. достижениях га рубежом как в своей отрасли. так и в народном хозяйстве страны в целом	56
расширение общего кругозора по специальности	20
подбор материала для работы при решении современных проблем 5 своей отрасли, на конкретном предприятии	12
1накомство с положительным опытом зарубежных специалистов	5
подбор материала для составления рефератов, курсовые работ обучающихся на вечернюю заочных отделениях в вузах	4

Следующим моментом нашего интереса к чтению у специалистов в указанных выше отраслях был вопрос, какие виды литературы или иноязычные источники информации читают «молодые профессионалы». В работах некоторых методистов имеются, например, данные о том, что наиболее типичным (и фактически используемым) источником новой информации на иностранном языке для большинства специалистов технического профиля являются периодические и реферативные журналы. Опрошенные нами специалисты подчеркивали также, что статьи представляют для них важный вид литературы, который они используют в профессиональных целях. Нас интересовало, почему они не просматривают читаемые статьи, т.е. не используют просмотрное чтение, хотя в нем, как и в поисковом виде, скорость чтения не играет решающей роли. При чтении этими видами специалист не пользуется словарем, т.е. он читает без словаря. Эти два так наз. «беглых» вида чтения различаются лишь полнотой понимания содержания (примерно достаточно понять 15 % читаемого). При поиске чтец не получает общего впечатления о читаемой работе (статье, книге и т. д.). Он только ищет ту информацию, которая его интересует, которая ему в данный момент нужна. Он должен ответить только на вопрос «где она? (если есть)» Общее впечатление о произведении ему не нужно (при просмотре ему еще надо ответить «о чем текст?», т.е. фактически определить тему читаемого. А это современных чтецов не интересует.

В качестве самого главного и частотного источника новой информации стал сегодня Интернет. Специалисты наших дней обращаются к этому источнику «новинок» очень часто, хотя при работе с иноязычными текстами в

Интернете они встречают определенные трудности, вызванные зачастую недостаточным уровнем сформированных умений чтения. Значит, достижение цели - поиск и нахождение искомого - важнее для чтеца, и он выбирает эту «технология», пропуская что-то сложное или мало понятное (в грамматическом или лексическом оформлении читаемого), чтобы найти самое главное - искомое.

Когда чтец нашел искомое, он переходит на изучающее чтение, т.е. ему теперь надо точно понять, что нового сообщает написавший это сообщение. Чтеца теперь интересуют все 100% содержания читаемого. Он хочет ответить на все интересующие его вопросы: о чем? что говорится? кем? почему? зачем? и т.д. Если он встретит незнакомые слова, то обратится за помощью к двуязычному словарю. Малая скорость ему не помеха. Сложность грамматических конструкций его также не останавливает. Его интересует теперь понимание найденной информации.

Проанализировав полученные в результате анкетирования данные, приходим к выводу: преподаватели-практики и авторы пособий/учебников должны учесть «свежие» данные о распределении интереса выпускников неязыковых вузов (в своей отрасли). Им следует научить минимальному, но достаточному количеству видов чтения с помощью имеющихся (давно разработанных многими отечественными и зарубежными методистами и психологами) упражнений. Необходимо соотносить количество аудиторных часов между видами чтения с опорой на потребности специалистов. Следует также учитывать первостепенную роль какого-то вида чтения и вида литературы или источника информации при определении видов работы для самостоятельного чтения литературы.

Соответственно контроль сформированности умений в отдельных видах чтения также должен принимать во внимание возникшую ситуацию в реально существующей конкретной профессии.

Преподавателям других вузов, готовящим будущих чтецов в их направлениях и профилях, можно/нужно было бы уточнить аналогичные данные, чтобы учесть имеющуюся сегодня мотивацию и принимать соответствующие меры. В результате многочисленных бесед с преподавателями вузов из других отраслей и ознакомления с учебными пособиями по иностранным языкам напрашивается еще вывод о том, что в большинстве современных календарных планов по нашей дисциплине и в учебниках почти не встречается понятие/термин «Интернет» при обучении/использовании его как источника с иноязычными текстами. Несомненно, данное положение следует

менять и включать работу с Интернетом, разрабатывая специфическую систему упражнений при чтении текстовых материалов в нем и обучая «пропускать» незнакомое, игнорируя второстепенные трудности при достижении главной цели в случае поиска. При обучении изучающему чтению выпадает зачастую «Работа со словарем», хотя отсутствие умений в этой сфере существенно может сказаться на скорости чтения.

Список литературы

1. Витковская Ж. В. Тестирование при обучении ознакомительному виду чтения на английском языке, канд. дис., М., 1997.
2. Кудашова М.А. Использование чтения для создания мотивации изучения английского языка, канд. дис. М., 1975 и др.

УЧЕБНЫЙ ДИАЛОГ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Копылова Екатерина Александровна

кандидат пед. наук., доцент каф. педагогики и психологии, Нижнетагильского социально-педагогического института (филиал Российского государственного автономного профессионально-педагогического университета), г. Нижний Тагил

EDUCATIONAL DIALOGUE IN THE TEACHING OF HIGH SCHOOL

Kopylova Ekaterina Alexandrovna, Candidate of Pedagogical Science, associate professor of Nizhniy Tagil social-pedagogical Institute (Russian State Professional and Pedagogical University), Nizhniy Tagil

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена анализу условий эффективности учебного диалога, которые позволяют оптимизировать освоение школьниками учебного материала и способствуют успешному смыслообразованию. Автор затрагивает вопрос подготовки студентов педагогического вуза к проектированию учебного диалога. Данное умение входит в круг компетенций будущего педагога и является значимым профессиональным качеством.

ABSTRACT

The article is devoted to the analyzes of the conditions of effectiveness of the educational dialogue, which allow to optimize the students' understanding of teaching material and contribute to the process of meaning-making. The author touches upon the ability of the students of pedagogical high school to make up educational dialogue. This skill is considered to be a part of the competence of the future teacher and a significant professional quality.

Ключевые слова: учебный диалог, смыслообразование, проектирование диалога.

Keywords: educational dialogue, meaning-making process, making up dialogue.

Одним из ведущих принципов организации педагогического взаимодействия, активного обучения в условиях высшей школы является принцип диалогичности, определяющий необходимость преобразования изучаемого материала в основу для учебного диалога. Учебный диалог строится на соприкосновении множества смыслов, высказываемых участниками учебного взаимодействия при условии организации субъект-субъектных отношений, основным предметом которых выступает совместное обсуждение и решение проблемы. Диалог как форма взаимодействия не только позволяет осуществить передачу информации от субъекта субъекту, но и выступает как плодотворный источник и стимул формирования личностных смыслов, способствует раскрепощению сознания участников, достижению взаимопонимания. Диалогическое общение является по сути гуманным, т.к. предполагает субъектную активность всех участников диалога. При этом активность ориентирована прежде всего на предмет обсуждения, а не на личности участников. На первый план педагогического взаимодействия выдвигается духовно-нравственное общение педагога и студента, что может быть

реализовано только в процессе интенсивного и эффективного общения. Как отмечает С. Н. Батракова, «в диалоге учителя с учащимися важно не ограничиваться кругом учебно-познавательных проблем, а органично сочетать их с теми аспектами развития науки, которые выводят к пониманию человека, ... дают импульсы для саморазвития» [1, с.29].

Учебный диалог в образовательном процессе высшей школы представлен двумя видами: преподаватель – студент и студент – студент. При этом длительный диалог между одним студентом и преподавателем в учебной аудитории при традиционной организации обучения происходит нечасто. Даже если это наблюдается, то такой диалог ориентирован в основном на всю студенческую группу с целью получения коллективного результата. Таким образом под учебным диалогом в большинстве случаев подразумевается полилог, при котором в обсуждении проблемы включается несколько студентов.

Такой диалог в учебном процессе выполняет несколько функций [3, с.60-61]:

- информативную (сообщение новых фактов, явлений и т.д.);
- аналитическую (создание условий для сопоставления, сравнения, выявления общего и особенного);
- корректирующую (верификация получаемой информации);
- синтезирующую (интеграция различных точек зрения, позиций, результатов).

Учебный диалог позволяет субъектам педагогического общения не только передавать учебную информацию, но и придавать ей эмоциональную окраску, выражать собственное мнение по поводу предмета разговора. В речевом поведении формируются общая и коммуникативная культуры, культура речи, что и является хорошими предпосылками для развития личности студента в целом.

Если преподаватель хочет повысить эффективность обучения, он должен уметь создать оптимальные условия для межличностного общения. Успех учебного диалога во многом определяется этапом целеполагания, связанным с наличием учебной проблемы, а также установлением противоречия между имеющимися у учеников знаниями и новыми, которые будут получены в процессе учебного диалога. Это означает, что выпускник вуза – будущий учитель (в данном случае не имеет значения, какой школьный предмет он будет преподавать) – должен осознавать необходимость овладения технологией построения моделей общения, что желательно освоить еще в процессе обучения в вузе. Будущий учитель должен уметь строить учебный диалог таким образом, чтобы дети видели конечный результат, к которому они должны прийти.

Вопрос о необходимости овладения студентами вуза обобщенными способами проектировочной деятельности и умением переносить эти способы на решение различных профессиональных задач неоднократно поднимался в научной литературе [3]. Исследования показывают, что зачастую в ходе взаимодействия учебный диалог недостаточно эффективен из-за непонимания студентами цели диалога. Таким образом, становится понятным необходимость владения преподавателем умением проектировать учебный диалог, что в свою очередь подразумевает способность удерживать в поле зрения предмет обсуждения, умение определять тему, основной замысел диалога, предвидеть моменты потенциального отклонения от темы, вычленять подтемы, при этом выделять среди них ключевые смысловые центры, которые имеют первостепенное значение для раскрытия замысла диалога [2].

Немаловажным является необходимость развития у студентов педагогических специальностей способность пользоваться в процессе педагогического взаимодействия таким важным средством, способствующим структуризации и организации учебного диалога, как метасообщение, т.е. высказывания, целью которых является не передача учебной информации, а информирование участников общения о его цели, ходе, тематике, структуре (например, Давайте определим круг задач, которые нам предстоит решать на занятии; Наметим ход нашего исследования). При помощи таких сообщений педагог может сделать процесс организации учебно-познавательной деятельности открытым для детей.

Важным фактором, мотивирующим студентов и вовлекающим их в диалог, является выбор преподавателем

не императивной позиции, а побуждающей, что выражается в замене восклицательной интонации на вопросительную (Сравните: «Назовите автора концепции развивающего обучения!» и «Кто является автором концепции развивающего обучения?»). Также имеет большое значение использование местоимения «мы» в диалоге, особенно в начале коммуникации. Например: «Сейчас сравните классификации методов обучения Бабанского и Хуторского» и «Сейчас мы сравним пройденные ранее классификации методов обучения Бабанского и Хуторского». В последнем примере использование местоимения «мы» создает психологически благоприятную предпосылку для начала учебного диалога – студент чувствует доброжелательное отношение к себе, снимается часть ответственности за возможную ошибку, поскольку из фразы преподавателя следует, что сравнение будет осуществляться совместно с ним.

Таким образом, можно определить следующий алгоритм действий, который рекомендован преподавателю при проектировании учебного диалога:

1. Определение цели, темы, основного замысла диалога.
2. Выявление подтем, раскрывающих общую тему. Этот этап связан с определением микротем, которые раскрывают подтемы, а также позволяют найти точки, где возможен поворот в развитии главной темы.
3. Определение логических связей между темами, подтемами и микротемами, выявление роли каждого тематического фрагмента в раскрытии общей темы диалога.
4. Сопоставление нового и известного на каждом этапе учебного диалога, что облегчает восприятие студентами новой информации.

При этом спонтанный диалог на занятии не менее ценен, чем диалог, заранее спланированный педагогом. Так, хорошим полигоном для развития коммуникативных способностей студентов являются дискуссии после устного ответа на семинарском занятии. Вопросы по теме доклада могут задать как однокурсники докладчику, так и он сам слушающей его аудитории. За грамотно сформулированные вопросы и корректные ответы начисляются дополнительные баллы всем участникам диалога. Также активно практикуется параллельный анализ ответа, когда студенты в режиме диалога анализируют доклад своего однокурсника, имея возможность высказывать свою точку зрения и задавать вопросы как друг другу, так и докладчику.

Таким образом, говоря о факторах эффективности учебного диалога, следует иметь в виду следующее: 1) соответствие диалога задачам обучения (отбор приоритетных задач, соответствующих конкретной ситуации общения); 2) соответствие диалога конкретной педагогической ситуации; 3) опора на личностные особенности учащихся.

Список литературы

1. Батракова С. Н. Педагогическое общение как диалог в культуре. // Педагогика. – 2002, №4.
2. Копылова Е. А. Диалоговые стратегии как фактор смыслообразования в дидактическом взаимодействии. // Образование и наука. – 2011, №1.
3. Коротаева Е. В. Диалог в образовании: виды и возможности деятельности на занятиях со студентами вуза. // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. – 2009, №2.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

**Королева Наталья Евгеньевна,
Сахапова Фариды Ханифовна,**

Кандидаты педагогических наук, доцент, Набережночелнинский институт (филиал), «Казанский федеральный университет», г. Набережные Челны, Россия

INNOVATIVE APPROACHES IN TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES

Koroleva Natalya Evgenyevna, Candidate of Pedagogical Sciences, docent, Naberezhnye Chelny Institute, (Branch of Kazan Federal University), Naberezhnye Chelny, Russia, Sakhapova Farida Khanifovna, Candidate of Pedagogical Sciences, docent, Naberezhnye Chelny Institute (Branch of Kazan Federal University), Naberezhnye Chelny, Russia

АННОТАЦИЯ

Статья рассматривает инновационные процессы в образовании в комплексе социальной обусловленности; показывает место высшего образования в системе жизненных ценностей российских студентов, установку на дальнейшую профессиональную деятельность; определяет специфику предмета «Иностранный язык» и технологии обучения иностранным языкам «обучение в сотрудничестве» и «метод проектов».

Ключевые слова: инновационные процессы; система жизненных ценностей; новые технологии и методики; обучение в сотрудничестве; метод проектов.

ABSTRACT

The article examines innovative approaches in the educational process in the complex of social conditioning, shows the place of higher education in the life values of Russian students, the line for further professional activities; determines the peculiarities of the subject "Foreign Language" and the technology in teaching foreign languages through "cooperative learning" and "project method"

Key words: Innovative processes; the system of values in life; new technologies and techniques; cooperative learning; project method.

В условиях социально-экономического кризиса изменяется место высшего образования в системе жизненных ценностей российских студентов, ориентации на специальность и формы получения образования, установка на дальнейшую профессиональную деятельность, т.к. хорошая качественная подготовка, специальные знания, готовность повышать и изменять квалификацию становятся важными составляющими жизненного успеха. Задача образовательных структур - чутко реагировать на новые запросы общественного развития, студенчества, своевременно трансформируя цели, планы, методы и формы высшего образования. Сегодня неотъемлемой частью общественного развития как главного требования времени стали инновационные процессы в образовании.

Под инновационным процессом понимается комплексная деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению новшеств. Учебно-воспитательный процесс как таковой, занимающий центральное место в образовательной деятельности, можно рассматривать как инновационный, так как его цель заключается в передаче молодым людям новых для них знаний, в формировании новых свойств личности. Необходимо рассматривать инновационные процессы в образовании в комплексе социальной обусловленности. Это предполагает соответствие системы образования комплексу жизненных социальных потребностей, внутреннюю согласованность её частей и оценку обществом каждого из структурных элементов, нацеленность образования на прогрессивное развитие общества, наличие у молодых людей потребности в образовании, его социальную направленность. Они должны осуществляться сегодня во всех образовательных структурах. Новые типы образовательных учреждений, систем управления, новые технологии и методики - это проявления огромного потенциала инновационных процессов.

Реализация нововведений на практике должна быть сопряжена с минимальными отрицательными последствиями. Поэтому внедрение инноваций в практику всегда предполагает подготовительный этап, включающий в себя моделирование, экспертную оценку, дальнейшую доработку и соотношение с последними достижениями в области образования.

Что касается предмета «Иностранный язык» в высшей школе, то за последние годы произошла существенная переоценка роли и места данного предмета в содержании образования. Он рассматривается в ряду наиболее востребованных предметов в программных документах, определяющих направления модернизации структуры и содержания образования. Данный образовательный предмет является важнейшим средством общения, без которого невозможно существование и развитие человеческих межкультурных взаимоотношений и в силу своей специфичности (создание для обучающихся искусственной языковой среды из-за отсутствия естественной) предполагает наиболее гибкое и широкое использование различных технологий и средств обучения. «Это делает необходимым переосмыслить цели и задачи, содержание обучения иностранным языкам, учитывая при этом уже накопленный отечественный и зарубежный методический опыт» [1, с.17].

Основной образовательной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры студентов. По мнению Е. С. Полат, задача преподавателя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого студента, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому проявить свою активность, своё творчество, активизировать познавательную деятельность в процессе овладения иностранным языком [3]. Современ-

ные педагогические технологии, такие как обучение в сотрудничестве, использование новых информационных технологий, уроки в форме презентаций помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом способностей студентов, их уровня обученности, склонностей и т.д.

Рассмотрим метод обучения в сотрудничестве, который предполагает помощь сильных студентов более слабым, обеспечивая необходимые условия для активизации познавательной и речевой деятельности всех студентов, предоставляя каждому из них возможность осознать, осмыслить новый языковой материал, получить достаточную устную практику для формирования умений и навыков. Не вызывает сомнения тот факт, что обучение в сотрудничестве способно подготовить к более сложным видам деятельности, например, методу проектов.

Метод проектов - это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы [2]. Работа над языковым проектом - это всегда сложный процесс, требующий пробуждения интереса и конкретной цели для его успешной реализации в деятельности. А результатом данной работы является презентация материала другим слушателям на иностранном языке. Можно с уверенностью утверждать: у студентов развивается творческий потенциал, который является, в свою очередь, одним из условий коммуникативного владения иностранным языком на определенном уровне.

Данная методика дает возможность обучающимся больше работать самостоятельно на уроке и во внеурочное время, развивая свое креативное мышление, проявлять себя с разных сторон. Именно эта технология может приблизить процесс обучения иностранным языкам по своим основным параметрам к процессу овладения языком в естественной ситуации при помощи создания в

аудитории микроклимата окружающей жизни со всеми реальными межличностными отношениями и целенаправленностью в практическом использовании языка.

В реальной практике чаще всего приходится иметь дело со смешанными типами проектов, в которых имеются признаки исследовательских и творческих проектов.

Таким образом, можно констатировать, что целенаправленное и систематическое использование представленных выше технологий при обучении иностранному языку способствует совершенствованию умений, обучающихся в устной и письменной речи, расширению кругозора, развитию коммуникативных навыков, умения работать со словарем и другими источниками. Стимулирует студентов быть деятельными, развивает у них интерес, воображение, творческие способности, самостоятельность и раскрывает их собственные потенциальные возможности.

Список литературы

1. Гильфанова Г.Т., Сахапова Ф.Х. Эффективность использования компьютерных технологий при обучении иностранным языкам в вузе/Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты: Межвуз. сборник научных трудов.-Вып.21.- Тверь: Твер. гос.ун-т, 3013.-254с.
2. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. - 2000. - № 2. -№ 3. - С.41.
3. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 368 с.

ОЛИМПИАДЫ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН СКВОЗЬ ПРИЗМУ ЧАСТНОЙ МЕТОДИКИ

Корышев Михаил Витальевич

канд. филол. наук, доцент, заведующий кафедрой немецкого языка, Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург

ACADEMIC COMPETITIONS (OLYMPIADS) AS A TEACHING TOOL OF AN ESPECIAL TEACHING METHOD

Koryshev Mikhail Vitalyevitch, candidate of science, associate professor, head of the German language department, St.Petersburg State University, St.Petersburg

АННОТАЦИЯ

В работе анализируются диссертации, рассматривающие феномен олимпиады в рамках частнопредметной методики обучения и воспитания. На основе анализа основных направлений педагогического поиска в этой сфере предпринимается попытка осмысления логики развития исследований, выявляются лакуны, отмечается важность поиска объективных критериев оценивания формы и содержания олимпиадных заданий, показана необходимость формирования линеек олимпиад, успешно решающих средствами одного и того же предмета целый комплекс педагогических задач, но при этом имеющих разное дидактическое наполнение.

Ключевые слова: олимпиада как феномен; олимпиада школьников; образовательный процесс; интеллектуально-творческие испытания обучающихся; частная методика обучения и воспитания.

ABSTRACT

The article provides an analysis of dissertation papers dedicated to academic competitions (Olympiads) as a teaching tool within the framework of an especial subject-focused method of teaching and upbringing. The analysis of the main trends in the teaching quest in this field allows the author to make an attempt to conceptualize the logic in the evolution of research,

to reveal the gaps and to emphasize the importance of the search for the objective criteria in order to assess the form and content of the academic competitions (Olympiads) tasks. It also helped the author to demonstrate the requirement for building up clusters of the academic competitions in question, which will make it possible to successfully solve a whole range of teaching tasks with various instruction purposes employing the means of one and the same subject.

Key words: academic competitions (Olympiads) as a teaching tool; academic competitions (Olympiads) for schoolchildren; teaching process; intellect and creative tests for schoolchildren and students; an especial method of teaching and upbringing.

В настоящее время олимпиады, обучающихся по отдельным предметам/дисциплинам или их комплексу стали неотъемлемой частью педагогической реальности в стенах российских школ и вузов, а в виде конкурсов профессионального мастерства – важным звеном в деле повышения квалификации работников среднего и высшего образования. Однако оптимальное использование олимпиад как звена образовательного и социализационного процесса делает необходимым теоретическое осмысление этого многомерного объекта.

Как материал для исследования олимпиады привлекают, в первую очередь, внимание ученых-методистов: из 29 проанализированных в рамках данной работы диссертаций 17 исследований решают задачи, связанные с методикой обучения и воспитания в той или иной предметной области, при этом по времени частнометодические работы предшествуют работам общепедагогического плана. При этом следует отметить, что в сфере интереса исследователей прежде всего попали олимпиады дисциплинам, в рамках которых изучаются основы точных, технических и отчасти естественных наук: олимпиады по физике (6 работ), математике (5 работ), информатике (3 работы), черчению и начертательной геометрии (3 работы), химии, географии, теоретической механике, теории машин и механизмов (по одной работе), диссертации, посвященные олимпиадам по предметам/дисциплинам гуманитарного цикла, представляют собой исключение на общем фоне (по одной работе по русскому языку и педагогике). Этот факт наводит на мысль, что в своем поиске исследователи-методисты шли вслед за развитием олимпиадного движения в отечественной средней и высшей школе: от задач повышенного уровня трудности по математике и физике к творческим заданиям междисциплинарного характера, стимулирующим гармоничное развитие обучающихся.

Анализ диссертационных исследований показывает, что наиболее изученным является комплекс вопросов институционально-организационного плана, связанных с организацией и проведением олимпиад: эта проблематика исследуется в пяти работах [4; 7; 11; 12; 13], при этом учет диахронического фактора показывает, что акцент на самом процессе интеллектуального испытания и его подготовке делается уже на самом первом этапе изучения данного феномена [11]. Рассматривая это направление исследований, следует отметить, что на настоящее время практически не разработанным в теоретическом плане остается круг вопросов, связанных с разработкой критериального аппарата для оценки качества организации и проведения олимпиад. Отмечая достижения в данной области, отметим, что наиболее проработанным аспектом является проблематика, касающаяся содержательного аспекта олимпиадных заданий по точным дисциплинам. Следовательно, важной задачей, стоящей перед методистами, является разработка проблем, связанных с содержанием олимпиадных заданий по предметам

гуманитарного цикла. Думается, что отдельным направлением исследований может быть поиск наиболее эффективных форм проведения интеллектуально-творческих испытаний с учетом специфики контингента участников и соответствующего предмета/дисциплины. Данная проблематика представляется тем более актуальной, что на разных ступенях образования олимпиады являются важным инструментом оценки и отбора учащихся, во многом определяющим их жизненный путь; кроме того, результативность выступлений, учащихся на олимпиадах является важным показателем эффективности предлагаемой образовательным учреждением системы обучения для всех участников педагогического процесса. Практика российского образования показывает, тем не менее, что экспертное сообщество, дающее оценку как содержания, так и качества организации и проведения олимпиад, на настоящее время в недостаточной мере вооружено научно обоснованным аппаратом, позволяющим оценить отдельное интеллектуально-творческое испытание или их комплекс с учетом специфики конкретной предметной области: нередко критериальный аппарат, разработанный для точных наук и прошедший в этой области достаточную апробацию, некритически переносится в гуманитарную область без учета специфических частнодидактических особенностей, выделяющих тот или иной предмет среди иных дисциплин, а также тех своеобразных черт, которые связывают этот предмет с научной областью, лежащей в основе содержания обучения и во многом определяющей его облик. Тем самым феномен олимпиадного движения показывает, что проблемы содержания обучения по сей день остро стоят перед исследователями-дидактами.

От исследований, ориентированных на решение институционально-организационных проблем, постепенно намечается переход к изучению вопросов, связанных с оптимизацией подготовки, учащихся к участию в олимпиадах, что обусловлено, как представляется, ростом престижа как самих интеллектуально-творческих испытаний, так и победы в них [2; 4; 5; 11; 14; 18]. При этом следует отметить, что в исследовательских работах решается не только круг соответствующих дидактических задач, но и уделяется пристальное внимание проблемам, связанным с решением задач воспитательного плана. При этом в научном сообществе намечается интересный вектор развития исследований: от утилитаристского подхода, в рамках которого проблемы воспитания и развития школьников и студентов средствами олимпиад рассматриваются с целью получения по возможности высокого результата от обучающихся в ходе олимпиады путем формирования необходимых для этого специальных навыков и умений, к гуманистическому подходу, где олимпиады рассматриваются скорее как средство, служащее в определенных условиях достижению не столько количественного, сколько качественного результата с выдвиганием в качестве приоритета формирования гармоничной личности обучающегося.

Важно отметить, что в методическом плане в достаточной мере осмыслена роль олимпиад в формировании мотива учения: потенциал олимпиад рассматривался как на материале олимпиад в точных науках [9], так и на материале олимпиад в гуманитарных областях [10]. Исследователи справедливо отмечают, что интеллектуальные испытания, сам контекст этих мероприятий являются мощным стимулом, формирующим интерес как к учебной дисциплине, так и к предметной области науки, стоящей за ней. При этом нельзя не отметить, что проблема формирования интереса обучающихся закономерно связывается педагогами с проблемой развития творческого потенциала учащихся. К сожалению, интерес к развивающему потенциалу олимпиад как части образовательной системы впоследствии сменяется сменой курса на анализ возможностей использования данной формы работы как средства содействия когнитивному развитию учащихся [6; 7; 8; 15; 17]. При этом нельзя не отметить тот положительный момент, что в фокусе внимания исследователей оказывается не только и не столько узко-дидактическая проблематика, но и намечается интерес к развивающим возможностям олимпиад. Тем не менее приходится констатировать, что до сих пор исследователями не выявлен потенциал, которые могут играть олимпиады по конкретным предметам в формировании эмоционально-волевой сферы учащихся.

Среди проанализированных диссертаций особняком стоит работа, в которой выстраивается методическая система организации внеклассной работы со школьниками [1]: с одной стороны, исследуются вопросы преимущественно дидактического плана, с другой стороны, внимание исследовательского сообщества обращается к проблемам, связанным с воспитательным и развивающим потенциалом дисциплин и предметов, который может быть особенно ярко раскрыт на в рамках разного рода интеллектуальных испытаний. Можно утверждать, таким образом, что это исследование является своеобразным мостом, подводящим к кругу тем более широкой, а не исключительно дидактической направленности.

Анализ работ показывает, что в частнометодических работах, появляющихся в последнее время, эта тенденция прослеживается наиболее отчетливо в идее сопровождения участников интеллектуальных испытаний [3], при этом на настоящее время остается неразработанной проблематика, связанная с социализационным потенциалом предметных и междисциплинарных олимпиад (в частности, при формировании интересов и направленностей личности, раскрытии ее способностей при решении профориентационных задач), не уяснено место олимпиад в концепции непрерывного образования в отдельных областях знания.

Учет современных тенденций в сфере образования позволяет наметить некоторые интересные направления методического поиска. Необходимость формирования всесторонне развитой личности, включенной в полной мере в социальный контекст, ставит перед теоретиками и организаторами образования задачу формирования линеек олимпиад, успешно решающих средствами одного и того же предмета воспитательные, развивающие и социализационные задачи, но при этом имеющих разное дидактическое наполнение. Одни предметные олимпиады могут являться элементами непрерывного образования в соответствующих областях и ориентировать участников на

выбор соответствующего вуза и в дальнейшем – профессии в той или иной области (примером здесь могут служить Всероссийские олимпиады школьников первого уровня), другие – решать скорее просветительские задачи (здесь уместно упомянуть такие интеллектуальные состязания, как «Русский медвежонок» и «Кенгуру»).

Анализ частнометодических работ, авторы которых обращаются к изучению такого многоаспектного феномена, как олимпиада, показал следующее: во-первых, наиболее изученным представляется круг вопросов дидактического порядка, тогда как вопросы воспитания и социализации личности средствами интеллектуальных испытаний лишь начинают разрабатываться; во-вторых, в педагогических исследованиях различные предметные области освоены неравномерно, наибольших успехов методисты достигли в рассмотрении проблем, связанных с олимпиадами по точным предметам, наименее изучены испытания по гуманитарному блоку дисциплин; в-третьих, наиболее актуальной прикладной задачей, стоящей перед педагогами, является создание линеек олимпиад по каждому из предметов, что позволило бы эффективнее решать с их помощью не только узкопредметные, но и общеобразовательные и социализационные проблемы, стоящие перед российской средней и высшей школой.

Список литературы

1. Алексеев, Александр Владимирович. Методическая система организации внеклассных мероприятий по информатике: автореферат дис.... кандидата педагогических наук: 13.00.02. Красноярск, 1998.
2. Баишева, Марина Ивановна. Совершенствование методики подготовки учащихся к олимпиадам по математике: На примере 3-5 классов: автореферат дис.... кандидата педагогических наук: 13.00.02. Москва, 2004.
3. Белан, Наталья Алексеевна. Методическое сопровождение учащихся в олимпиадном движении по химии: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.02. Тобольск, 2010.
4. Виравчев, Борис Павлович. Методические принципы организации и проведения физической олимпиады и подготовки к ней учащихся: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.02. Челябинск, 1998.
5. Вышнепольский, Владимир Игоревич. Методические основы подготовки и проведения олимпиад по графическим дисциплинам в высшей школе: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.02. Москва, 2000.
6. Ильинский, Сергей Валерьевич. Методика формирования учебнопознавательной компетенции учащихся в условиях олимпиады школьников: на примере курса "География России": автореферат дис.... кандидата педагогических наук: 13.00.02. Санкт-Петербург, 2012.
7. Кирьяков, Борис Сергеевич. Педагогическая модель и методика интеллектуального испытания школьников на олимпиадах по физике: диссертация... доктора педагогических наук: 13.00.02, 13.00.01. Рязань, 2002.
8. Мальцев, Андрей Викторович. Мотивация учащихся к углублению знаний по информатике средствами перманентной дистанционной олимпиады:

- диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.02. Омск, 2006.
9. Овчинников, Олег Юрьевич. Олимпиады по физике как средство развития интереса к предмету и творчеству учащихся: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.02. Москва, 1985.
 10. Орг, Александр Оскарович. Воспитание интереса к занятиям по русскому языку в процессе подготовки и проведения олимпиад: автореферат дис.... кандидата педагогических наук: 13.00.02. Москва, 1996.
 11. Петраков, Иван Семенович. Содержание и методика подготовки и проведения олимпиад (на примере международных математических олимпиад): автореферат дис.... кандидата педагогических наук: 13.00.02. Москва, 1975.
 12. Подлесный, Дмитрий Владимирович. Методика подготовки и проведения физических олимпиад в основной школе России: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.02. Москва, 2001.
 13. Рогожкина, Екатерина Михайловна. Методика организации олимпиады по педагогике в военном вузе внутренних войск МВД России: автореферат дис.... кандидата педагогических наук: 13.00.02. Санкт-Петербург, 2012.
 14. Старовикова, Ирина Владимировна. Развитие умения решать задачи как основное звено в подготовке учащихся к выступлениям на физических олимпиадах: автореферат дис.... кандидата педагогических наук: 13.00.02. Челябинск, 1996.
 15. Тоноян, Гарник Агасиевич. Математические олимпиады как средство повышения математической культуры: автореферат дис.... кандидата педагогических наук: 13.00.02. Москва, 1971.
 16. Шамайло, Ольга Николаевна. Методическая система подготовки к математическим олимпиадам в техническом вузе: автореферат дис.... кандидата педагогических наук: 13.00.02. Астрахань, 2009.
 17. Эпштейн, Юрий Давидович. Олимпиады по физике как средство интеллектуального развития учащихся: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.02. Санкт-Петербург, 1999.

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА ОСНОВЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Ковылева Юлия Эдуардовна,

кандидат педагогических наук, заместитель директора по УВР Государственного бюджетного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением иностранных языков № 1302, г. Москва

REALIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS ON HANDS-ON APPROACH TO ORGANISING GROUP WORK OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Kovyleva Yuliya, Candidate of Science, head teacher of State school # 1302, Moscow

АННОТАЦИЯ

Данная статья посвящена раскрытию возможностей деятельностного подхода при формировании коммуникативных способностей у учащихся через организацию групповой работы. Описывается поэтапное формирование коммуникативных умений, соответствующих различным типам коммуникативных действий, и определяющих развитие способностей к эффективному взаимодействию в группе, команде.

ABSTRACT

This article analyses the opportunities of hands-on approach to developing students' communication skills via group work. It describes step-by-step process of acquiring communication skills in terms of communication types these skills are related to; and determining corresponding abilities of effective group and teamwork.

Ключевые слова: групповая работа; коммуникативные способности

Keywords: group work; communication skills

Образовательный процесс на основе реализации деятельностного подхода при организации групповой работы старшекласников строится согласно схеме сложной коммуникации О.С. Анисимова [1, С.42], где выделяются типы коммуникативных действий понимающего, автора, критика, арбитра и организатора, наиболее сложным для учащихся было при выполнении общего задания определить «рамки» своей «роли», то есть, определить, что конкретно должен делать каждый из них для достижения общей цели.

Учебное содержание (материал) подбирался с опорой на таксономию учебных задач, разделенных по операционной структуре, предложенную Д. Толлингеровой

[4]. Так, при формировании умения быть «понимающим» цель учащихся в процессе деятельности заключалась в понимании замысла говорящего, в качестве учебного содержания (материала) учащимся предлагались упражнения на установление причинно-следственных связей, упражнения на синтез понятого, его интерпретацию, упражнения, формирующие умение активного слушания, задачи по узнаванию, задачи по воспроизведению, задачи по перечислению и описанию, задачи по разбору и структуре (анализ и синтез), задачи на сравнение, задачи на выявление причинно-следственных связей. Процесс изменения учебного содержания при этом заключался в анализе учебного содержания, его интерпретации, средствами

при этом являлись анализ, выявление причинно-следственных связей и отношений, синтез, продуктом – информация к размышлению.

При формировании умения быть автором цель учащихся заключалась в изложении материала таким образом, чтобы другие поняли его адекватно. В качестве учебного содержания (материала) учащимся предлагались упражнения на формирование авторского отношения, составление текстового сообщения, анализ проблемной ситуации, задачи по переносу (трансляция, трансформация), задачи по изложению (интерпретация, разъяснение смысла, значения, обоснование), задачи по разработке обзоров, докладов, содержания, задачи по выявлению проблемы и нахождению путей ее решения. Процесс изменения учебного содержания при этом состоял в анализе учебного содержания, его схематизации, интерпретации, рефлексии, средствами при этом были анализ ответного речевого действия, выявление причинно-следственных связей и отношений, синтез, продуктом – описание проблемы и путей ее решения.

При формировании умения быть критиком цель учащихся заключалась в том, чтобы проанализировать, насколько содержание и способ его предъявления адекватны раскрываемой теме. В качестве учебного содержания (материала) на этапе формирования умения быть критиком учащимся предлагались: составление рецензии, резюме; анализ проблемной ситуации, задачи по доказыванию (аргументации) и проверке (верификации), задачи по оценке, постановка вопросов и формулировка задач и заданий, задачи по абстракции, конкретизации и обобщению. Процесс изменения учебного содержания состоял в комплексном анализе, интерпретации, рефлексии, средствами при этом являлись реконструирование замысла автора, рефлексия, продуктом – резюме, рецензия.

При формировании умения быть арбитром цель учащихся заключалась в том, чтобы выявить общезначимую точку зрения. В качестве учебного содержания (материала) на этапе формирования умения быть арбитром учащимся предлагались упражнения на определение значений, понятий, категорий, задачи по распределению (категоризация и классификация), рефлексивные упражнения, связанные с построением разных типов информации. Процесс изменения учебного содержания состоял в абстрагировании, обобщении, согласовании различных точек зрения, средствами при этом являлись переход от индивидуализированных точек зрения к общезначимой, согласовании, рефлексии, синтез, продуктом – значения, понятия, категории.

Цель учащихся при освоении умения быть организатором состояла в том, чтобы обеспечить понимание и принятие норм всеми участниками. В качестве учебного содержания (материала) на этом учащимся предлагались рефлексивные упражнения, задачи на построение стратегий совместного решения проблем, задачи на выбор способов межличностного взаимодействия в ходе совместной работы воспроизведению. Процесс изменения учебного содержания состоял в анализе, обобщении, обнаружении существенности коммуникативных действий, средствами при этом были: определение соответствия реальных действий целям коммуникации, создание коррекционных действий, рефлексия, продуктом – обеспечение принятия норм всеми членами группы.

На каждом этапе формировались коммуникативные умения, соответствующие типам коммуникативных действий: на этапе формирования умения быть понимающим – это: умение настроиться на восприятие; умение находить главное и второстепенное; умение восстанавливать коммуникативное намерение автора; умение задавать вопросы; умение подготовиться к адекватному ответу; на этапе формирования умения быть автором – умение осознать мотив, поставить цель; умение отбирать нужные представления, понятия, образы для высказывания; умение выявлять проблему и находить пути ее решения; умение «генерировать» идеи; умение публично представить решение проблемы; на этапе формирования умения быть критиком – умение анализировать и интерпретировать; умение устанавливать соответствие между содержанием, способами его предъявления и раскрываемой темой; умение составлять резюме; умение публично представлять решение задач по доказыванию (аргументации) и проверке (верификации), умение анализировать проблемную ситуацию, на этапе формирования умения быть арбитром – умение абстрагироваться; умение определять понятия, значения, категории; умение обобщать, делать выводы; на этапе формирования умения быть организатором – умение построения рефлексивных средств обнаружения существенности; умение устанавливать типизацию; умение находить средства для стимуляции пребывания в коммуникации всех участников.

После поэтапного формирования коммуникативных умений, соответствующих различным типам коммуникативных действий, учащиеся продолжали работать в группах, в каждой из которых они распределяли типы коммуникативных действий – понимающего, автора, критика, арбитра, организатора. Обязательными условиями распределения типов коммуникативных действий являлись, во-первых, наличие в каждой группе понимающего, автора, критика, арбитра, организатора, а во-вторых, то, что в течение цикла уроков все учащиеся должны побыть в каждой из указанных ролей.

При этом, работая над одним и тем же материалом (учебным содержанием), каждый учащийся выделял и использовал коммуникативные умения, соответствующие тому типу коммуникативных действий, который он осуществлял в данный момент. Понимающий настраивался на восприятие, выделял главное и второстепенное, восстанавливал коммуникативное намерение автора, задавал уточняющие вопросы, устанавливал причинно-следственные связи, обобщал понятое и делал вывод. Автор, в свою очередь, ставил цель, определял тему и идею высказывания, отбирал содержание, нужные представления, понятия, образы для высказывания, выбирал логику высказывания, выявлял проблему и находил способы ее решения. Критик анализировал и интерпретировал высказывание автора, устанавливал соответствие между содержанием, способами его предъявления и раскрываемой темой, составлял резюме, выполнял рефлексивные упражнения, связанные с построением разных типов информации. Арбитр выделял индивидуализированные и общезначимые точки зрения, значения, понятия, категории. Организатор устанавливал типизацию, отслеживал способы работы в группе, то есть, каким образом был достигнут результат, находил средства для стимуляции пребывания в коммуникации всех участников.

Реализация образовательного процесса на основе деятельностного подхода при организации групповой работы старшеклассников базируется на интегративной образовательной модели [2], в которой значительное влияние на содержание образования оказывают требования к развитию личности во всех аспектах, по типу в содержании присутствуют когнитивные, аффективные, нормативные и экспрессивные знания и умения, направленные на целостное развитие личности, траектории учения адаптируются к ученикам – потребностям, желаниям и возможностям личности, требования и нормы индивидуальны и различны, контроль преимущественно диагностический и нацелен на многие аспекты учебных и личностных достижений. Главная функция контроля – определение содержания.

Реализация образовательного процесса способствует формированию коммуникативных умений старшеклассников, соответствующих различным типам коммуникативных действий (понимающего, автора, критика, арбитра, организатора), выработке способов поведения, направленных на гармонизацию отношений с окружающими, повышению уровня мотивации к успеху, что говорит о высокой степени удовлетворенности первичных потребностей каждого учащегося, повышается уровень позитивной взаимозависимости. Таким образом, организация групповой работы учащихся на основе деятельностного подхода позволяет не только отработать все виды

деятельности и рефлексию учащимися собственной деятельности, то есть, обеспечить системный тренинг деятельностных способностей во всей полноте, но и сформировать коммуникативные умения учащихся, обеспечивая навыки эффективного взаимодействия в группе, команде. Кроме того, у учащихся «появляется потребность, интерес, мотив к личностному росту, изменению себя, развитию эмоционально-образной сферы, приобретению опыта эмоционально-ценностных отношений» [3, С.11].

Список литературы

1. Анисимов, О.С. Основы общей и управленческой акмеологии: учебное пособие / О.С. Анисимов, А.А. Деркач. – М.: Новгород: Изд-во "С.Е.Г.", 1995. – 272с.
2. Гузеев, В.В. Познавательная самостоятельность учащихся и развитие образовательной технологии / В.В. Гузеев – М.: НИИ школьных технологий, 2009. – 128с.
3. Проекты и исследования в развивающейся школе / авт.-сост. и науч. ред. А.С. Сиденко. – М.: АПК и ППРО, 2013. – 80 с.
4. Толлингерова, Д. Психология проектирования умственного развития детей / Д. Толлингерова, Г. Голоумова, Г. Канторкова. – М.; Прага, 1994. – 48 с.

КУЛЬТУРОТВОРЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРЕЗИДЕНТСКОМ КАДЕТСКОМ УЧИЛИЩЕ

Кузьменко Роман Витальевич

Заместитель начальника училища по инновационным образовательным технологиям, Федеральное государственное казенное общеобразовательное учреждение «Оренбургское президентское кадетское училище», г. Оренбург

CULTURAL AND CREATIVE BRINGING UP IN CLASS AND AFTER CLASS ACTIVITY IN PRESIDENT CADET SCHOOL

Kuzmenko Roman Vitalievich, Deputy of the Headmaster on Innovation Technology, Federal State-Owned Educational establishment "President Cadet School" (Orenburg)

АННОТАЦИЯ

В статье обоснована актуальность культуротворческого воспитания в кадетском училище; определена методологическая основа культуротворческого воспитания и его результативно-целевые ориентиры, раскрыто технологическое обеспечение культуротворческого воспитания кадет.

SUMMARY

In article relevance of cultural creativity of cadets is proved, the methodological basis of cultural creativity of cadets is defined, productive and target reference points, technological support of cultural creativity of cadets are opened.

Ключевые слова: культурологический подход к воспитанию; культуротворческое воспитание кадета; культуротворческий проект.

Key words: cultural approach; cultural creative education of cadets; cultural creative project.

Сложившаяся традиционная система организации учебно-воспитательного процесса в кадетских училищах, построенная на принципах технократического подхода, не способна создать условия для современного культуротворческого процесса, в котором становление личности предполагает не только вхождение в культуру, но и продуцирование ее ценностей: «творчество в данном случае должно быть имманентно образованию, а не предметом эпизодической деятельности» [1, С.42].

В этой связи объектом нашего исследования выступает культурно-образовательная среда президентского кадетского училища (г. Оренбург), способствующая кадету-воспитаннику обрести образ человека культурного, духовного, способного в рамках культуры развиваться самостоятельно, проявлять себя в творчестве и делать творчество частью своей жизни.

Современный выпускник кадетского училища – личность, воспитанная и возвращенная на лучших традициях славной, героической истории нашего Отечества,

овладевшая ценностями отечественной и мировой культуры, обладающая психологическими знаниями, сформированными нравственными ценностями, высококультурная и нравственная личность.

На протяжении последнего десятилетия в педагогике разрабатывается широкий круг культурологических проблем воспитания, связанных с процессом модернизации российской школы, который в итоге коренным образом изменил отношение к содержанию феномена воспитания в современной школе.

В «Рекомендациях по формированию перечня мер и мероприятий по реализации Программы развития воспитательной компоненты в общеобразовательной школе» (2013 год) определены направления воспитательной деятельности, даны рекомендации по разработке содержания с учетом региональной специфики, в числе которых как значимое и актуальное выделено культуротворческое воспитание подрастающего поколения [5].

Методологической основой содержания культуротворческого воспитания кадет выступает культурологический подход (Е.А. Бондаревская, Н.Б. Крылова, В.И. Слободчиков, Е.О. Галицких, И.Е. Видт и др.), который позволяет сделать культуру содержанием воспитания, а воспитание - процессом культуротворчества [1]. Основными научно-педагогическими подходами, интегративно сочетающимися с культурологическим, являются аксиологический, личностно-ориентированный и компетентностный; поликультурность, культуросообразность и культуротворчество как основополагающие принципы культурологического подхода выступают принципами модернизации современного воспитания [6].

В связи с тем, что система ценностей - это стержень культуротворчества личности, основа мотивации ее поведения, важным представляется осмысление в исследовании культуротворческих ценностей. Рассматривая сущность культуротворческих ценностей, необходимо отметить, что для кадет как субъекта культуротворчества они выступают в виде:

- желательных, предпочтительных состояний социальных связей, принципов и практики социальных взаимоотношений, имеющих в своей основе нравственно-патриотическую сущность;
- ценностно-нравственного критерия оценки реальных явлений;
- активной жизненной позиции, направленной, в первую очередь, на служение Отечеству на любом достойном поприще.

Анализ научных источников позволил трактовать «культуротворческие ценности» как адаптивные механизмы социального самоутверждения (общественная значимость, престиж и др.); интеллектуально-нравственного общения; самосовершенствования (возможность развития творческих способностей, приобщение к духовной культуре и др.); самовыражения (творческий и разнообразный характер труда и др.); удовлетворения утилитарно-прагматических запросов (возможность самоутверждения, межличностного общения и др.). Именно самодетальный культуротворческий характер деятельности кадет определяет особенности содержания культуротворческих ценностей, направленность личности на самостоятельную познавательную деятельность (игровую, проблемную, исследовательскую, проектную деятельность,

проблемные ситуации и др.). По мнению Е.Б. Евладовой, культуротворческие ценности являются не свойством культурных объектов и культурных процессов, выступают важнейшими характеристиками, которые имеют позитивное значение для людей и общества [3].

Педагогический опыт показывает, что культурологическая направленность воспитания при взаимодополняемости основного и дополнительного образования - это способ восстановить равновесие, баланс, гармоничное единство цивилизационных и культурных начал в обучении и воспитании на приоритетах ценностях культуры и включения в культурно-образовательную среду кадетского училища новых пластов культуры и искусства, различных стилей художественного мышления, многообразия творческой деятельности и общения в контексте развития индивидуальных жизненных сил кадета и его духовно-нравственного и деятельно-волевого отношения к окружающему миру.

Культуротворчество кадет обеспечивают педагогические технологии, нацеленные на активизацию поиска оригинальных творческих идей (сильное мышление), подготовку кадет к творческому решению проблем, возникающих в различных сферах жизни, тем самым расширяя культуротворческие процессы в открытой социальной или экологической среде. К современным педагогическим технологиям культуротворческой направленности мы отнесли:

1. Технологии изучения, сохранения и использования культурного наследия региона, страны и мировой цивилизации, нацеленные на культуросохранение исторической памяти - усвоение, восстановление и использование исторических культурных ценностей.
2. Технологии формирования творческого, нестандартного мышления (ТРИЗ - технология решения изобретательских задач; информационные технологии творчества, ТРКМ - технология развития критического мышления, технологии развивающего, эвристического и проблемного обучения, технология проектно-исследовательского обучения, информационно-коммуникативные технологии и другие активные и интерактивные технологии обучения и воспитания).
3. Технологии развития индивидуальных творческих способностей в области культуры, искусства и самодельного народного творчества, науки и техники, образования и информации, спорта и туризма:
 - технология музейной педагогики, создающая условия погружения личности в специально организованную предметно-пространственную среду (М. Ю. Коваль, О. В. Дыбина, Е.М. Краснова, Л.М. Кетова, М. Трунова и др.);
 - технология создания виртуального музея, способствующая социализации школьников через организацию музейных экспозиций, которые стимулируют их познавательную активность и повышают эффективность обучения с помощью внедрения интерактивных и сетевых форм (Е.В. Туманова, Л.В. Нургалева, Р.Р. Биктагиров, Г.Ф. Биктагирова);
 - технология театральной педагогики, дающая совокупность цельных представлений о человеке, его

роли в жизни общества, его отношениях с окружающим миром, его деятельности, о его мыслях и чувствах, нравственных и эстетических идеалах (В.А. Ильев, С.З. Казарновский, О.А. Антонова, Н.П. Сулимова, В.М. Букатов, И.А. Генералова, О.А. Лапина);

- технология развития технического творчества, формирующая у школьников интерес к технике и явлениям природы, способствующие формированию мотивов к учебе, приобретению практических умений и развитию творческих способностей (П.Р. Атутов, В.А. Поляков, В.Д. Симоненко, Ю.Л. Хотунцев);
- художественно-творческие технологии, технологии прикладного творчества, направленные на создание прекрасного в любом виде деятельности;
- технология развития коллекционно-сборительской и поисково-сборительской деятельности, способствующие развитию познавательных интересов, расширению кругозора и овладению детьми практических навыков поисковой, проектной и исследовательской деятельности;
- технологии самодеятельного художественного творчества (организация творческих лабораторий, мастерских, художественно-творческих товариществ, студий и т.п.).

Использование данных технологий в процессе культуротворческого воспитания вызвано объективной потребностью: расширить культурную и практическую направленность, сделать основным проектный опыт кадета, придать практической культурной идентификации выпускника кадетского училища большее значение, чем его академической информированности.

Ядром культуротворческого воспитания кадет в ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище» выступает ежегодный образовательный проект культуротворческой направленности «От Руси к России», для которого характерна межпредметная интеграция и интеграция основного и дополнительного образования, поскольку предлагает решение этой проблемы не только на организационном, но и содержательном уровне. Представим кратко анализ реализации данного проекта, включающего 7 этапов и реализованного в 2013 году.

Историческим фоном первого этапа, рассматриваемого культуротворческого проекта, стал период становления государства Российского – Древняя Русь 9-12 век. Были определены ключевые события, факты и особенности этой эпохи, которые в свою очередь распределены между предметно-методическими кафедрами, учебными курсами, отделом воспитательной работы и научным обществом воспитанников. В соответствии с хронологией, эти события составили последовательность проведения мероприятий всего проекта.

В первый день «Погружение в эпоху-1» была проведена входная диагностика по выявлению уровня знаний истории Руси. В среднем, 55-65% респондентов показали хороший уровень (верных ответов 70-80%). От 30- до 35 % воспитанников показало удовлетворительный уровень знаний (50-60% верных ответов). До 15 % воспитанников - не удовлетворительный результат (менее 50% верных ответов).

Подготовленный преподавателями кафедры информатики второй день «Погружение в эпоху-2» прошел

в форме игрового командного турнира, который назывался «По следам Вертигора и Святогора». В игре приняли участие команды воспитанников 5-9 курсов под руководством воспитателей.

Целью мероприятия было погружение в эпоху 9 века, предоставление воспитанникам сведений об особенностях работы с информацией, а также развитие творческих способностей через создание электронных документов различного типа. По сценарию мероприятия могущественный колдун отправил русских богатырей Вертигора и Святогора из 9 века в 21-й век, в президентское кадетское училище. В обмен на богатырей он забрал преподавателей информатики (Александра Андреевича Ильёва и Владислава Геннадьевича Лукьянова). Чтобы вернуть преподавателей в училище, воспитанники должны были показать Вертигору и Святогору как в наше время создают, хранят, редактируют и обрабатывают информацию. Но при этом требовалось выполнить одно важное условие: богатыри должны себя почувствовать «как дома», то есть в 9 веке. Воспитанникам для освобождения педагогов необходимо было решить серию информационных задач: стать лучшими в стратегическом развитии государства, восстановить древнюю карту, оформить текст былины с использованием стилистики того времени и это еще не все задачи, предлагавшиеся ребятам.

Турнир состоял из семи заданий: «Создаем свою символику», «Древняя письменность», «Я – летописец», «Художественный образ богатыря», «Реставраторы карты», «Игра «Русичи». Построй свою крепость». Результатами заданий явились: электронный документ, поделка, компьютерная игра.

Впечатления участников:

Илья М., 9а: «Турнир прошел довольно интересно, на одном дыхании. За час было тяжело сделать все задания, но в то же время и очень захватывающе. Мероприятие понравилось».

Преподаватель технологии Александр Андреевич И. «Мероприятие, посвящённое древней Руси 9-12 веков, на мой взгляд, прошло на «Ура!». Ребята с неподдельным удовольствием и интересом, творчески подходили к выполнению всех предложенных им заданий и конкурсов. Такого рода организация образовательного процесса в «праздничном виде», по словам самих учащихся, оказывает положительный воспитательный и образовательный эффект. Только искренне тёплая атмосфера чувствовалась в воздухе этого праздника».

Целью третьего дня «Откуда есть пошла Земля Русская» - сформировать понимание необходимости создания единого государства у восточных славян на основе созданного у воспитанников представления об эпохе. Для этого было сформировано несколько задач: познакомить воспитанников с занятиями славян и природно-климатическими особенностями территории, подвести к причинам создания государства, рассмотреть основные события, деятельность исторических личностей и итоги создания аппарата княжеской власти; воспитывать чувство уважения к истории своей Родины, своему народу, прошлому; развивать чувство национальной самоидентификации, гражданственности.

Воспитанники всех курсов выставили на всеобщее обозрение рисунки на тему «Русь изначальная». Под ру-

ководством педагогов ИЗО, ребята отразили в своих работах архитектуру, иконы, символику и фрагменты былин и сказок того времени.

С целью освещения длительности и противоречивости процесса становления Древнерусского государства по телевизору в фойе на протяжении всего дня демонстрировался фильм телевизионного проекта ТВЦ «История государства Российского», созданного по одноимённой монографии российского историка Н.М. Карамзина. На переменах проведёны радиопередачи, из которых кадеты узнали об интересных и занимательных фактах из жизни и быта людей того времени, звучала старинная русская музыка.

После уроков в концертном зале состоялась лекция–презентация с элементами театрализации «Образование Древнерусского государства». В презентации использовались видеофрагменты, слайды, анимированные карты, наглядно представляющие суть темы. Акценты, расставленные в презентации (анимация дат и имен исторических деятелей) позволили сформировать у воспитанников верное представление по основным проблемным вопросам этого периода. Для формирования интереса к истории, её «оживления» были использованы элементы театрализации, в которой помимо участия артиста Оренбургского драматического театра Заслуженного артиста РФ А. И. Папыкина, были задействованы в главных ролях воспитанники 9 классов. Ребята настолько вжились в роль, что использовали свои сценические реплики и после представления. Даже на переменах слышны были знакомые голоса с характерным новгородским «оканьем». Наши «артисты» были на высоте, что подтвердил и сам А.И. Папыкин. Как показала выходная диагностика, кадеты усвоили материал, осознали и пережили процесс «складывания государства», поняли необходимость введения единых законов, установления единой власти, защиты границ.

Организационная работа по подготовке мероприятия «Крещение Руси» четвертого дня включала изучение исторических фактов, связанных с принятием князем Владимиром решения о Крещении Руси. Выбор формы проведения мероприятия (театрализованное представление, 7 классы) был обусловлен потребностью и желанием организаторов и воспитанников погрузиться в соответствующую историческую эпоху (10 век), создать целостную картину восприятия важного исторического события, соединив знания из различных предметных дисциплин (истории, литературы, иностранных языков), вжиться в образы исторических персонажей и прочувствовать атмосферу того времени. В эпизодах общения князя Владимира с иностранными посланцами звучали не только английский, немецкий и французский языки, но и греческая и арабская речь с переводом, что обеспечивало приобщение кадет к мировой культуре. Реалистичности добавляли костюмы и обмундирование действующих лиц. Всё представление сопровождалось музыкой разных народов и знаменитых русских композиторов.

Проведение лингвистической игры «В поисках грамот князя Владимира» - зашифрованных чертами и резами христианских заповедей - помогло кадетам применить знания английского языка, на котором были изложены маршруты их движения во время поиска похищенных грамот, познакомиться с особенностями письма на Руси в 10 веке. В игре имели возможность принять участие

все воспитанники училища, объединившись в команды, что усилило воспитательный эффект мероприятия и повысило интерес к изучаемой теме.

Как утверждает Сергей К. из 9 «А» больше всего ему понравилось в конкурсе расшифровывать грамоты с заповедями: «Интересно было читать древнерусский текст».

Таким образом, была достигнута цель данной части образовательного проекта - кадеты получили целостную картину важного исторического события - принятия христианства на Руси. По окончании театрализованного представления воспитанники продемонстрировали прочность полученных знаний, ответив на вопросы ведущих об историческом событии, дате и месте массового крещения, важных событиях в жизни главных участников и т.д. На уроках иностранных языков учащиеся имели возможность продемонстрировать степень понимания услышанной в представлении английской, немецкой, французской, греческой и татарской речи «зарубежных послов», что, безусловно, повысило уровень мотивации воспитанников к изучению иностранных языков и продемонстрировало практическую направленность этого процесса.

На пятый день «Борьба с внешними врагами» состоялась музыкально-поэтическая композиция по мотивам «Слова о полку Игореве». Музыка и поэзия «рассказывали» об одной из трагических страниц истории Древнерусского государства: неудачный поход новгород-северского князя Игоря на половцев. В постановке использовался интеграционный подход на основе фрагментарности, т.к. именно фрагментарность является основной художественной особенностью древнерусского памятника письменности, сюжет которого опирается на воображение читателя. Реализовывался личностно-развивающий и культурологический подходы в подготовке мероприятия: выразительное чтение воспитанников (обработка звучания каждого слова), актерская игра (работа над жестом, мимикой, движением), помощь в подготовке (презентация, подбор и компоновка музыкальных произведений).

Впечатления участников:

Шуваев Д. (8д кл): «Мне понравилось, как Захар Козырев читал (князь Игорь), как-то по-настоящему, по-мужски! Он был как настоящий князь! А как пели песню! Я как услышал, так все внутри задрожало!».

«Мне понравилось все! Я был наверху, рядом со звукорежиссером, видел все. Было красиво! Зал слушал, даже несколько раз хлопал за время представления!» - Варавва В. (8д кл.)

«Меня удивил Рустам А. (боярин). Редко когда слова-то от него услышишь... А тут на сцене, и как сыграл. Молодец!» - Дмитрий Сергеевич С. (воспитатель 8д).

Рассказать о прикладных науках того времени через яркий и шумный образ ярмарки, где бойко торговали и восхваляли свой товар и ремесло – вот была главная задача педагогов ПМК естественных наук и математики на шестой день «Город мастеров» - ярмарка ремесел. Атмосферу ярмарки помогли воссоздать педагоги музыки, которые создали целое фольклорное представление - воссоздали ярмарочную песню «Тимоня». Скоморохи и зазывалы, используя самые простые музыкальные инструменты - ложки, трещетки, бубны, встречали посетителей ярмарки. Купцы-старшеклассники расхвалили свои товары и звали смотреть их ближе или отведать их на вкус. У кузнечной лавки ребята могли не только познакомиться

с устройством кузницы, но и сделать путем холоднойковки гвозди и просто постучать молотом о наковальню. Воспитанники 7 «А» класса показали способы производства кольчуги. Кроме всего к общему обозрению были представлены изделия известных кузнечных дел мастера Оренбурга – Можяева Ивана.

В лавке кудесника ребята увидели нехитрый способ изготовления древнего раствора для чистки медных изделий и узнали об интересных свойствах моющего средства из золы. В лавке травника можно было прослушать рассказ о лечении различными травами, медом и яблоками. Также была представлена презентация русской бани. Банные веники – еловый, березовый, дубовый, были непременным атрибутом лечения на Руси.

В подготовке и проведении данного мероприятия было задействовано 47 воспитанников от 5 до 9 курса и 8 педагогов.

На седьмой день научное общество воспитанников в рамках образовательного проекта «От Руси к России» представило научно-познавательную презентацию «Каждо да прославит дело свое», предметом которой явились развивающиеся образовательные области древнерусской культуры.

Научно-познавательная презентация, как одна из форм передачи объемного материала, является современной моделью организации исследовательской деятельности воспитанников. Все представленные презентации были выстроены в хронологическом порядке, что позволило усилить эмоциональный фон общего идейного содержания мероприятия. Содержание каждой представленной презентации раскрывало развитие научной мысли на первоначальном его этапе в разных предметных областях: письменности, литературы, математики, медицины, химии, физики и др. Участники мероприятия постарались отразить ключевые моменты становления древнерусской культуры через монологическую, диалогическую речь, элемент театрального действия, моно-лекцию, инсценировку, игровой элемент.

В подготовке и проведении научно-познавательной презентации приняли участие 4 предметно-методические кафедры: русского языка и литературы, математики, естественных наук и иностранных языков. 14 воспитанников 5-9 классов и 10 преподавателей создавали проект.

Впечатления участников:

Лаша С., 6 класс: «Мне было интересно собирать материал о летописях, работая с энциклопедиями, словарями. Находя интересную информацию, я понял, как многого не знаю».

Игорь С., 6 класс: «Как увлекательно и интересно узнавать о том, что происходило на Руси в древние времена. А еще интереснее узнавать о становлении письменности на Руси, рождении жанров древнерусской литературы. Мне очень понравилось готовиться к презентации, собирать материал, работать с научной литературой».

Дмитрий И., 9 класс: «... я был удивлен тем, что химия как наука в те времена не существовала, но русские мастера уже тогда умели и некоторые металлы получать из руд, и соль варить, и стекло, смальты изготавливать. Я узнал, что в то время для изготовления ювелирных изделий использовались различные техники: скань, зернь, чеканка, чернение по серебру».

Еременко Данила 9 класс: ...мне понравилось проводить опыты. В нашей «лавке кудесника» мы знакомили ребят с получением железа из руды, различными металлами и изделиями из них, получали соль из морской воды, серебрили монеты, показывали, как природные вещества использовались людьми в качестве моющих и чистящих средств.

Ольга Викторовна Щ., преподаватель русского языка и литературы: «Научно-познавательная презентация «Каждо да прославит дело свое» дала огромную возможность воспитанникам познакомиться с развитием и становлением образовательных предметов Древней Руси, в том числе раскрыть самобытность и патриотизм древнерусской литературы и письменности. И, самое главное, воспитанникам осознать себя звеном в цепи поколений».

В конкурсе принимали участие кадеты всех учебных курсов. Общее количество воспитанников, занятых в подготовке, - 150 человек, из них награждены за активное участие в проекте 144 кадета; 9 кадет получили ценные подарки за интеллектуальное творчество. Отмечены благодарностью - 84 сотрудника училища, среди которых педагоги, воспитатели, педагоги-организаторы и администрация училища.

Проведённый анализ качественных и количественных результатов реализации культуротворческого проекта «От Руси к России» показал, что данная форма культуротворческого воспитания является значимым средством приобщения кадет к культурному наследию в информационно-образовательном пространстве: у кадет наблюдалась позитивная динамика качества знаний по истории, сформировано ценностное отношение к истории, стремление к художественно-творческой активности, значительно повысился интерес к музеям и выставкам, чувство красоты, музыка, искусство находят эмоциональный отклик и способствуют постижению явлений окружающего мира через погружение и проживание в образах, творческих продуктах.

Отправной точкой исторического фона следующего этапа (2014 г.) образовательного проекта «От Руси к России» по совместному решению кадет и преподавателей станет «Съезд князей в Любече» в 1097 году, где решат князья: «Да каждо держит вотчину свою!».

Таким образом, культуротворческие проекты приобретают особую актуальность, формируя у кадет навыки культуроосвоения и культуросозидания, направленные на активизацию их приобщения к достижениям общечеловеческой и национальной культуры; на представление о своей роли и практического опыта в производстве культуры и культурного продукта; на формирование условий для проявления и развития индивидуальных творческих способностей.

Список литературы

1. Видт, И.Е. Культурологические основы образования: Монография / И.Е. Видт. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2002. – 164 с.
2. Гайсина, Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Г.И. Гайсина. – М., 2002. - 51 с.

3. Евладова, Е.Б. Культура как ценностная основа воспитания и дополнительного образования учащихся. // Вера и время 2007: официальный сайт Общественной экспертной комиссии по вопросам содержания образования и духовно-нравственного воспитания детей и молодежи и постоянно действующего семинара духовно-нравственного воспитания: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.verav.ru/common/mpublic.php?table=mpublic&num=15>
4. Кудрявцев, В.Т. Проблема историзма в генетической психологии: контуры нового видения / В.Т. Кудрявцев [Электронный ресурс] — URL: <http://www.tovievich.ru/book/print/147.htm>. Дата обращения 18.12.13.
5. Программа развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф>
6. Федотова, Н.Д. Образование в условиях формирования культуры нового типа / Н.Д. Федорова. - СПб.- 2002.

МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Лебедева Ирина Павловна

Доктор пед. наук, профессор, Пермский государственный национальный, исследовательский университет, г. Пермь

ACHIEVEMENT MOTIVE AS FACTOR OF EDUCATIONAL SUCCESS OF STUDENTS

Lebedeva Irina Pavlovna, Doctor of pedagogical sciences, professor, Perm state national research university, Perm

АННОТАЦИЯ

Ставится проблема исследования мотивации достижения как фактора успешности учебной деятельности студентов во взаимосвязи с другими компонентами их потребностно-мотивационной сферы. Рассматриваются результаты оценки роли этого фактора для студентов-первокурсников в процессе изучения математики на основе кластерного анализа и дисперсионного анализа. Полученные результаты позволяют оценить влияние данного фактора на успешность решения задач различной сложности в зависимости от уровня мотива стремления к успеху и мотива избегания неудач.

ABSTRACT

The problem of investigating of an achievement motivation as the factor defining educational success of students in interrelation with other components of their motivational sphere is put. An assessment of the factor «achievement motivation» for first-year students in studying of mathematics on the basis of the cluster analysis and the dispersive analysis are considered. The article deals with results, which estimate influence of this factor at the solution of tasks of various complexity problems in according to with level of motive to approach success and motive to avoid failure.

Ключевые слова: мотив достижения, учебная деятельность, успешность

Keywords: achievement motive, educational activity, success

Проблема мотивации учебной деятельности студентов как фактора ее успешности является актуальной, и в разных социально-экономических условиях приобретает специфику. В современных условиях мотивы студентов чаще всего определяются конечными целями их обучения - получением профессиональной квалификации. Действительно, профиль обучения студенты проецируют на рынок труда, пытаются оценить баланс между спросом и предложением и свои шансы как молодых специалистов при трудоустройстве. Однако в процессе решения конкретных учебных задач такие цели высших иерархических уровней не обеспечивают полноценной мотивации при достижении дидактических целей низших уровней. Как правило, в качестве стимула учебной деятельности студентов рассматривается их познавательный интерес, который важно постоянно поддерживать. Как нам представляется, развитие потребностно-мотивационной сферы студентов в процессе учебной деятельности может быть эффективным, если интегрировать на каждом этапе обучения ее различные составляющие, в частности, цели

профессиональной подготовки и познавательный интерес. В этой связи интегративным началом в формировании мотивации могут выступать мотив стремления к успеху и мотив избегания неудач, которые имеет смысл рассматривать с позиции их роли в успешности учебной деятельности [3].

В выполненном под нашим руководством исследовании [2], посвященном изучению роли формирующего оценивания в структуре балльно-рейтинговой системы, предусматривалась оценка мотива достижения. В нем приняли участие студенты первого курса экономических специальностей двух вузов г.Перми (N=58). В процессе изучения дисциплины «Высшая математика» успешность учебной деятельности оценивалась по результатам решения студентами задач различной сложности. Мотивация достижения (мотив стремления к успеху и мотив избегания неудач) измерялась с помощью методики Т. Элерса в начале обучения.

Поскольку при выполнении корреляционного анализа Пирсона статистически значимых связей показателей мотивов и успешности решения задач не выявлено, то

предварительно выполнено структурирование данных [4]. Студенты были разбиты на группы с учетом уровня их мотивов на основе кластерного анализа. Сначала в процессе иерархической кластеризации (метод объединения) выдвинута гипотеза о числе кластеров. Наиболее ясная структура оказалась в случае использования метода Варда и евклидова расстояния. Учитывая ее, целесообразно рассматривать три кластера, которые получены методом К-средних. Две переменные (мотив стремления к успеху (МД) и мотив избегания неудач (ИН)) по результатам дисперсионного анализа дискриминируют выделенные кластеры. Первый кластер составляют студенты с умеренно высоким уровнем мотива достижения и низким

уровнем мотива избегания неудач. Во второй кластер входят студенты со средними значениями этих показателей, в третий кластер – с высокими значениями, т.е. студенты из первого кластера имеют низкую мотивацию к защите, а из третьего кластера – склонны к высоким достижениям и имеют слишком высокую мотивацию к защите (см. рис.1). Причем распределение студентов по кластерам можно считать равномерным. Возникает вопрос о полноте выделенных кластеров, т.к. возможны и другие комбинации значений показателей мотива достижения. Тогда перспективы продолжения исследования могут быть связаны с более полным представлением в выборке различных вариаций значений анализируемых показателей.

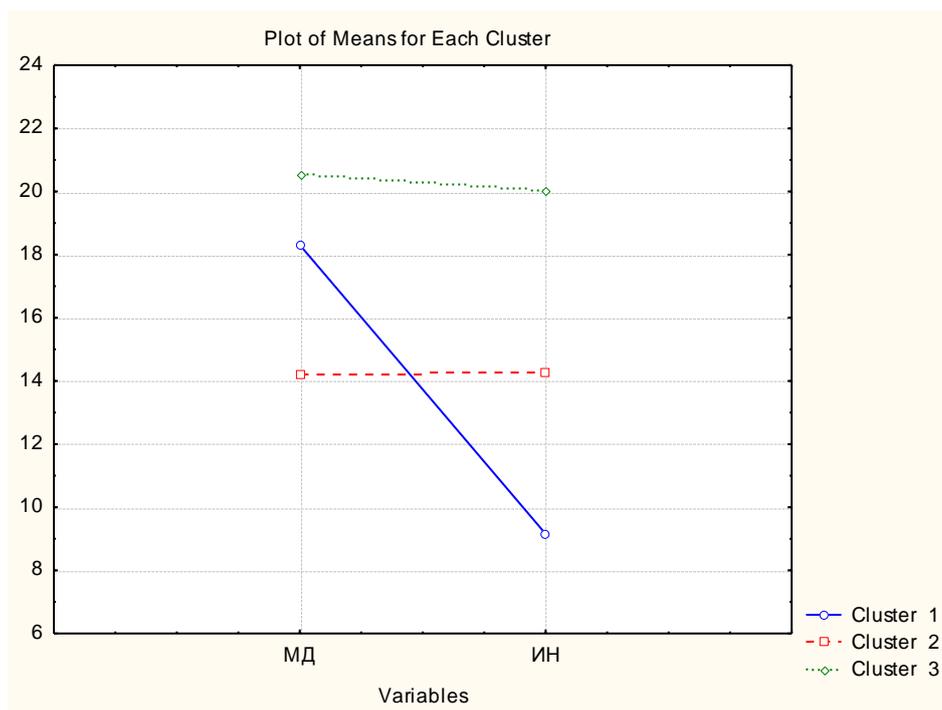


Рисунок 1. График средних

Для выделенных кластеров проведен дисперсионный анализ. Мотив достижения выступает как фактор, который может влиять на успешность учебной деятельности [1]. Предварительно выполнена проверка допущений дисперсионного анализа. Результаты дисперсионного анализа свидетельствуют о том, что данный фактор влияет только на успешность решения простых задач ($F=3,48$; $p=0,04$). Характер этого влияния определен с помощью использования множественного t-критерия Стьюдента: среднее значение показателя успешности решения задач в первом кластере достоверно отличается от аналогичного показателя в третьем кластере. Анализ величин средних показывает, что в первом кластере значения этого показателя выше, т.е. студенты не склонные к защите (возможно, склонные к риску) добиваются лучших результатов при решении простых задач, чем студенты склонные к избеганию неудач (или к защите).

Таким образом, чрезмерное избегание неудач вредит учебной деятельности, нужно не бояться решать простые задачи. Поэтому необходимо создание ситуации успеха для студентов второго и третьего кластеров. Но поскольку для сложных задач такая ситуация не имеет ме-

ста, значит, только мотивации достижения для их решения недостаточно. Ее целесообразно рассматривать во взаимодействии с другими факторами учебной деятельности, в том числе, характеризующими мотивационно-потребностную сферу студентов.

Литература

1. Колесников А.К., Лебедева И.П. Дисперсионный анализ в психолого-педагогическом исследовании: проблема интерпретации// Образование и наука, 2010, №7. С.29-38.
2. Лебедева И.П., Федоров Р.Ю. Формирующее оценивание в структуре балльно-рейтинговой системы // Современные проблемы науки и образования.– 2014.–№5; URL: www.science-education.ru/119-15192
3. Общая психодиагностика/Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – СПб.: Изд-во «Речь», 2000. – 440 с.
4. Kolesnikov A.K., Lebedeva I.P. Investigation of causality based on complex use of statistical methods (case study of social research)// Quality & Quantity. 2013. V. 47 (6). p. 3043-3050.

ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Львова Ирина Андреевна

Студентка, ЛПИ – филиал СФУ, г. Лесосибирск

Ростова Марина Леонидовна

старший преподаватель, ЛПИ – филиал СФУ, г. Лесосибирск

TRAINING IN SPEAKING AT ENGLISH LESSONS IN THE SENIOR CLASSES OF HIGH SCHOOL

Lvova Irina, a student, Lesosibirsk Pedagogical Institute – the branch of Siberian Federal University

Rostova Marina, a senior lecturer, Lesosibirsk Pedagogical Institute – the branch of Siberian Federal University

АННОТАЦИЯ

В данной статье авторы рассматривают говорение как вид речевой деятельности, отмечают трудности в обучении говорению и анализируют собственный педагогический опыт по обучению говорению в старших классах средней школы.

ABSTRACT

In this article the authors consider speaking as a type of speech activity, note difficulties in teaching speaking and analyze their own pedagogical experience on training in speaking in the senior classes of high school.

Ключевые слова: говорение; вид речевой деятельности; коммуникативные игры.

Keywords: speaking; type of speech activity; communication games.

Как известно, в 2015 году основное изменение в тесте ЕГЭ по английскому языку – это введение раздела «Говорение». В связи с этим, актуальность темы данного исследования не вызывает сомнения. Несомненно, говорение является таким видом речевой деятельности, овладеть которым сложнее всего, и, как показывает практика, уровень сформированности этих умений и навыков очень часто оставляет желать лучшего. Это связано с тем, что говорение характеризуется наличием сложной мыслительной деятельности с опорой на речевой слух, память, прогнозирование и внимание.

Известный отечественный методист Е. Н. Пассов в рамках коммуникативного подхода к обучению говорению рассматривает данный процесс как «многоаспектное и сложное явление», а именно: говорение как средство общения, говорение как вид человеческой деятельности и говорение как продукт этой деятельности. Так, говорение, являясь основным средством общения, есть выражение мыслей с целью решения задач общения. Следовательно, будучи относительно самостоятельным видом речевой деятельности, говорение требует обязательного обучения ему в рамках общения и с прицелом на него [2, с. 6].

Говорение в отечественной и зарубежной методике трактуется как сложное интегрированное умение, процесс овладения которым сопряжен с рядом трудностей.

В этой связи Tricia Hedge в методическом пособии «Teaching and Learning the Language Classroom» справедливо указывает на то, что «задания, направленные на формирование и совершенствование навыков говорения, являются, возможно, требующими наибольших усилий, как со стороны учащегося, так и со стороны учителя в отношении включения эффективных факторов. Попытка воспроизвести что-либо на иностранном языке перед классом может генерировать высокие уровни волнения» [4, с. 346].

Английским методист Penny Ur в методическом пособии «Course book for Language Teachers» выделяет че-

тыре основных типа трудностей, препятствующих успешному овладению устной с речью на английском языке. Они включают в себя:

- «Психологический дискомфорт. В отличие от чтения, аудирования и письменной речи, говорение требует некоторой степени раскрепощенности перед аудиторией в настоящий период времени. Учащиеся часто испытывают психологический дискомфорт, пытаясь говорить на иностранном языке на уроке, прежде всего, это связано со страхом ошибок, критического отношения окружающих, утратой своего статуса или просто застенчивостью перед вниманием, которое их речь может привлечь.
- Нечего сказать, даже если учащиеся не испытывают психологического дискомфорта, часто можно услышать жалобы, связанные с отсутствием мыслей по какой-либо проблеме. Так, учащиеся не имеют сильного стимулирующего мотива, побуждающего их к словесному выражению, за исключением чувства вины, обязывающего их говорить.
- Низкий или неравный уровень участия. Только один участник общения может говорить, чтобы быть услышанным, таким образом работа в большой группе предоставляет достаточно короткий промежуток времени для индивидуального говорения. Данная трудность значительно усложняется, когда появляется тенденция превалирования отдельных учащихся, в то время как остальные учащиеся говорят либо слишком мало, либо вообще не говорят.
- Использование родного языка. В группах, где все учащиеся или определенное их количество говорят на одном языке, возникает тенденция к его использованию, так как он легче и возникает чувство неестественности говорения друг с другом на иностранном языке, а также они меньше выделяются на фоне других, если говорят на своем родном языке» [5, с.234].

Следовательно, как отмечает Tricia Hedge, «ос-

новая задача учителя английского языка состоит в создании комфортной атмосферы на уроке, в которой учащиеся готовы рисковать и экспериментировать с языком» [4, с. 189].

Успешность обучения говорению зависит от индивидуально-возрастных особенностей, учащихся, а также, несомненно, от условий обучения.

Говоря о старшем школьном возрасте, отметим, что мышление старшеклассников, с одной стороны, становится детализирующим, с другой, связывающим, генерализирующим, способным работать планомерно и по правилам. Уровень знаний отличается относительно высоким культурным уровнем и кругозором, определившимися склонностями и интересами, умением сосредоточиться. Успешное обучение говорению связано у учащихся этого возраста с более совершенной организацией материала (классификация явлений по признакам, ассоциативным и смысловым полям, группировки, применение различных основ и ориентиров). Наблюдается отказ от автоматического заучивания, воспроизведение текстов нередко связано полным преобразованием информации. Возникает интерес к стране изучаемого языка, ее истории и культуре. Особый интерес вызывает проблематика человеческих взаимоотношений, таких тем и текстов, которые позволили бы сопоставлять разные точки зрения, высказывать собственные суждения, спорить и дискутировать [3, с. 87].

Поэтому для развития более сложных форм разговорной речи на данном этапе используются различные технологии в обучении говорению, одной из которых являются коммуникативные игры.

Отличительной чертой коммуникативных игр и их преимуществом перед другими видами работ, направленных на развитие устного общения, является то, что в данных упражнениях речевая деятельность рассматривается в социальном контексте с учетом темы разговора, отношений между партнерами по общению, места и времени действия, учета предварительных знаний о своем собеседнике и т. д., что способствует приближению процесса обучения к реальной жизни. С их помощью:

- улучшаются отношения между учащимися и учителем, поскольку последний выступает в игре как партнер по общению;
- появляются условия для создания творческой обстановки и поддержания живого интереса;
- делается попытка выйти за рамки ограниченного общения в классе;
- создается ситуация, в которой учащийся может играть самого себя или роль, которая ему поручается;
- увеличивается время для речевой практики. Учащиеся больше и чаще по сравнению с другими формами обучения высказывают собственное мнение, выражают чувства и мысли персонажей, которых они играют;
- проблемные задания, включая проекты, решаются совместными усилиями, что позволяет приобрести опыт практической и творческой деятельности;
- создаются большие возможности для расширения кругозора учащихся путем знакомства с историей, культурой, традициями и персоналиями стран изучаемого языка [1, с. 250].

Следует помнить, что игры предназначены не для развлечения, а для обучения через действие. Для успешного проведения любой коммуникативной игры необходимы правильный отбор материала и тщательная методическая подготовка. Коммуникативные игры обучают общению в форме репродуктивно-продуктивных упражнений. Они ситуативно обусловлены и связаны с реализацией одного-двух речевых намерений. Наличие ролей в этих играх необязательно, хотя они и не исключаются. Чаще всего здесь используются воображаемые ситуации, которые в англоязычной методической литературе принято называть симуляциями (simulation) [4, с. 251].

Большое значение для успешного проведения игры имеет то, насколько удачно сможет учитель подготовить учащихся к данной форме занятий. В этой связи следует учитывать следующие рекомендации:

- а) необходимость создания обстановки, свободной от страха перед высказыванием;
- б) участие учителя в подготовке игры/в игре, где он должен идентифицировать себя с учащимися;
- в) корректное поведение учителя, который должен быть предельно выдержанным в любой, в том числе и конфликтной, ситуации;
- г) умение показать учащимся, что учитель их ценит и уважает не только на словах, но и путем индивидуальных заданий, доверяя им самостоятельную организацию и проведение тех или иных форм/фрагментов игры;
- д) интересно и разнообразно организовывать работу [4, с. 251].

В случае выполнения этих условий между учителем и учащимися возникают отношения партнерства и сотрудничества, которые являются необходимыми условиями для достижения намеченной цели.

Время, отведенное для игры, должно быть рассчитано так, чтобы все ее участники успели выполнить свои задания и получить ответы на интересующие их вопросы, а также сыграть свою роль.

Этап контроля и анализа игры может следовать сразу же по ее завершении или проводиться на последующих уроках, что зависит от сложности игры. Здесь следует отметить, что если игра была успешной и учащиеся получили удовлетворение от применения своих знаний на практике, то чувство удовлетворения может исчезнуть в случае подробного анализа каждой незначительной ошибки на том же уроке. Психологически более подходящей работой, следующей сразу же после игры, является обмен мнениями об ее успешности, о трудностях и наиболее удачных моментах.

Учитывая указанные выше методические рекомендации в своей педагогической практике, мы проводим различные коммуникативные игры. Одной из проведенных игр была «Элиас». «Элиас» – это командная игра, задача которой заключается в том, чтобы объяснить слова своим товарищам по команде другими словами, используя, например, синонимы, антонимы и подсказки так, чтобы члены вашей команды смогли отгадать как можно больше слов, прежде чем истечет время. Чем больше слов отгадала команда, тем больше она сможет сделать шагов вперед на игровой доске. Та команда, которая первой дойдет до финиша, побеждает в игре. Цель данной игры – помочь другому игроку или команде правильно отгадать наибольшее количество слов, прежде чем закончится

время. Фишки передвигаются по игровой доске в соответствии с правильно угаданными словами. Выигрывает команда, которая первой достигнет финиша. В содержимое игры входят игральная доска, игральные фишки (по одной для каждой команды), карточки со словами. Преимуществом данной командной игры является то, что она очень эффективна в закреплении лексического материала по любой теме, простые и незамысловатые правила делают ее понятной для учащихся, ученики закрепляют не только лексику, но и развивают свои коммуникативные навыки, так как они должны донести смысл слов до одноклассников как можно понятнее.

Слова на карточках расположены в случайном порядке, они должны быть подобраны с учетом знаний школьников. При объяснении слов нельзя использовать однокоренные слова, объяснять нужно только на английском языке. Можно использовать синонимы, антонимы. Отгаданное слово должно точно совпадать. Объясняющий игрок помогает отгадывающим найти правильную форму слова. Карточки со словами содержат: существительные с артиклем (определенным *the*, неопределенным *a/an* и нулевым); глаголы в начальной форме (с частицей *to*); прилагательные, местоимения, предлоги. Отгадывать нужно до тех пор, пока не кончится время. Если объясняющий игрок допускает ошибку, например, называет часть слова, указанного в карточке, слово не будет принято, и команда должна сделать один ход назад. Поэтому каждая команда должна внимательно слушать объяснения других команд. Если слово окажется слишком тяжелым или игрок его не знает, то можно пропустить это слово. Но нужно помнить, что придется сделать шаг назад.

Таким образом, игра «Элиас» развивает у учащихся логическое мышление, память; снимает языковой барьер, способствует запоминанию новых слов, автоматизации структуры предложений.

Другой проведенной игрой является «Я – знаменитый». Суть данной игры заключается в том, что игроки, сидя в кругу, пишут друг другу имена известных личностей или персонажей и приклеивает бумагу с именем другому игроку на лоб. Таким образом, у каждого игрока на лбу

имя знаменитости, которого он не знает, но видят все вокруг. После чего начинается игра, в процессе которой игрок задает вопросы «о себе». Допускаются вопросы, на которые можно ответить только «да» или «нет». Эта игра поможет учащимся тренировать структуру общих вопросов в различных временах английского глагола, а также кратких ответов на них. У учащихся развивается логическое мышление, память. Игра использовалась для повторения простых времен английского языка.

Таким образом, проанализировав опыт проведения коммуникативных игр, можно сделать вывод, что данную форму необходимо использовать на уроках в рамках учебного процесса, так как она является очень эффективной для развития навыков говорения. Игра позволяет учащемуся погрузиться в ситуацию реальной действительности, где он получает возможность представить себя в различных ситуациях, смоделировать свое поведение в зависимости от взятой на себя роли. Кроме этого, можно с большой долей уверенности сказать, что уровень развития навыков иноязычного говорения у учащихся главным образом зависит от уровня подготовки самого учителя, его умения отбирать адекватный теме и уровню знаний учащихся языковой материал, определять подходящее речевое поведение в соответствии с ситуацией общения, правильно организовывать речевую практику и создавать мотивацию учащихся к выполнению речевых заданий.

Список литературы

1. Гальсова Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку. – Санкт-Петербург: «КАРО», 2003. – 191с.
2. Пассов Е.Н. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: «Просвещение», 1998. – 160с.
3. Филатов В. М. Методика обучения иностранному языку в начальной и основной общеобразовательной школе. – Ростов-на-Дону, 2004. – 413с.
4. Hedge Tricia. Teaching and Learning the Language Classroom. – Oxford University Press, 2005. – 447p.
5. Ur Penny. Course Book for Language Teachers. – Cambridge University Press, 2002. – 375p.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРАВОВОМ ОБУЧЕНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НЕ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Макаренко Александр Вячеславович

Преподаватель высшей категории, ГБОУ СПО «Волгоградский колледж ресторанного сервиса и торговли», г. Волгоград

USING DESIGN TECHNOLOGIES IN LEGAL EDUCATION ARE TRAINED NOT TO THE LEGAL PROFESSION

Makarenko Aleksandr, Teacher of the highest category, "Volgograd College Catering and trade", Volgograd

АННОТАЦИЯ

В статье приведен анализ научно-методической литературы по использованию проектных технологий, который показывает высокую продуктивность использования образовательных проектов. Это подтверждается эффективным опытом использования проектных технологий при формировании общих и профессиональных компетенций у обучающихся по специальностям «Экономика и бухгалтерский учет», «Организация обслуживания в общественном питании» в Волгоградском колледже ресторанного сервиса и торговли.

ABSTRACT

The article provides an analysis of the scientific and methodological literature on the use of design technology, which shows the high productivity of the use of educational projects. This confirms the effectiveness of the experience of using design technologies in the formation of general and professional competencies in students majoring in "Economics and Accounting", "Organization of service in public catering" in Volgograd College of Catering and trade.

Ключевые слова: проектные технологии; социальные проекты; инновационные технологии в образовании.

Keywords: design technology; social projects; innovative technologies in education.

Динамично изменяющиеся условия жизни и деятельности в современном российском обществе обуславливают необходимость развития у современной молодежи таких качеств, как критичность, гибкость, толерантность, готовность к нестандартному решению встающих перед ними задач. Эти качества позволяют успешно адаптироваться к социальной среде и определять направленные своей деятельностью для достижения поставленных целей. В связи с этим вопрос о формировании творческой активности, гражданской позиции, правовой культуры поведения, обучающихся является актуальным. [8]

Сегодня очень часто возникает вопрос: для чего нужно обучать молодое поколение праву в учреждениях среднего профессионального образования? Ведь это затраты средств, сил и энергии преподавателей и учащихся. Как показывает практика, людей, способных ориентироваться в многообразии правовых источников и применять правовые знания на практике, не так уж и много. Следовательно, задача среднего профессионального образования должна заключаться не только в подготовке «готовых» специалистов: менеджеров, товароведов, бухгалтеров, поваров, технологов и др. Современное образование должно акцентировать внимание на формировании адекватного времени мировоззрения обучающихся, помогать развивать его интересы, формировать правовую культуру и правовое сознание современных подростков. [5, 27]

Успешность молодого человека в жизни зависит от его готовности к самопознанию и самосовершенствованию. Современное правовое образование играет немаловажную роль в этих процессах. Оно подразумевает такой способ организации образовательного процесса, который ориентирован на оказание индивидуальной помощи воспитаннику в его личностном и профессиональном самосовершенствовании, приобретении в процессе обучения личностного и профессионального опыта, формировании мотивации и умения самостоятельно добывать и применять новые знания. Использование в правовом образовании проектных технологий помогает достигать задач, стоящих перед современным правовым образованием.

Анализируя научно-методическую литературу по использованию проектных технологий, можно отметить высокую продуктивность образовательного проекта, который представляет комплекс действий, организуемый преподавателем и предполагающий самостоятельное выполнение обучающимися определенных действий (задач) с целью достижения творческого результата.

На базе учебных курсов «Право», «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» можно создавать следующие типы проектов: информационные, учебные, творческие, исследовательские. Эти типы проектов дают возможность объединить теоретические правовые знания и их практическое применение в различных сферах правового регулирования. Все эти проекты обладают единой структурой: 1. Стадии работы над проектом (аудиторная и внеаудиторная); 2. Направленность проекта (направления, изучаемые в программе курсов); 3. Этапы работы над поставленными задачами. Информационные

проекты предполагают обобщение информации по определенным направлениям или проблемам, ее систематизацию, анализ, прогнозирование и разработка путей решения поставленных задач. Наиболее эффективными проектами являются те, реализация которых направлена на решение важных социальных проблем. Всесторонняя оценка и обсуждение позволяет корректировать и совершенствовать результаты проектов. Обучающиеся презентуют свои проекты на конференциях, проводят дискуссии, публикуют результаты проектной деятельности в научно-публицистических изданиях.

В процессе такой деятельности, учащиеся сталкиваются с проблемами взрослой жизни, учатся решать важные вопросы современного общества, затрагивающие проблемы безопасности человека и окружающей среды, правового регулирования хозяйственной деятельности. По ходу создания и реализации проектов их авторы сталкиваются с задачами, которые могут иметь несколько вариантов решения. Это способствует снижению боязни обучающихся перед ошибочными действиями, что, в свою очередь положительно влияет на формирование их самооценки. Возникает интерес подробно разобраться в разных аспектах проблемы, для того чтобы выявить все недостатки и достичь поставленной цели.

Социальные проекты дают возможность выявлять способности и интересы обучающегося по уровню успешности выполнения различных элементов учебной деятельности и ее результатам. Участие в проектной деятельности оказывает сильное влияние на индивидуальное развитие учащихся.

Используя такой метод, мы получаем возможность связать образовательные цели с будущей профессиональной деятельностью. Так же обучающиеся учатся применять полученные знания в практической деятельности.

Участие в проектной деятельности основано на принципе добровольности, может строиться как в индивидуальной, так и в групповой форме. У обучающихся есть возможность выбирать себе группу единомышленников, определять обязанности. При определении сложности задач учитываются способности каждого участника. На этой основе были реализованы следующие просветительские и информационные проекты:

- «Избирательная система РФ – основной механизм демократии в нашем государстве»;
- «Формирование правосознания молодежи в Волгоградском колледже ресторанного сервиса и торговли на современном этапе развития Российской Федерации»;
- «Пути противодействия экстремизму в Российской Федерации»;
- «Создание эффективных правовых инструментов регулирования межнациональных конфликтов»;
- «Моя законотворческая инициатива»;
- «Правовая защита детства»;
- «Право на свободу»;

- «Развитие молочного производства, как важный элемент экономической политики Волгоградской области» и др.

Проектная деятельность используется в ГБОУ СПО «Волгоградский колледж ресторанного сервиса и торговли» на занятиях по дисциплинам «Право» и «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» в целях формирования общих и профессиональных компетенций. При осуществлении работы над проектами, происходит формирование педагогических условий, способствующих:

- самостоятельному поиску необходимых знаний из разных информационных источников – (ОК 4. Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личного развития) [1, 4];
- использованию приобретенных знаний для решения нужных обучающимся задач – (ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество) [1,4];
- развитию исследовательских умений (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа) – (ОК 5.- Владеть информационной культурой, анализировать и оценивать информацию с использованием информационно-коммуникационных технологий.) [1,4];
- осуществлять профессиональную деятельность с соблюдением требований экологической безопасности – (ОК 7. Организовать собственную деятельность с соблюдением требований охраны труда и экологической безопасности) [1, 4];
- получать навыки совместного труда (ОК 6. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями) [1, 4].

Использование проектных технологий в преподавании правовых дисциплин способствует формированию важных профессиональных компетенций:

- опираться на опыт обучающихся – (ПК 2.2. Выполнять поручения руководства в составе комиссии по инвентаризации имущества в местах его хранения) [2, 4];
- находить пути решения проблемы – (ПК 2.3. Определять численность работников, занятых обслуживанием, в соответствии с заказом и установленными требованиями) [2, 4];
- достигать результата – (ПК 1.1. Анализировать возможности организации по производству продукции общественного питания в соответствии с заказами потребителей; ПК 2.6. Разрабатывать и представлять предложения по повышению качества обслуживания [2, 4].

В условиях перегруженности традиционных курсов по праву, использование проектных технологий на занятиях и во внеурочной деятельности способствуют сокращению разрыва между теорией и практикой. Это, в свою очередь, положительно сказывается на качестве всего образовательного процесса. Опыт работы педагогического коллектива ГБОУ СПО «Волгоградский колледж ресторанного сервиса и торговли» свидетельствует, что, наиболее качественные знания, формируются в ходе реализации задач практической направленности. Это означает, что

знание способов действий наибольшую актуальность именно во время решения практических задач. В свою очередь процесс поиска решений стимулирует участников проекта к приобретению новых знаний и развитию самостоятельной познавательной деятельности.

Таким образом, вовлечение всех участников образовательного процесса в проектную деятельность способствует формированию общих и профессиональных компетенций. [3]

Целью преподавателя становится поиск путей привлечения обучающихся, имеющих различный уровень знаний, умений, способностей к совместной деятельности, направленной на достижение будущей профессиональной успешности. Преподавателю необходимо опираться на интересы и опыт обучающихся, учитывая их запросы и склонности. Это поможет стимулированию обучающихся к приобретению общих и профессиональных компетенций, играющих большое значение для выпускников среднего профессионального звена.

Список литературы

1. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 080114 Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям): Приказ Минобрнауки РФ N 17241 от 06 апреля 2010 г. // Собрание законодательства Российской Федерации, 2004, N 25;
2. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 100114 организация обслуживания в общественном питании: Приказ Минобрнауки РФ от 13 апреля 2010 г. N 330 // Собрание законодательства Российской Федерации, 2004, N 25;
3. Дубровина О. С. Использование проектных технологий в формировании общих и профессиональных компетенций обучающихся / О. С. Дубровина // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II междунар. науч. конф. — Пермь: Меркурий, 2012. — С. 124-126;
4. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении Н. Ю.Пахомова / пособие для учителей и студентов педагогических вузов. М., 2003;
5. Певцова Е.А. Современные дефинитивные подходы к правовой культуре и правовому сознанию // Журнал российского права, - №3. — 2004 г.;
6. Прокопьева Н. И. Проектное обучение в зарубежной педагогике: к вопросу о становлении и развитии // Н. И.Прокопьева: Сибирский учитель. 2004. № 2;
7. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие / Е. С. Полат. — М.: 2000. — 296с.;
8. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий / Г. К. Селевко: В 2 т. Т. 2. — М.: НИИ школьных технологий, 2006. — 816с
9. Ядвиршис Л.А. Духовно-нравственное воспитание студентов в процессе профессиональной подготовки социальных учебных проектов // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». №3 Сентябрь 2012.

СТАНОВЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПРОЕКТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ В ВУЗЕ

Мартынова Елена Вячеславовна

аспирантка кафедры теории и истории, социальной педагогики и социальной работы, ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет», г. Орел

CONDITIONS OF SUCCESSFUL DEVELOPMENT OF SOCIAL AND DESIGN CAPACITIES OF BACHELORS SOCIAL

Martynova Elena, graduate student of the Department of Theory and History, Social Pedagogy and Social Work, VPO "Orel State University", Orel

АННОТАЦИЯ

В статье излагается материал о процессе современного этапа профессионализации бакалавра социальной сферы. В центре внимания автора находятся социально-проектные компетенции как составляющие инновационной деятельности. На основе теоретического и эмпирического анализа обосновывается актуальность процесса становления социально-проектных компетенций, выделяются их структурные компоненты, рассматриваются условия и этапы деятельности преподавателя вуза и студента с целью успешного овладения социально-проектными компетенциями.

ABSTRACT

The article describes the material of the present stage of the process of professionalization bachelor of social sphere. The author focuses on the social and design are the competence of both components of innovation. On the basis of theoretical and empirical analysis of the urgency of the process of establishing the social and design competencies are allocated their structural components are considered conditions and stages of the teacher and high school students in order to successfully master the social and design competencies.

Ключевые слова: социально-проектные компетенции, проектное мышление.

Keywords: social and design expertise, project thinking social and design expertise, project thinking.

Современная Россия находится на этапе преобразования экономической и общественной жизни. Сегодня россияне, по мнению Президента РФ В.В. Путина, «объединяют общее стремление построить динамичную, процветающую, благополучную страну, которую уважают в мире и которая открыта для равноправного и конструктивного диалога» [4]. Именно поэтому большое внимание, как отметил В.В. Путин в своем выступлении на пленарном заседании 18-го Петербургского международного экономического форума, Правительство страны намерено «уделить подготовке современных кадров, качественному развитию рынка труда. К 2020 году доля высококвалифицированных работников должна составлять не менее трети от числа подготовленных специалистов, занятых на рынке труда» [4].

Руководители ведущих высших образовательных заведений страны отмечают, что для современного университета жизненно важным становится увеличение доли проектной подготовки студентов. Данное направление поддерживает и модель образования XXI века, предполагающая подготавливать лидера – профессионала, умеющего руководить и создавать команду для проектной деятельности.

Проектное мышление и проектная деятельность, отмечают наука и практика, позволят реализовать одно из направлений Стратегии инновационного развития РФ до 2020 года: внедрение новых технологий обучения в целях формирования навыков, необходимых для инновационной деятельности.

Вслед за рядом исследователей мы считаем важным фактором современной профессионализации работников социальной сферы именно социальное проектирование, поскольку проектное мышление станет основанием для трансформации системы организации социальной работы, которую предстоит осуществить будущим кадрам данного рода деятельности [1]. Данную точку зре-

ния разделяет и А.М. Новиков, справедливо утверждающий, что на современном этапе развития общества одним из центральных оказывается идея «проекта» [3].

С целью выявления востребованности на современном рынке труда бакалавров социальной сферы, обладающих социально-проектными компетенциями, нами был проведен экспертный опрос руководителей учреждений и служб социальной сферы г. Орла и Орловской области. Результаты опроса подтвердили значимость и актуальность социального проектирования, показали имеющийся дефицит кадров социальной сферы, способных осуществлять инновационную профессиональную деятельность на основе проектного мышления.

В связи с вышесказанным не вызывает сомнений необходимость становления социально-проектных компетенций бакалавров социальной сферы.

В структуру названных компетенций мы включили личностно-мотивационный, когнитивный, рефлексивный и регулятивный компоненты.

Процесс успешного овладения социально-проектными компетенциями в значительной мере зависит от определенных условий, поскольку это «совокупность тех независимых от причины явлений, которые превращают концентрирующуюся в причине возможность порождения следствия в действительность» [5]. Среди них мы выделяем: организационные, педагогические и психологические.

Деятельность преподавателя вуза в процессе становления социально – проектных компетенций бакалавров осуществляется в несколько последовательно и логично выстроенных этапов: измерительно-диагностический, мотивационный, обучающе - формирующий, реализующе - созидательный, рефлексивно-оценочный.

Преподаватель вуза на определенных этапах действует синхронно с бакалавром, плодотворно сотрудничая со студентом (таблица 1).

Таблица 1

Синхронная деятельность преподавателя вуза и бакалавра в процессе становления социально-проектных компетенций

Этапы педагогической деятельности	Этапы деятельности студента
Обучающе - формирующий	Получение теоретических и практических знаний на учебных занятиях и в период практики
	Апробация полученных знаний на практических и лабораторных занятиях (разработка проектов под руководством педагогического работника)
Реализующе - созидательный	Самостоятельная разработка проектов во внеучебной деятельности
	Итог – БАНК социальных и социокультурных проектов
	Участие в грантах
	Управление реализацией проекта
	Привлечение бюджетных и внебюджетных средств на реализацию проекта
	Реализация проекта в профессиональной деятельности учреждений и служб социальной сферы на добровольных началах
Рефлексивно-оценочный	БАНК проектов
	Участие в грантах
	Управление реализацией проекта
	Привлечение бюджетных и внебюджетных средств на реализацию проекта
	Реализация проекта в профессиональной деятельности учреждений и служб социальной сферы на добровольных началах
Конечный результат	
Студент – бакалавр, овладевший социально-проектными компетенциями	Изменения в социальной сфере
	Изменения в личности бакалавра – сформированные социально-проектные компетенции

В заключение следует отметить, что успешность процесса становления социально – проектных компетенций бакалавров социальной сферы в значительной степени определяется созданием эффективных условий овладения указанными компетенциями и совместной плодотворной деятельностью преподавателя, и студента, определяемой нами как педагогическое сопровождение [2].

Литература

1. Гарашкина Н.В. Социальное проектирование как фактор профессионализации будущих социальных работников // Социальная работа. 2010. № 3. С.31-34.
2. Котькова Г.Е. Теория и технология педагогического сопровождения личностного развития школьника в

социокультурном пространстве села: автореф. дисс.... доктора пед. наук / Г.Е. Котькова.- Тула, 2011.-42 с.

3. Новиков А.М. Методология учебной деятельности. М.: Издательство «Эгвес», 2005. 176 с.
4. Путин В.В. Выступление на пленарном заседании 18-го Петербургского международного экономического форума 23 мая 2014 г. [Официальный сайт Президент России]URL: <http://www.kremlin.ru/news/21080> (дата обращения: 25.05.2014).
5. Философский словарь – режим доступа к изд.: <http://www.onlinedics.ru> (дата обращения: 04.05.2014).

ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ

Милованова Людмила Николаевна

кандидат пед. наук, доцент, СевероКавказский Федеральный университет, г. Ставрополь

FUND EVALUATION TOOLS

Milovanova Lyudmila Nikolaevna, candidate PED. Sciences, associate Professor, North-Caucasian Federal University, Stavropol

АННОТАЦИЯ

Фонд оценочных средств используется в контексте формирования и развития общекультурных и профессиональных компетенций в процессе обучения и подготовки студентов к профессиональной деятельности.

Fund evaluation tools used in the context of the formation and development of common cultural and professional competences in the learning process and prepare students for professional activity.

Ключевые слова: оценочные средства, общекультурные и профессиональные компетенции, профессиональная деятельность.

Keywords: assessments, General and professional competences, professional activity.

Понятие «компетентностный подход» получило распространение в начале 21 века в связи с дискуссиями о проблемах и путях модернизации российского образования.

Компетентностный подход является одной из основных концепций вузовского обучения и предполагает не усвоение отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение ими в комплексе. В связи с этим по-иному определяется система методов обучения. В основе отбора и конструирования методов обучения лежит структура соответствующих компетенций и функции, которые они выполняют в вузовском образовании.

Правительственная Стратегия модернизации образования предполагает, что в основу обновленного содержания вузовского образования будут положены «ключевые компетентности». Предполагается, что в число формируемых и развиваемых в высшей школе ключевых компетентностей должны войти информационная, социально-правовая и коммуникативная компетентность.

Данный подход к определению ключевых компетенций соответствует пониманию фундаментальных целей образования, сформулированных в документах ЮНЕСКО:

- научить получать знания (учить учиться);
- научить работать и зарабатывать (учение для труда);
- научить жить (учение для бытия);

- научить жить вместе (учение для совместной жизни).

Таким образом, в вузовской образовательной школе выпускающей кафедрой и работодателем определен базовый и повышенный уровень знаний, умений, навыков в контексте формирования и развития общекультурных и профессиональных компетенций для профессиональной деятельности.

Например, для направления подготовки 151900.62 "Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств", профиль

"Технология машиностроения", квалификация выпускника - бакалавр, предусмотрено изучение в базовой части естественнонаучной дисциплины "Теоретическая механика". В соответствии с учебным планом подготовки бакалавра разрабатывается рабочая программа и фонд оценочных средств для проведения текущей и промежуточной аттестации.

Фонд оценочных средств рассматривается и утверждается кафедрой разработчика, выпускающей кафедрой и экспертной комиссией и рекомендуется для проведения текущего контроля за процессом формирования общекультурных и профессиональных компетенций. Срок действия фонда оценочных средств 4 года.

5. Компетенции обучающегося, формируемые в результате освоения дисциплины.

№ п /п	Содержание компетенции	Шифр
Общекультурные компетенции		ОК-(№)
1.	– способность осознавать социальную значимость своей будущей профессии, высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности	ОК – 8
2.	– способность использовать основные законы естественнонаучных дисциплин профессиональной деятельности, применять методы математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования	ОК–10
Профессиональные компетенции		
3.	– способностью использовать прикладные программные средства при решении практических задач профессиональной деятельности, методы стандартных испытаний по определению физико-механических свойств и технологических показателей материалов и готовых машиностроительных изделий, стандартные методы их проектирования, прогрессивные методы эксплуатации изделий	ПК–3
4.	– способностью собирать и анализировать исходные информационные данные для проектирования технологических процессов изготовления машиностроительной продукции, средств технологического оснащения, автоматизации и управления	ПК–5

Паспорт фонда оценочных средств для проведения текущего контроля и промежуточной аттестации

Вопросы к экзамену - текущий устный вид контроля: базовый и повышенный

уровень. В контексте формирования и развития общекультурных и профессиональных компетенций и базовый, и повышенный уровень дифференцируются по трём основным факторам - знать, уметь, владеть.

1. Критерии оценивания компетенций

Оценка «отлично» выставляется студенту, если его ответ содержит теоретические и практические знания по всем разделам дисциплины в объёме основной и дополнительной литературы, свободно владеет методиками и алгоритмами расчётов изучаемых разделов - постановка вопроса, анализ заданных параметров и неизвестных, логическая взаимосвязь характеристик задачи между собой, определение неизвестных величин, выполнение проверки полученных количественных характеристик,

анализ полученных результатов, выводы. Компетенции ОК-8, ОК-10, ПК-3, ПК-5 освоены на повышенном уровне.

Оценка «хорошо» выставляется студенту, если его ответ содержит теоретические и практические знания по всем разделам дисциплины в объёме основной литературы базового уровня, владеет некоторыми методиками

расчётов изучаемых разделов - постановка вопроса, логическая взаимосвязь характеристик задачи между собой, определение неизвестных величин, выполнение проверки полученных количественных характеристик. Компетенции ОК-8, ОК-10, ПК-3, ПК-5 освоены на базовом уровне.

По дисциплине Теоретическая механика

Направление подготовки 151900.62 - Конструкторско - технологическое обеспечение машиностроительных производств

Профиль Технология машиностроения

Квалификация выпускника бакалавр

Форма обучения очная

Учебный план 2011 г.

Код оцениваемой компетенции (или её части)	Модуль, раздел, тема (в соответствии с Программой)	Тип контроля	Вид контроля	Компонент фонда оценочных средств	Количество заданий для каждого уровня, шт.	
					Базовый	Повышенный
ОК-8 ОК-10 ПК-3 ПК-5	Тема 1 - 8	текущий	устный	вопросы к экзамену	57	74
ОК-8 ОК-10 ПК-3 ПК-5	Тема 1 - 8	промежуточный	письменный	оценочные средства для расчетно-графической работы	3	6

Оценка «удовлетворительно» выставляется студенту, если его ответ содержит теоретические и практические знания не по всем разделам дисциплины в объёме основной литературы; он или слабо владеет, или не знает методики расчётов изучаемых разделов - постановка вопроса, логическая взаимосвязь характеристик задачи между собой, определение неизвестных величин. Компетенции ОК-8, ОК-10, ПК-3, ПК-5 частично освоены на базовом уровне.

Оценка «неудовлетворительно» выставляется студенту, если его ответ содержит теоретические и практические знания не по всем разделам дисциплины в объёме основной литературы; он или слабо владеет, или не знает методики расчётов изучаемых разделов - поста-

новка вопроса, определение неизвестных величин. Компетенции ОК-8, ОК-10, ПК-3, ПК-5 не освоены на базовом уровне.

2. Описание шкалы оценивания

Промежуточная аттестация в форме экзамена предусматривает проведение обязательной экзаменационной процедуры и оценивается 40 баллами из 100. Минимальное количество баллов, необходимое для допуска к экзамену, составляет 33 балла. Положительный ответ студента на экзамене оценивается рейтинговыми баллами в диапазоне от 20 до 40 (20 ≤ экз ≤ 40), оценка меньше 20 баллов считается неудовлетворительной.

Шкала соответствия рейтингового балла экзамена 5-балльной системе

Рейтинговый балл по дисциплине	Оценка по 5-балльной системе
35 – 40	Отлично
28 – 34	Хорошо
20 – 27	Удовлетворительно

3. Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций

Процедура проведения экзамена осуществляется в соответствии с Положением о проведении текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся по образовательным программам высшего образования в СКФУ.

В экзаменационный билет включаются три вопроса по каждому разделу для проверки знаний студента. Вопросы повышенного уровня предполагают

углубленное знание предмета и работу студента с основной, а также дополнительной литературой. Вопросы и задания базового уровня предполагают знание предмета и работу студента с основной литературой.

Для подготовки по билету отводится 40 - 60 минут.

При подготовке к ответу студенту предоставляется право пользования научным калькулятором, методической литературой, справочными таблицами.

При проверке ответа, оцениваются:

- объём и уровень теоретических знаний по базовому или повышенному уровню;
- знание методик и алгоритмов расчётов;

- умение использовать методическую и техническую литературу;
- рациональность выполнения практического примера;
- логическая последовательность, правильность и четкость ответов;
- аккуратность оформления.

Задания для расчётно-графической работы - промежуточный письменный вид контроля: базовый и повышенный уровень с целью реализации личностно-деятельностного подхода. Личностный - в контексте формирования и развития общекультурных и профессиональных компетенций и деятельностный: базовый, и повышенный уровень дифференцируются по трём основным факторам - знать, уметь, владеть. Направление деятельности - решение практических задач, теоретическое и аналитическое исследование проблемы.

4. Критерии оценивания компетенций

Оценка «отлично» выставляется студенту, если задание расчётно-графической работы по теме он выполнял самостоятельно, используя теоретические и практические знания по соответствующим разделам дисциплины в объёме основной и дополнительной литературы, свободно владеет методиками и алгоритмами расчётов изучаемых разделов - постановка вопроса, анализ заданных параметров и неизвестных, логическая взаимосвязь характеристик задачи между собой, определение неизвестных величин, выполнение проверки полученных количественных характеристик, анализ полученных результатов, выводы. Компетенции ОК-8, ОК-10, ПК-3, ПК-5 освоены на повышенном уровне.

Оценка «хорошо» выставляется студенту, если задание расчётно-графической работы по теме он выполнял самостоятельно, используя теоретические и практические знания по соответствующим разделам дисциплины

плины в объёме основной литературы, владеет некоторыми методиками расчётов изучаемых разделов - постановка вопроса, логическая взаимосвязь характеристик задачи между собой, определение неизвестных величин, выполнение проверки полученных количественных характеристик. Компетенции ОК-8, ОК-10, ПК-3, ПК-5 освоены на базовом уровне.

Оценка «удовлетворительно» выставляется студенту, если задание расчётно-графической работы по теме он не выполняет самостоятельно, используя теоретические и практические знания по соответствующим разделам дисциплины в объёме основной литературы, частично владеет некоторыми методиками расчётов изучаемых разделов - постановка вопроса, логическая взаимосвязь характеристик задачи между собой, определение неизвестных величин, выполнение проверки полученных количественных характеристик. Компетенции ОК-8, ОК-10, ПК-3, ПК-5 частично освоены на базовом уровне.

Оценка «неудовлетворительно» выставляется студенту, если задание расчётно-графической работы по теме он не выполняет самостоятельно, частичные теоретические и практические знания по соответствующим разделам дисциплины в объёме основной литературы, слабо владеет или не знает методики расчётов изучаемых разделов. Компетенции ОК-8, ОК-10, ПК-3, ПК-5 не освоены на базовом уровне.

5. Описание шкалы оценивания

Максимально возможный балл за весь текущий контроль устанавливается равным 55. Текущее контрольное мероприятие считается сданным, если студент получил за него не менее 60% от установленного для этого контроля максимального балла. Рейтинговый балл, выставляемый студенту за текущее контрольное мероприятие, сданное студентом в установленные графиком контрольных мероприятий сроки, определяется следующим образом:

Уровень выполнения контрольного задания	Рейтинговый балл (в % от максимального балла за контрольное задание)
Отличный	100
Хороший	80
Удовлетворительный	60
Неудовлетворительный	0

6. Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций

Процедура проведения данного оценочного мероприятия включает в себя:

- задания расчётно-графической работы студент выполняет по методическим указаниям;
- студент предоставляет оформленное в письменном виде задание расчётно-графической работы согласно определённому графику сдачи и защиты как отдельных заданий, так и всей расчётно-графической работы.

Защита задания расчётно-графической работы в устно-письменном виде проходит по указанному в методических указаниях графику и заключается в проверке теоретических и практических знаний соответствующей темы и раздела в течение 15-30 минут. Форма общения с

преподавателем - диалог - обратная связь: преподаватель-студент, студент-преподаватель.

Литература

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. – 2005. – №4. – С.19-27.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С.34-42.
3. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года: Приложение к приказу Минобрнауки России от 11.02.2002 №393. – М., 2002.
4. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация/Пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2002.
5. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. – 2003. - №2. – С.58-64.

БОГАТСТВО НАЦИОНАЛЬНЫХ КУЛЬТУР КАК ДУХОВНО-НРАВСТВЕННАЯ ОСНОВА ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Минаева Елена Ивановна

кандидат пед. Наук, Ханты-Мансийский технологическо-педагогический колледж, г. Ханты-Мансийск

THE WEALTH OF NATIONAL CULTURES AS A SPIRITUAL AND MORAL BASIS OF POLY EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Minaeva Elena Ivanovna, candidate ped. Sciences, Khanty-Mansiysk technologo-teacher training college, Khanty-Mansiysk

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена вопросам духовно-нравственного воспитания студентов в полиэтнической образовательной среде на основе использования богатства национальных культур в процессе преподавания дисциплин гуманитарного цикла, в том числе, и во внеаудиторной деятельности. Использование приема исторической ретроспективы, ориентация на этнические особенности в системе текстов, ценностное содержание текстов дает возможность студентам приобретать знания об особенностях своей и других этнической групп, обогащаться ценностями другой культуры, оставаясь приверженцем собственной.

ABSTRACT

The article deals with the spiritual and moral education of students in a multiethnic educational environment through the use of the wealth of national culture in the teaching of humanities cycle, including, and in extracurricular activities. Using the techniques of historical retrospectives, focus on the ethnic peculiarities in the texts, value content of the texts gives students to acquire knowledge about the features of their own and other ethnic groups enrich the values of other cultures, while remaining adherent own.

Ключевые слова: полиэтническая образовательная среда; духовно-нравственная культура; национальная культура.

Keywords: multi-ethnic educational environment; spiritual and moral culture; national culture.

Современная социокультурная ситуация в Российской Федерации характеризуется полиэтничностью, которая достигается ростом внешних и внутренних миграционных процессов. В связи с этим участниками учебного процесса в образовательных учреждениях являются представители разных национальностей, этносов со своими обычаями, традициями, верованиями.

К примеру, в Ханты-Мансийском технологическо-педагогическом колледже представители русской национальности составляют 68,7 % из общего числа обучающихся, представители из числа малочисленных народов Севера (ханты, манси, ненцы) – 16,3 %, представители иных национальностей – 15 %, в том числе из бывших союзных республик – 5,7 %.

Мы согласны с В.Н. Гуровым [2], Т.В. Поштаревой [4], что «полиэтническая образовательная среда – часть образовательной среды какого-либо учебного заведения, представляющая собой совокупность условий, влияющих на формирование личности, готовой к эффективному межэтническому взаимодействию, сохраняющей свою этническую идентичность и стремящейся к пониманию других этнокультур, уважающей иноэтнические общности, умеющей жить в мире и согласии с представителями разных национальностей» [2, с.36].

Богатство разнообразных национальных культур составляет духовно-нравственную основу полиэтнической образовательной среды, что дает возможность студентам приобретать знания об особенностях своей и других этнической групп, обогащаться ценностями другой культуры, оставаясь приверженцем собственной, тем самым формирует духовно-нравственную культуру студентов.

В нашем понимании, духовно-нравственная культура студентов в единстве информационно-когнитивного, личностно-ценностного, чувственно-эмоционального и деятельно-творческого компонентов – это совокупность

лично значимых качеств, интегрирующих гуманитарные знания о народах, их истории, культуре, ценностях, этнических особенностях, межличностные отношения с представителями своего и других народов, свойственные им чувства и эмоции, умения творческой деятельности, что в целом позволяет регулировать действия и поступки студентов [3, с. 13]. В данном случае особую значимость приобретают национальные культуры.

В этой связи большие возможности по использованию богатства национальных культур как духовно-нравственной основы полиэтнической образовательной среды содержат дисциплины гуманитарного цикла, в частности дисциплина «Русский язык и культура речи». В данном случае необходимо говорить о роли учебных текстов, представленных произведениями национальных литератур. Среди них литература народов Севера (М.К. Вагатова, Е.Д. Айпин, А.С. Тарханов, Ю. Вэлла, Ю. Шесталов и др.), дагестанская (Р.Г. Гамзатов), украинская (Т.Г. Шевченко), татарская (М. Джалиль, Г. Тукай), киргизская (Ч. Айтматов), азербайджанская (Низами), таджикская (Рудаки) литература. Диалог культур в процессе изучения русского языка и культуры речи позволяет обучающимся познать национальную литературу, ее ценности и найти общие черты, которые объединяют культуру разных этносов. При работе с учебными текстами студенты ориентированы на этнические особенности, ценностное содержание текстов, использование приема исторической ретроспективы.

Например, в романе Е.Д. Айпина «Божья мать в кровавых снегах» писатель воссоздает быт хантыйской семьи, раскрывающий многообразие духовно-нравственных ценностей представителей малочисленных народов Севера. Все авторы с большой любовью и трепетом пишут о своей родине, своем родном языке, прославляют природу своего края. В процессе комплексной работы с текстом студенты отвечают на вопрос: «Какова тема и основная мысль

текста?» Основная мысль текста может быть связана с самобытностью конкретного этноса, ценностями и той культурой, в которой народ живет. Задача студентов – найти то общее, что связывает русскую культуру с национальными.

Ценностное содержание учебных текстов способствует выработке оценочных суждений обучающихся посредством размышлений на заявленные в текстах духовно-нравственные проблемы: «Самая большая ценность моего народа», «Моя родословная», «Что для меня является путеводной звездой?», «Истоки моей жизни», «Нужно ли путь пролагать к неизведанным тропам?», «Край мой дивный, край родимый, Северная Азия», «Что побуждает к бродяжничеству?» и др. Студенты, знакомясь с жизнью и творчеством поэтов и писателей национальных литератур, пишут сочинения-рассуждения. Фрагмент одного из них: «На примере жизни поэтов мы узнали достаточно и о том времени, в которое они жили, о трагедиях, судьбах людей. Мы считаем, что не так много нужно человеку, чтобы прочувствовать жизнь этих людей. Но настоящей молодежи трудно объяснять важные постулаты жизни – их интересуют совершенно другие ценности. Хотя творчество поэтов уверило в обратном при современном прочтении стихотворения Мусы Джалиля «Варварство» и прослушивании песен на стихи Расула Гамзатова «С любовью к женщине» и «Журавли». Не хочется верить в то, что многим попросту нет дела до когда-то живших людей, представляющих нашу историю. Но все же, если мы будем стараться осмысливать происходящее, то, может, чего-то и добьемся. Поэтому как бы там ни было, мы приходим к мнению, что творчество поэтов и писателей разных национальных литератур нужно знать современной молодежи».

Большое значение приобретает прием исторической ретроспективы, так как обучающиеся знакомятся с произведениями разных эпох, с истоками русского языка, с историей происхождения слов.

При всем многообразии национальных литератур объединяющим моментом служит русский язык, сыгравший значительную роль в развитии национальных языков. Дагестанский поэт Р.П. Гамзатов в статье «Истоки нашей жизни – крылья нашего полета» писал: «Русский язык стал для нас вторым родным языком. Русскую литературу мы воспринимаем как свою собственную. Она помогла нам писать лучше, сильнее, писать точнее, конкретнее, выразительнее излагать мысли и чувства. Мы стали мыслить шире, стали чувствовать глубже. Она нас познакомила с замечательными образцами неизвестных нам жанров» [1]. В свою очередь, русский язык обогащается теми ценностями, которые заложены в национальных литературах, отражающих в себе характер нации того или иного народа.

Немаловажное значение отводится внеаудиторной деятельности, организованной в рамках реализации программы «Развитие образовательной среды колледжа как ресурса установления толерантности, психологического комфорта и условия уменьшения риска межнациональных конфликтов» на основе диалога культур. Работа построена по принципу неразрывности цепи «Я – Род – Народ – Россиянин – Землянин», в которой каждое звено представлено направлением работы: «Мир начинается с тебя» – «Мой род» – «Культура твоего и моего народа» – «Мы дети одной страны» – «Мир во всем мире, и я в этом мире»

«Мир начинается с тебя» предполагает позитивное отношение студентов к себе и стремление к саморазвитию. Серьезное внимание уделяется часам общения «Мои увлечения», «История моего имени»; просмотру и рецензированию фильмов, в том числе, по мотивам изученных художественных произведений духовно-нравственного содержания, их совместном обсуждении и сравнительном анализе; творческим встречам с интересными людьми; конкурсам сочинений «Что я считаю высшей ценностью?».

«Мой род» формирует уважительное отношение к своему роду, к истории своей семьи. Хочется отметить часы общения «История моего рода», «Семейная реликвия», «Традиции моей семьи», «Жизнь моей семьи в лицах»; конкурс творческих работ «Моя родословная»; литературные встречи с югорскими поэтами и писателями.

«Культура твоего и моего народа» обеспечивает восприятие культуры разных народов и принятие других как данности. Следует сказать о таких мероприятиях, как фотоконкурс «Зеркало нации»; конкурс видео-презентаций «Наследие культуры родного края» (экскурсии в музей города).

«Мы дети одной страны» дает представление об обеспечении могущественности и величественности России сынами Отечества – представителями разных национальных групп с помощью часов-общения «Великие сыны России», литературных вечеров; конкурса творческих работ «Письмо солдату»; научно-практических конференций разного уровня; исследовательских работ.

«Мир во всем мире, и я в этом мире» ориентирует на представления о многообразии мировых культур, об их единстве и ориентации студентов на творческое и созидательное начало. Это и круглый стол «Жизнь дана на добрые дела», и диспут «Мы разные, но все мы равные», и внеклассное мероприятие «Кухни народов мира».

Работа по данным направлениям является ценным вкладом в воспитание молодого поколения, которое в дальнейшем сумеет сделать правильный выбор между добром и злом, будет стремиться к самосовершенствованию, отвечать за свои поступки и взять ответственность на себя за судьбы других людей и общества в целом.

Список литературы

1. Гамзатов Р.П. Истоки нашей жизни – крылья нашего полета [Электронный ресурс] // Режим доступа: gamzatov.ru
2. Гуров, В. Н. Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде: учеб. пособие / В. Н. Гуров, Б. З. Вульф, В. Н. Галяпина и др. – М., 2004. – 240 с.
3. Минаева, Е. И. Формирование духовно-нравственной культуры студентов в полиэтнической среде учреждения среднего профессионального образования (на основе преподавания дисциплин гуманитарного цикла): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Минаева Елена Ивановна. – Саратов, 2013. – 251 с.
4. Поштарева, Т. В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Поштарева Татьяна Витальевна. – Ставрополь, 2009. – 393 с.

ЗДОРОВЬЕ И ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА: СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ**Науменко Юрий Владимирович,***д.п.н., профессор кафедры педагогики, Волгоградская государственная академия физической культуры***HEALTH AND PHYSICAL CULTURE: WELFARE MEASUREMENT***Naumenko Yu.V., doctor of pedagogical sciences, professor of department of pedagogics Volgogradskaya state academy of physical culture***АННОТАЦИЯ**

В статье раскрывается общепедагогическое и педагогическое содержание социально-культурных феноменов "здоровье" и "здоровый образ жизни" с выделением их общепедагогического и локально педагогического содержания. На основе предложенных понятий уточняется педагогическое содержание социально-культурного феномена "физическая культура" и его составляющих компонентов. В результате подходим к новому пониманию категории "индивидуальная физическая культура", которое, не отрицая биологическую составляющую, актуализирует личностно смысловую. Теоретико-методологические рассуждения, изложенные в статье, могут послужить основанием для проектирования принципиально новой социально-культурной концепции педагогики физической культуры, а также оказать определенное влияние на содержание образования в области физической культуры (усиление социально-культурной направленности в соответствии с требованиями ФГОС начального, основного общего и полного среднего образования).

Ключевые слова: здоровье, личностная смысловая система "внутренняя картина здоровья", жизнеспособность, здоровый образ жизни, физическая культура, культура здоровья, культура движений, культура телосложения, индивидуальная физическая культура.

SUMMARY

In articles the all-philosophical and pedagogical maintenance of welfare phenomena "health" and "healthy lifestyle" with allocation of their all-philosophical and locally pedagogical contents reveals. On the basis of the offered concepts the pedagogical maintenance of a welfare phenomenon "physical culture" and its components of components is specified. As a result we approach new understanding of the category "individual physical culture" which, without denying a biological component, staticizes the personally semantic. The Teoretiko-metodologicheskoy reasonings stated in article can form the basis for design of essentially new welfare concept of pedagogics of physical culture, and also have a certain impact on the content of education in the field of physical culture (strengthening of a welfare orientation according to requirements of FGOS of the initial, main general and senior secondary education).

Keywords: health, personal semantic system "internal picture of health", viability, healthy lifestyle, physical culture, culture of health, culture of movements, culture of a constitution, individual physical culture.

Культура, как единственно возможная "среда обитания" homo sapiens для обретения им ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО Я, структурируется в виде исторически сложившейся системы культуруобразующих символов, призванных приучить людей к определенным разновидностям жизнедеятельности в соответствии со специфической и конкретно-исторической программой развития данного общества (Арнольдov А., Буева Л.П., Васильева О.С., Вебер М., Волков Ю.Г., Гуваков В.И., Пигалев А.И., Фром Э. и др.). В рамках любой такой системы культуруобразующих символов всегда можно выделить взаимосвязанную подсистему «здоровье – здоровый образ жизни – нездоровье» [2].

"Здоровье" (с общепедагогических культурологических позиций) как культуруобразующий символ представляет собой образ человека (идеал), соответствующий определенной системе этико-философских воззрений на мир в целом и на место (предназначение) человека в этом мире, характерной для конкретной социально-культурной общности. Здоровый человек - это человек, способный не только благополучно существовать в рамках данной культуры, но и поддерживать ее своей непосредственной жизнедеятельностью [2].

Соответственно "здоровый образ жизни" (с общепедагогических культурологических позиций) как культуруобразующий символ, производный от символа «здоровье», задает благополучный для данной конкретной социально-культурной общности образ жизнедеятельности отдельного конкретного человека (в доступных и понятных

ему дефинициях). Здоровый образ жизни - система правил поведения и деятельности, которая позволяет быть счастливым и благополучным в рамках определенной культуры (БЫТЬ ЗДОРОВЫМ) [2].

Социокультурный символ "НЕ-здоровье!" (с общепедагогических культурологических позиций) описывает образ человека, который сознательно или бессознательно не принимает системы ценностей (полностью или частично) конкретной социально-культурной общности и поэтому не может быть в ней успешным. "НЕ-здоровье" характеризует жизнедеятельность человека, которая «не вписывается» в социально-культурную деятельность общества [2].

В отличие от социокультурного символа "НЕ-здоровье" понятие "болезнь" необходимо рассматривать как конкретное (предметное) явление, характеризующее состояние человека, не способного к нормальной жизнедеятельности из-за конкретных (предметных) нарушений в функционировании его организма по внутренним или внешним причинам (Амосов Н.М., Базарный В.Ф., Брехман И.И., Касаткин В.Н., Лисицын Ю.П. и др.).

Социокультурный феномен "здоровье" в педагогическом контексте – это социокультурная характеристика человека, которая интегрирует системные элементы действительно-практической и смысловых сфер личности (жизнеспособность и внутренняя картина здоровья) и проявляется в успешности жизнедеятельности по достижению состояния благополучия (физического, душевного и социального) [2].

Жизнеспособность - это системное качество личности, характеризующее органическое единство психофизиологических и социальных способностей человека к эффективному применению средств позитивного самовыражения и самореализации в рамках конкретного культурно-исторического социума (Адлер А., Божович Л.И., Братусь Б.С., Выготский Л.С., Мерлин В.С., Рубинштейн С.Л., Фромм Э., Эриксон Э., Юнг К.-Г. и др.) [2].

Психофизиологическая жизнеспособность характеризует жизнедеятельность человека на уровне биологического организма и индивидуально-типических свойств психики. Социально-личностная жизнеспособность характеризует жизнедеятельность человека на уровне субъектности (в трактовке Е.И. Исаева и В.И. Слободчикова) [2]: осознание индивидом непрерывности, постоянства и идентичности своего физического, психического и личностного Я; способность управлять своим поведением в соответствии с социальными нормами, правилами и законами; позитивная критичность к себе и собственной жизнедеятельности во всех ее формах и проявлениях, а также к ее результатам; способность к позитивному планированию своей жизнедеятельности и реализации этого плана в общих чертах; способность изменять поведение и уточнять смысл своего существования в зависимости от смены жизненных обстоятельств.

Внутренняя картина здоровья – это индивидуальная личностная смысловая система (по Д.А. Леонтьеву), сформировавшаяся в результате осознания и принятия человеком социокультурного содержания феномена "здоровье" и выполняющая функцию структурирования отношений субъекта с миром и придания устойчивости структуре этих отношений на основе индивидуального прочтения социокультурного символа "здоровье" (Что такое здоровье? Кого можно считать здоровым? Здоров ли я сам? Что нужно делать или не делать, чтобы сохранить и укрепить здоровье?) [2].

Структура личностной смысловой системы «внутренняя картина здоровья» включает в себя когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий компоненты, которые реализуют дополнительно информационную и регулятивную функции, а также функцию эмоционального подкрепления.

Как системное качество личности внутренняя картина здоровья в своем развитии проходит четыре уровня: информационно-пассивный, адаптивно-поддерживающий, ресурсно-прагматический и личностно ориентированный [2].

Превращение социокультурного содержания феномена "здоровье" в смысл жизни конкретного человека возможно только при личностно ориентированной смысловой системе "внутренняя картина здоровья", которая должна стать стержневой и обобщенной динамической смысловой системой, ответственной за общую направленность жизни как целого.

Социокультурный феномен "здоровый образ жизни" в педагогическом контексте - это индивидуальная стратегия жизнедеятельности человека по достижению состояния благополучия, которая реализуется на основе ценностных социокультурных представлений о феномене «здоровье» и с учетом индивидуальных особенностей жизнеспособности [2].

С учетом уровней проявления индивидуальной личностной смысловой системы "внутренняя картина здоровья" мы можем констатировать, что "здоровый образ жизни" как целостная характеристика соответствует жизнедеятельности человека, для которого смысл жизни определяется социокультурным содержанием феномена "здоровье" на личностно ориентированном уровне. Во всех остальных случаях "здоровый образ жизни" не является целостной характеристикой жизнедеятельности человека, и поэтому речь может идти лишь о проявлении его отдельных качеств (сторон).

Базовая система принципов здорового образа жизни в соответствии с предложенным нами педагогическим содержанием социокультурного феномена "здоровый образ жизни" может быть следующей [2]: а) самосохранение индивидуального здоровья в любых формах его проявления через укрепление и совершенствование жизнеспособности и обогащение и структурирование внутренней картины здоровья; б) подчинение повседневной индивидуальной жизнедеятельности этнокультурным и социально-природным требованиям; позитивное отношение к процессу самосовершенствования индивидуального здоровья (жизнеспособности) и деятельное желание его осуществления; в) готовность к корректировке индивидуальной жизнедеятельности (изменению внутренней картины здоровья) для сохранения и укрепления своего здоровья во всех его формах; г) подчинение индивидуальной жизнедеятельности достижению максимально возможной комфортности (позитивному состоянию повседневного самочувствия).

Поэтому становление здорового образа жизни в педагогическом контексте – это процесс личностного развития обучающегося, интегрирующий поиск индивидуально-значимого и приемлемого способа сохранения здоровья и осознанное совершенствование жизнеспособности, логика которого заключается во взаимосвязанности этапов перехода от осознания человеком личностной значимости ценности здоровья и необходимости здорового образа жизни через формирование системных знаний о здоровье, как социально-культурном явлении, и о здоровом образе жизни, как специфическом и жизненно необходимом навыке личностного саморазвития, (обогащение и конкретизация внутренней картины здоровья) к выработке индивидуально привлекательной и осознанной стратегии здорового образа жизни (совершенствование жизнеспособности) [3].

Становление здорового образа жизни может проходить как трансформация пассивного (частично сформированного) образа жизни человека, управляемого обстоятельствами «из вне», так и как активный процесс самосовершенствования, направленный на саморазвитие и самоактуализацию человека, организуемый и управляемый самой личностью, основанный на индивидуальных особенностях организма и подразумевающий адекватный приоритет здоровья над материальными ценностями.

Педагогическая сущность активного становления здорового образа жизни заключается в осознании личностью ценности здоровья и инструментальной значимости навыков здорового образа жизни, как средства сбережения и совершенствования своей психофизиологической жизнеспособности, а также качественное изменение уровня научных и бытовых знаний об организме и окру-

жающей среде, реализация накопленных знаний о здоровом образе жизни на практике с учетом индивидуальных особенностей (антропометрические данные, темперамент, физиологическое состояние организма и др.). Другими словами, активное становление здорового образа жизни возможно только при осознанном активном освоении человеком физической культуры.

Физическая культура – исторически изменяющееся позитивно ценностное отношение субъекта (индивида, социальной группы или общества в целом) к телесности человека, которое формируется в процессе осмысления определенных социальных идеалов, смыслов, символов, норм и образцов существования социально-культурного тела (уточнение и гармонизация внутренней картины здоровья) и которая предполагает осознанное активное становление здорового образа жизни (совершенствование жизнеспособности), в результате которого происходит превращение природного тела в социально-культурное.

Предложенная нами формулировка близка по существу к аналогичному определению "физической (телесной) культуры" Баринаова С.Ю., Столярова В.И., Фирсина С.А. [4], но в ней более полно раскрыта социокультурная составляющая феномена "физическая культура" с использованием введенных нами понятий (внутренняя картина здоровья и жизнеспособность) и нового понятия "социально-культурное тело".

Понятие "природное тело", по мнению Баринаова С.Ю., Столярова В.И., Фирсина С.А., характеризует биологическое тело индивида, подчиняющееся законам существования, функционирования и развития живого организма.

Соответственно "социальное тело" они рассматривают как результат взаимодействия естественно данного человеческого организма (природного тела) с социальной средой (реактивные и адаптивные «ответы» природного тела на вызовы (требования) окружающего социума) [4].

"Социально-культурное тело" – это продукт культуросообразного формирования и использования телесного начала человека, когда важно не только социально-функциональное предназначение природного тела, но и его личностно-смысловое бытие.

С учетом введенных нами понятий может быть дана принципиально новая сущностная характеристика элементов физической культуры (культура здоровья, культура движений и культура телосложения), которые даны в работах Быховской И.М. [1] и Баринаова С.Ю., Столярова В.И. и Фирсина С.А. [4].

Обобщая идеи Быховской И.М., Баринаова С.Ю., Столярова В.И. и Фирсина С.А., мы предлагаем рассматривать культуру здоровья как полноправную, социально значимую составляющую культуры общества и личности, как один из жизнеобеспечивающих компонентов существования человека культурного, предполагающий формирование у индивида: а) совокупности знаний, ценностей, норм, идеалов, связанных с представлениями о здоровье и НЕ-здоровье, выражающих отношение к здоровью нему как к ценности (или, напротив, Не-ценности); б) системы установок, выполняющих регулятивно-ориентирующие функции в отношении тех видов деятельности, которые обеспечивают формирование, поддержание и укрепление здоровья (или же, напротив, его разрушение); в) системы оценок состояния здоровья человека, которые включают в себя объективные оценки непосредственного

характера (объективное состояние физического здоровья) и опосредованные символические оценки, характеризующие определенный образ жизни человека (например, здоровый или нездоровый вид).

Таким образом, освоение культуры здоровья – это процесс последовательного уточнения и конкретизации личностной смысловой системы "внутренняя картина здоровья", который может быть охарактеризован следующими показателями: а) способность человека ориентироваться в мире здоровья, а также его грамотность в вопросах здоровья и информационную готовность к оздоровительной деятельности (информационно-ориентировочный компонент внутренней картины здоровья); б) мотивационную готовность человека к осознанной и целенаправленной деятельности по сохранению и укреплению здоровья – наличие интереса к здоровью, здоровому образу жизни, сформированность потребности в заботе о здоровье (мотивационный компонент внутренней картины здоровья); в) деятельностная (операциональная) готовность человека к оздоровительной деятельности (операциональный компонент внутренней картины здоровья); г) принятие человеком здорового образа жизни и сознательное использование различных элементов здоровьесберегающего поведения (правильная организация труда и отдыха, сбалансированное питание, регулярные занятия физическими упражнениями и спортом и т.д.), а также осознанное противостояние (деятельное неприятие) различных аспектов поведения, наносящих вред здоровью (праксеологический компонент внутренней картины здоровья).

Культура движений (двигательная культура), с учетом идеи Быховской И.М., Баринаова С.Ю., Столярова В.И. и Фирсина С.А., как полноправная, социально значимая составляющая культуры общества и личности, как один из жизнеобеспечивающих компонентов существования человека культурного, включает в себя: а) знания о том, что такое двигательные способности человека, о путях, средствах, методике их формирования и совершенствования (у себя и других) в соответствии с определенными культурными образцами этих способностей; б) понимание и обоснование значимости двигательных способностей, необходимости их формирования и совершенствования в соответствии с определенными культурными образцами и нормами; в) стремление (желание) человека определить уровень развития своих двигательных способностей и добиться его повышения в соответствии с определенными культурными образцами и нормами; г) приемы реальной деятельности человека, направленной на выявление уровня развития своих двигательных способностей, разработку и реализацию программы их совершенствования.

Сравнивая определение культуры движения и сформулированное ранее определение жизнеспособности человека, мы можем сделать следующий вывод, что освоение культуры движения (двигательной культуры) – это процесс последовательного совершенствования жизнеспособности человека (в частности, психофизиологической).

Результатом освоения человеком культуры движения (совершенствование психофизиологической жизнеспособности) является уровень его двигательной-пластической подготовки, который включает в себя: а) разнообра-

зие двигательных способностей и связанных с ними физических качеств, а также уровень их развития; б) технически совершенное выполнение двигательных действий (легкость и непринужденность, точность и законченность), включая чувство музыки и ритма в движениях; в) уровень «одухотворенности» движения или проявление способности в движениях (жестах, мимике, позах, походке) выражать чувства и переживания, вызванные музыкой, картинами природы, ситуацией, обстановкой и т.д., а также проявление способности в движениях создавать художественные образы.

Культура телосложения как полноправная, социально значимая составляющая культуры общества и личности, как один из жизнеобеспечивающих компонентов существования человека культурного описывает содержание и приемы социокультурной модификации (коррекции) внешних характеристик природного тела в соответствии с социокультурными нормами в эстетических характеристиках «красиво – НЕ-красиво» (Быховская И.М. [1]; Баринов С.Ю., Столяров В.И. и Фирсин С.А. [4]).

Другими словами, освоение культуры телосложения – это процесс последовательного совершенствования социально личностной жизнеспособности человека, в части принятия своего физического «Я» и его совершенствования в результате социокультурной модификации природного тела к социально-культурному телу.

Таким образом, индивидуальная физическая культура человека – это результат освоения и принятия человеком (интериоризации) социокультурных эталонов, ценностей и норм телесности, которые, во-первых, стали достоянием его собственного внутреннего мира (внутренняя картина здоровья), и, во-вторых, их проявление в повседневной жизнедеятельности человека характеризует его образ жизни (жизнеспособность).

Основными показателями индивидуальной физической культуры личности являются: а) отношение человека к своему здоровью как к ценности; б) характер этого отношения (только декларативное или реальная забота о своем психофизическом состоянии, предполагающая сознательную, целенаправленную деятельность с целью поддержания в норме и совершенствования различных его параметров); в) степень ориентации на реальную заботу о своем физическом состоянии в повседневной жизнедеятельности; г) уровень знаний об организме, о его физическом состоянии, о средствах воздействия на него и методике их применения; д) характер ценностей, которые индивид связывает с телом, одобряемые и реализуемые им на практике идеалы, нормы, образцы поведения, связанные с заботой о физическом состоянии; е) многообразие используемых средств поддержания в норме и совершенствования физического состояния и различных его параметров (соматическое здоровье, телосложение, физические качества и двигательные способности); ж) умение эффективно применять эти средства поддержания в норме и совершенствования физического состояния и различных его параметров; з) результаты деятельности по поддержанию в норме и совершенствованию физического состояния (уровень физической подготовленности,

уровень соматического здоровья, особенности телосложения, особенности проявления физических качеств и двигательных способностей); и) стремление оказать помощь и реальное содействие другим людям в их оздоровлении и физическом совершенствовании, а также наличие соответствующих знаний, умений, ценностных ориентаций и т.д.

Таким образом, индивидуальная физическая культура личности включает в себя не только социально сформированные физические качества и двигательные способности. Человек с высоким уровнем развития физической культуры должен хорошо знать закономерности функционирования и развития организма, пути, механизмы и средства воздействия на него. У такого человека должна быть выработана потребность в систематическом воздействии на свое физическое состояние с целью изменения его в нужном направлении. Он должен обладать умениями и навыками правильно (в соответствии с принятыми в обществе нормами и образцами) использовать наиболее эффективные средства такого воздействия и применять эти умения и навыки в своем реальном поведении. Он должен быть готов и проявлять желание оказать помощь и реальное содействие другим людям в их оздоровлении и физическом совершенствовании.

Литература

1. Быховская И.М. "Homo Somatikos": Аксиология человеческого тела: Монография. – М., 2000. – 208 с.
2. Науменко Ю.В. Методология, концепция и технология здоровьесформирующего образования // Отечественная и зарубежная педагогика: Научный и информационно-аналитический педагогический журнал. № 5(14), 2013. – М.: Изд-во ФГНУ РАО «Институт теории и истории педагогики». – С. 115-146.
3. Носов А.Г. Педагогическое сопровождение становления здорового образа жизни у обучающихся: Автореф. дисс. канд. пед. наук по специальности 13.00.01. – Саратов, 2014. – 25 с.
4. Столяров В.И., Фирсин С.А., Баринов С.Ю. Содержание и структура физкультурно-спортивного воспитания детей и молодежи (теоретический анализ): Монография. – Саратов: ООО Издательский центр «Наука», 2012. – 269 с.

Literature

1. Bykhovskaya I.M. "Homo Somatikos": Axiology of a human body: Monograph. Moscow, 2000. 208 p.
2. Naumenko YU.V. Methodology, concept and technology of zdorovyeformiruyushchy education // Domestic and foreign pedagogics: Scientific and information and analytical pedagogical magazine, 2013, no. 5(14), pp. 115-146. (in Russian)
3. Nosov A.G. Pedagogical maintenance of formation of a healthy lifestyle at the trained. Dokt. Diss. Saratov, 2014. 25 p.
4. Stolyarov V.I., Firsin S.A., Barinov S.YU. Contents and structure of sports and sports education of children and youth (theoretical analysis): Monograph. Saratov, 2012. 269 p.

ТВОРЧЕСКАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ (КОНСЕНТУСНЫЙ ПОДХОД)**Назаренко-Матвеева Татьяна Михайловна**

кандидат пед. наук, доцент, "Академия социального управления", г. Москва

*CREATIVE SELF-REALIZATION OF STUDENTS (CONSENTUS APPROACH)**Nazarenko-Matveeva Tatiana, Candidate of pedagogic sciences, assistant professor, "Academy of social management", Moscow***АННОТАЦИЯ**

В статье рассмотрен процесс смены образовательной парадигмы и определена актуальность гармонизации образовательного процесса творческой самореализации обучающихся на основе консентусного подхода.

ABSTRACT

In the article it is observed the process of change of the educational paradigm and is determined, the actualization of educational process harmonization of creative self-realization of students on the basis of consentus approach.

Ключевые слова: консентусный подход, творческая самореализация, гармонизация образовательного процесса, внутренний человек, самоактуализация.

Key words: consentus approach, creative self-realization, harmonization of the educational process, inner human, self-actualization.

В современных условиях развития общеобразовательная школа становится не только элементом национальной образовательной структуры, но и частью глобальной образовательной системы. В настоящее время ведущие страны мира ориентируются на развивающую школу; новую философию образования, которая основана на развитии способности к учению на протяжении всей жизни; формирование жизненно важных компетенций; создание системы качественно-ориентированного образования.

Переход от образовательной парадигмы индустриального общества означает отказ от понимания образования как получения готового знания и представления о педагоге как носителе готового знания. На смену приходит понимание образования как достояния личности, как средства ее самореализации в жизни, как средство построения личной карьеры. Это изменяет цели обучения и воспитания, а также его мотивы, нормы, формы, методы, роль педагога и др. Таким образом, в новых социально-экономических условиях должен измениться существенно и весь образовательный процесс [4, С. 42-43]. Изменяется и отношение к человеку. Личностный фактор начинает играть всё большую роль в экономике и социуме. В соответствии с Конституцией Российской Федерации человек, его права и свободы являются высшей ценностью [2, С.4].

Знания в современной школе должны быть адресованы к духовности, а не к рассудочному началу и отражать не только прошлое и настоящее, но и будущее; учение должно быть связано с внутренней жизнью ребенка, с его желаниями и потребностями, то есть должен развиваться внутренний человек.

Когда мы говорим «внутренний человек», мы понимаем человека во всем многообразии его духовных признаков, психических состояний, действий, реакций, характеристик. Учебная деятельность направлена на получение «внутреннего» для субъекта результата – освоение нового для обучающегося опыта в виде знаний, умений, навыков и развития способностей, ценностных отношений и т.д. Учебная деятельность направлена «на себя». Ребенок не знает себя, и задача педагога помочь ему познать и раскрыть себя, а не спрятать от самого себя еще глубже. Одна из острых проблем педагогики и психологии, по

мнению, А.М. Новикова, следующая: обучающийся, привыкший действовать «по указке», в дальнейшем, по окончании той или иной ступени образования и переходе к профессиональной деятельности, зачастую в условиях свободы выбора теряет, он не самостоятелен и безинициативен» [5]. По-нашему мнению, это происходит вследствие того, что образовательный процесс выстроен недостаточно гармонично и обучающийся не становится самостоятельным, не раскрывает и не познает своего внутреннего человека, не соединяется с ним, что, в свою очередь, не позволяет ему творчески самореализовываться. Таким образом, налицо противоречие между формируемой в образовательном процессе привычки действовать «по указке» и жизненной потребностью в творческой самореализации.

Тенденции развития современной школы - это тенденции становления школы, отвечающей интересам и потребностям всех ее участников, школы человека, обеспечивающей человеку возможность стать организатором своего образования, занять активную образовательную позицию. Дух предлагаемых изменений в сфере образования на ближайшее будущее направлен на развитие, становление человека и обретение им качеств, которые позволяют ему реализоваться в полноте своего внутреннего потенциала, своих интересов и во взаимодействии с людьми и обществом. Поэтому становится актуальным определение условий и образовательного контекста, которые давали бы возможность человеку осознавать значимость и самого образования, и деятельности, обусловленной им.

В настоящее время реализуется тенденция от селективной системы организации к всеохватывающим образовательным учреждениям, в которых реализуется амбивалентная концепция соединения новых технологий и традиционных ценностей. Сегодня требуются не только традиционные умения и знания, но и интеллектуальные умения, развитый эмоциональный интеллект, чувство эмпатии, творчество, гибкость в применении знаний, способность участвовать в принятии решений в различных ситуациях, способность к инициативе в выбранном направлении, компетентное общение и сотрудничество. Новая школа должна обеспечить получение знаний (умений), освоение норм и ценностей, развитие ответственности и восприимчивости, выбор образования (профиля будущей

деятельности), формирование гражданской позиции, проведение объективной аттестации (оценки), при этом должна присутствовать ответственная позиция директора и педагогического коллектива. Перегрузка в контексте новых стандартов рассматривается не в количественных параметрах, а как качественная категория. Главным становится создание оптимальных условий в процессе организации и управления образовательным процессом (коллективные и индивидуальные формы обучения, формальное обучение и самообразование). В связи с повышением самостоятельности и ответственности самого обучающегося за свое образование, значительно усиливается роль мониторинга образовательной деятельности ученика, учителя, образовательного учреждения и организации текущей и итоговой аттестации. При этом акцент при аттестации, оценке делается на умении использовать знания и компетенции в различных видах деятельности, а не на воспроизведении информации. Также учитываются разные способности. Предлагаемые учебные материалы позволяют учащимся показать разные знания на максимальном уровне способности. Это, в свою очередь, позволяет из огромного материала выбирать требуемое. С этим фактом связано то, что в последнее время большую популярность получают методы аттестации, которые оценивают умения и способность использовать полученные знания в реальной деятельности, такие как: аутентичное тестирование, эссе, рефераты, портфолио, проектная деятельность, тест проверки эффективности деятельности (performance test).

Выделены четыре сферы, которым общее среднее образование должно подготовить человека к учению (long-life learning), общественной жизни, экономической активности и профессиональной деятельности. С учетом национальных, социально-экономических, культурно-исторических особенностей этот подход находит свое отражение в системе образования той или иной страны. Он обуславливает структуру и непосредственное функционирование образовательного процесса (обучение, учение, самообразование), формирование соответствующего содержания образования, выстраивание (в том числе и законодательное) системы требований, регулятивов, критериев, ориентиров, определение уровней (обязательных, необязательных). Причем, независимо от того, используется или не используется понятие стандарт, он присутствует (и не важно под каким названием) как точка отсчета и соотношения при организации образования и его обеспечении. (Общая методология, концептуальные основы, функции и структура государственных образовательных стандартов второго поколения[7]).

Из всего вышесказанного сделаем акцент на следующих причинах, тормозящих обновление образования:

- учение не связано с внутренней жизнью ребенка, с его желаниями и потребностями. В школе продолжают предлагать материал, слабо связанный с реальной жизнью учащегося, который трудно вписывается в его систему взглядов, оторван от его интересов;
- плохо организована как образовательная, так и учебная среда для проявления потенциальных богатств личности ребенка.

Субъективные человеческие силы и способности являются компонентом человеческой культуры и выражаются в образных, чувственных знаниях, не передающихся

словами (понятиями), в умениях, навыках, в развитии определенных индивидуальных способностей, в личностных смыслах, в мировоззрении человека. Данный субъективный компонент проблематичен в содержании современного образования.

С.Л. Рубинштейн писал: «из учения о действительности, бытии выпадает человек. Он, очевидно, идет только по ведомству исторического материализма – как носитель общественных отношений; как человек он – нигде». В дидактике с тех пор ничего не изменилось. Одним из возможных решений проблемы отражения субъективных компонентов человеческой культуры в содержании образования, возможно, является консентусный подход. Если внутренний человек действительно сможет познать себя, осознать свои возможности и творчески самореализоваться, в этом случае он сможет самостоятельно реализовывать свои способности в практической деятельности, к решению жизненных проблем, то есть реализовывать все то, что закладывается в новой философии образования.

В работах Н.А. Бердяева, М.М. Бахтина, П.А. Флоренского, К. Роджерса, А. Маслоу и др. раскрыта философия «самости» (Я-концепции). Я. А. Коменский также обратил внимание на то, что природное начало в человеке обладает «самостоятельной и самодвижущей силой». Для того, чтобы обучить человека в традиционной дидактике считается достаточным правильно выбрать цели, содержание, методы, организационные формы обучения. Однако, при этом не учитывается главное – востребованность этого конкретным человеком. Это приводит к тому, что выстроенные учителем дидактические средства не приводят к ожидаемым результатам. Современные дидактические теории (эвристическое, проблемное обучение), ориентируют ученика на учебно-творческую деятельность «вовне». Учебное творчество, нацеленное на решение творческих задач по различным предметам, как отмечает В.И. Андреев, в обучении несомненно развивает творческий потенциал личности, но не всегда задействуются внутренние механизмы творческого саморазвития как творческого самосозидания личности[1]. Отсюда возникает проблема развития творческого потенциала личности на основе включения внутренних механизмов саморазвития.

Если в стимулировании мотивационно-потребностной сферы обучающихся отталкиваться от идей «Я-концепции», то потребности в самоопределении, в самореализации и т.д. становятся базовыми потребностями для творческого саморазвития, самореализации личности. Следовательно, одна из главных дидактических проблем заключается в создании условий запуска мотивационно-потребностного механизма «самости» личности ученика. Идеи «Я-концепции» не были востребованы в дидактике многие годы. Этими проблемами в педагогике никто не занимается.

Переход от догоняющей модели развития к опережающей, построение инновационной экономики, экономики знаний, экономики творческой самореализации обусловил становление новой школы. Задача современного учителя – помочь учащемуся найти себя в будущем, стать самостоятельными, творческими и уверенными в себе людьми, сочетать традиционные для педагога осторожность и консерватизм с парадоксальностью мышления, которую надо каким-то образом трансформировать

на обучающегося. Это становится возможным, когда ребенок научится познавать себя и творчески самореализовываться. Ученик должен обладать целостным социально-ориентированным взглядом на мир в его единстве и разнообразии народов, культур, религий. Необходимым становится развитие творческой среды для проявления потенциальной одаренности всех детей. Делом педагогов, как и семьи, является укрепление духовного, психического и физического здоровья обучающихся. Такое интегральное здоровье человека – важный показатель его личного успеха, которому способствует творческая самореализация.

Творческая самореализация является основой для развития инновационного образа и стиля мышления. Важной особенностью инноваций в технологиях является то, что они расширяют традиции в ценностях, становятся необходимым условием поддержания и расширения хороших, важных для общества и для каждого человека традиций. В образовательном процессе необходимо создавать реальные возможности для реализации обучающимися своих идей и своего творческого потенциала.

Содержание школьного образования давно разделилось на предметные сферы и эта тенденция усиливается в последнее десятилетие. В результате даже при качественно наполненном содержании образования и полноценно качественном изучении материала в школах все равно не формируется системное целостное восприятие мира, не формируется системное мышление, что тормозит процесс творческой самореализации. В стандартах нового поколения сделана попытка перейти от дискретного изучения конкретных дисциплин, дающего «разрозненные» знания по разным предметам, к системному, во многом даже метапредметному обучению. Разработчики стандарта второго поколения исходили из того, что творческий потенциал человека является ведущим фактором социально-экономического роста.

Человек располагает от природы определенными ресурсами. Ему необходимо соблюдать меру в эксплуатации своих органов чувств. Современная технизированная культура, которая проникла в образовательный процесс ослепляет, оглушает, напрягает все чувства, в следствии чего организм преждевременно изнашивается, сдает нервная система, портится зрение, жизнь теряет ценность.

Еще одна проблема современной школы состоит в том, что дидактика в основном ориентирована на «левополушарного» ребенка, а «правополушарные» и амбидекстры вынуждены приспосабливаться.

Однако, в новых стандартах, по-прежнему не уделено внимание фактору гармонии, присущему «внутреннему человеку», на абсолютное доминирование которого в творческой самореализации, обращали внимание многие философы, исследователи и выдающиеся деятели искусств (Н.А. Бердяев, М.Ф. Достоевский, В.С. Соловьев, Ф. Шеллинг). Несмотря на достижения многих наук о человеке, таких как нейрофизиология, психофизиология, нейролингвистика, возрастная психология, дифференциальная психология, психогигиена, психогенетика и экология, их результаты недостаточно используются в образовательном процессе. К примеру, практически не учитываются особенности межфункциональной асимметрии головного мозга, влияющей на стиль обучения учащихся.

Проблема гармонизации деятельности в образовательном процессе, которая направлена на достижение единства многообразия, согласованности, соразмерности, упорядоченности частей целого, соответствия цели, содержания, формы сегодня в творческой реализации человека адекватна проблеме сохранения духовных и физических основ его существования. Это, в свою очередь, требует обращения к универсальной базовой ценности и понятию гармонического развития культуры, общества, природы и личности. Гармония является целью развития и условием выживания человечества. Гармония обеспечивает соответствие, соразмерность, пропорциональность, упорядоченность, дополнительность, комплексность, сочетание, комплементарность, полноту включенности, оптимальность, совершенство, единство и т.д. целостных систем.

Образовательный процесс отражает систему преднамеренных организованных воспитательных воздействий. Однако, в педагогических системах по-прежнему доминируют антиномичные (негармоничные), взаимоисключающие подходы к творческой самореализации: акцентируется развивающая или адаптивная функция, индивидуально-личностное или коллективное, общественное начало; развивается социализация либо гуманизация школьников, физические или интеллектуальные, духовные силы и т.п. Налицо противоречие между необходимостью гармонизации творческой самореализации человека и запросами общества в определенном социальном типе, в определенном стандарте образования, в традиционном или инновационном построении образовательного процесса и практикой антиномичных подходов к творческой самореализации, ведущих к дисгармонии и дегуманизации основ жизни людей. Гармонизация позволяет осмыслить и согласовать на основе взаимообогащения различные, но одинаково значимые явления: «наглядно-образное мышление» и «логическое мышление», «духовность» и «прагматизм», «личное» и «общественное», «логика», «чувства» и «интуиция», сделав их «созвучными» ценностному самоопределению старших школьников. Следующее противоречие заключается в том, что с античных времен по 90-е годы прошлого века и в настоящее время гармония рассматривается учёными и педагогами как принцип, идеал образования (Ш.А. Амонашвили, М.Н. Аплетаев, В.И. Загвязинский, Л.Ф. Закирова, Б.Т. Лихачев, Л.И. Маленкова, Т.И. Петракова, В.А. Сластенин, Е.Н. Шияпов, Е.А. Ямбург), подход к модернизации и развитию образовательных учреждений (Т.И. Власова, Н.А. Проворова). Однако до сих пор отсутствуют достаточно теоретически проработанные и экспериментально апробированные концепции и методики перехода к гармонизируемому образовательному процессу творческой самореализации, опирающиеся на многомерное методологическое основание. Миссия гармонизированного образовательного процесса состоит в том, что он становится фактором продуктивного гуманного взаимодействия человека и окружающего его мира, человеческих сообществ на основе творческой самореализации.

Теоретической основой гармонизации образовательного образовательного процесса творческой самореализации обучающихся может служить консентусный подход, базирующийся на положении о том, что развитие личности представляет собой процесс познания и осво-

бождения внутреннего человека, способствующий развитию творческой самореализации ученика на основе принципов гармонии, единства и согласия с самим собой, педагогом и со средой в образовательном процессе.

Образовательный процесс есть система трех составляющих: ученик-учитель, образовательная среда. Пока они не сгармонизированы. Наш подход предполагает гармонизацию взаимодействия названных составляющих. Термин «консентус» происходит от лат. слова «consensus», означающего единство, гармония, согласие. Этим мы хотели подчеркнуть, что наш подход предполагает гармонию, единство, согласие в их диалектическом единстве, он не противоречит ни деятельности, ни личностному, ни гуманистическому подходам, но позволяет интегрировать преимущества каждого из них и существенно дополнить посредством качественного совершенствования цели, принципов, содержания, методов, технологий, средств и форм образовательного процесса с точки зрения их гармонизации, единства и согласованности. Консентусный подход – это попытка интегрировать разные точки зрения не в противоборстве, а в диалектическом единстве. Таким образом, мы хотим учесть в образовательном подходе природные особенности индивида, его потребность в личностной самоактуализации, а также запросы и воздействие социума.

Консентусный подход рассматривает другие подходы, не как исключаящие друг друга, а как подходы. Относящиеся к различным типам теорий и типам организационной культуры. Так, например, в более раннем возрасте – ассоциативно-рефлекторные теории, направленные на формирование, во-первых, «готового», во-вторых – эмпирического знания. В соответствии с данной теорией считается, что прежде чем ребенок сможет осваивать и оперировать знанием теоретическим, ему необходимо накопить определенный эмпирический опыт. Мы считаем, что ребенок уже демонстрирует в своих действиях заложенный в нем внутренний потенциал, кроме того, который он приобретает во вне, и ему необходимо помочь осознать, что именно внутренний человек пытается сообщить во вне. По мнению, академика А.М. Новикова, в более позднем возрасте возможна организация учебного процесса на основе деятельностных теорий учения, в еще более позднем возрасте – построение учебного процесса на основе теории проективного образования, контекстного обучения и т.д. [6]. Мы, в свою очередь, считаем, в соответствии с контекстным подходом, что во всех возрастах необходимо применять и деятельностный, и проективный, и ассоциативно-рефлекторный и другие подходы. Но в разном пропорциональном применении в соответствии с возрастными особенностями и характером учебного материала, индивидуальными особенностями обучающихся и др.

В 1759 Адам Смит опубликовал труд «Теория нравственных чувств» (The Theory of Moral Sentiments), в котором доказывал, что нравственные чувства возникают из чувства симпатии и направляются разумом, несмотря на то, что главной движущей силой являются страсти, прежде всего направленные на самосохранение и преследующие эгоистические интересы. Внутри каждого человека имеется своего рода "внутренний человек", "беспристрастный наблюдатель", судящий все его поступки и вынуждающий индивида к самосовершенствованию; на со-

циальном уровне эти же функции выполняют общественные институты. Используя этот термин «внутренний человек», мы рассматриваем его в более широком контексте, понимая при этом человека во всем многообразии его духовных признаков, согласно Н.А. Бердяеву, психических состояний, действий, реакций, характеристик и его направленности к самосовершенствованию и самореализации. Так, например, мы воспринимаем и оцениваем ученика, преимущественно фокусируя внимание на его внешних проявлениях и поведенческих результатах, забывая о том, что внутренний человек может оказаться нереализованным, непроявленным, не реализован в образовательном процессе. В связи с этим возникает противоречие между тем, что может быть реализовано, и тем содержанием, методами, технологиями, средствами, используемыми в образовательном процессе.

Мы придерживаемся допущения, что у человека есть внутренний потенциал, который позволяет ему проявлять, заложенное природой чувство гармонии, например, гармонический закон золотого сечения, гармоничные законы цветосочетания, чувство языка, которые самопроизвольно реализуются в теоретической и практической деятельности человека. Приведем пример из области языкознания, где существует много подходов и методов естественного обучения. Французский педагог С. Френе разработал в 1947 году «естественный метод обучения языку» Его суть в естественном восхождении ребенка от собственной речи к письму, а затем к чтению. С. Френе уверен, что «ребенок умеет читать без всяких упражнений. Он изначально умеет читать, потому, что узнает по начертанию рукописного или печатного текста заключенную в нем мысль...» [8, С.63]. Исходный принцип естественного обучения, можно выразить словами Умберто Эко, специалиста по семиотике и философии языка: «Ребенок отлично говорит на родном языке, но не мог бы описать грамматику. Однако грамматист – это не тот, кто единственный знает правила грамматики. Их превосходно знает, хотя об этом и не знает, и ребенок. Грамматист – единственный, кто знает, почему и как знает язык ребенок». Следовательно, учитель – это тот, кто может помочь ребенку проявить и осознать его скрытое знание не только языка, но и знание других гармонических законов. На наш взгляд, внутренний человек есть изначально заданная сущность с присущими ей внутренним потенциалом и, заложенным природой чувством гармонии. Таким образом, современное положение в науке и образовании актуализирует поиск новых подходов, позволяющих достичь поставленных целей. И предлагаемый нами консентусный подход требует дальнейшего концептуального обоснования и внедрения в практику образования.

Литература

1. Андреев, В.И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития. – Казань, Центр инновационных технологий, 2006.
2. Данилюк, А.Я. Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.- М.: Просвещение, 2011. - 23 с.
3. Новая школа: Проблемы, анализ, решения/ А.В. Баранников. –М.: Московский центр качества образования, 20010. – 112.

4. Новиков, А.М. Российское образование в новой эпохе/ Парадоксы наследия, векторы развития. – М.: Эгвес, 2000. - 272.
5. Новиков, А.М. Постиндустриальное образование. Изда-е 2-е, доп-е. - М.: Изд-во «Эгвес», 2011. -152.
6. Новиков, А.М. Методология учебной деятельности. - М.: Издательство Эгвес, 2005. - 176 с.
7. Общая методология, концептуальные основы, функции и структура государственных образовательных стандартов второго поколения: Сб. научных трудов / Л. Н. Боголюбов, А. А. Журин, Т. В. Иванова, М. В. Рыжаков, И. А. Сасова; Под ред. М. В. Рыжакова. — М.: ГНУ ИСМО РАО, 2005. — 128 с.
8. Френе С. Избранные педагогические сочинения: Пер. с франц./Сост., общ. ред. и вступ. ст. Б.Л. Вульфсона. - М.: Прогресс, 1990. -304 с.

РАЗВИТИЕ ОДАРЕННОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Николаева Ирина Сергеевна,

кандидат педагогических наук, заместитель директора по МР, Южноуральский энергетический техникум, город Южноуральск

Чердакова Юлия Эдуардовна,

Трубенкова Елена Николаевна,

преподаватели, Южноуральский энергетический техникум, город Южноуральск

THE DEVELOPMENT OF TALENT IN THE MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Nikolaeva Irina, Ph.D., deputy director of MR, Yuzhnouralsky energy college, city Uzhnouralsk

Cherdakova Julia, teacher Yuzhnouralsky energy college, city Uzhnouralsk

Trubenkova Elena, teacher Yuzhnouralsky energy college, city Uzhnouralsk

АННОТАЦИЯ

В статье проанализирован опыт работы Южноуральского энергетического техникума с одаренной молодежью, разработана и реализуется программа «Наше будущее». Предложены основные подходы к организации учебного процесса с одаренной молодежью, выделены основные социальные, педагогические, экономические, организационные условия этой деятельности.

ABSTRACT

The article analyzed the experience of South Ural Power Engineering College with talented youth, developed and implemented the program "Our Future". Offered basic approaches to the educational process with talented youth, identified the main social, educational, economic, organizational conditions for this activity.

Ключевые слова: одаренность, концепция обучения одаренных студентов, программа развития одаренных студентов.

Key words: talent, training concept of gifted students, the program is the development of gifted students.

Актуальность темы определяется значительным ростом заинтересованности общества в реализации интеллектуального и творческого потенциала человечества как одного из главных ресурсов развития современного, стремительно меняющегося и высокотехнологичного общества. В ответ на этот социальный запрос растет объем научных исследований, публикаций и практических разработок, посвященных проблеме одаренности и ее развития.

По последним данным социологического исследования примерно пятая часть обучающихся, т.е. 20%, может быть отнесена к одаренным детям. Но они, как правило, лишены необходимой для развития их талантов поддержки. И поэтому лишь 2-% от общего числа обучающихся действительно проявляют себя как одаренные.

Интеллектуальный потенциал выпускников техникума во многом определяется выявлением и поддержкой одаренных студентов, и работой с ними.

Своевременное выявление, обучение и воспитание одаренных студентов составляет одно из перспективных направлений развития образовательной среды нашего техникума, одновременно являясь одним из ведущих факторов социализации и творческой самореализации личности.

Необходимость создания целостной системы работы с талантливыми студентами становится все более актуальной и очевидной, так как в основу реформирования системы образования России положен принцип приоритета личности.

Огромный вклад в развитие теории одаренности, определение принципов практической работы с одаренными обучающимися внесли многие отечественные ученые. Фундаментальные проблемы структуры и природы способностей, условий их развития решались такими видными теоретиками, как Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, В. А. Крутецкий, К.К. Платонов, С.Л.Рубинштейн, Б.М. Теплов, В.Д. Шадриков и др. Острая полемика А.Н.Леонтьева и С.Л. Рубинштейна об источниках развития способностей позволяет современным исследователям осознать степень сложности проблемы. Особую важность представляют положения, выдвинутые Б.Г.Ананьевым, о приоритете общих способностей, которые являются основой для развития способностей специальных. Большой вклад в изучение структуры конкретных способностей внесли В.А.Крутецкий и Б.М. Теплов. Значительный интерес для нашей работы имеют труды А.М. Матюшкина, А.В.Жигайлова, А.И.Савенкова, осуществивших исторический анализ изучения проблем одаренности и практики работы с одаренными обучающимися в России, регионах. Данной

проблеме посвящены также работы И.М. Никольской, Л.В. Поповой, Д.А. Сиск, и др [1].

Анализ сложившейся ситуации свидетельствует о наличии ряда противоречий:

- между растущими потребностями области в талантливых инициативных людях и отсутствием системы поиска, выявления и профессионального сопровождения одаренных обучающихся;
- между потребностью в специально организованной многоуровневой и многофункциональной обогащенной образовательной среде для развития способных и одаренных студентов и нагромождением мероприятий и предлагаемых услуг, в котором сложно ориентироваться и выбирать приоритеты;
- между приоритетом мотивационного компонента в развитии одаренного обучающегося, потребностью индивидуальной траектории его личностного продвижения и направленностью педагогических усилий в большей мере на организацию мероприятий и включение студента в них.

Указанные проблемы и противоречия лежат в основе целеполагания, выделения основных направлений работы с одаренными студентами, их содержательного наполнения, подбора оптимальных механизмов и форм этой работы [2].

В 2013 году на базе Южноуральского энергетического техникума разработана и реализуется программа по работе с одаренными студентами на период 2013–2017 учебного года «Наше будущее».

Цель программы: Создание условий для выявления, развития и адресной поддержки одаренных студентов, обладающих высоким творческим потенциалом в различных областях интеллектуальной, творческой, спортивной и организационной деятельности, для их самореализации.

Задачи программы:

- Создание благоприятных условий для выявления и развития способностей одаренных студентов, для расширения выбора обучающимися индивидуальных образовательных траекторий и развития творческого потенциала студентов;
- Координация деятельности классных руководителей, учителей-предметников по работе с одаренными студентами;
- Создание консультативно-диагностической службы для оказания помощи родителям и педагогам по взаимодействию с одаренными студентами;
- Обеспечение психолого-педагогического сопровождения одаренных студентов;
- Обеспечение участия студентов в городских, краевых, Всероссийских и международных олимпиадах, конференциях, конкурсах, интеллектуальных марафонах;
- Создание системы подготовки педагогических кадров, работающих с одаренными студентами;
- Внедрение инновационных образовательных технологий в процесс обучения одаренных студентов;
- Развитие системы поощрений одаренных студентов.

Содержание программы определяется структурой программы и состоит из 6 блоков.

В программе предусмотрены следующие направления деятельности:

1. Организационный модуль.

Задача: организация подготовительной работы для реализации программы.

2. Профориентированный модуль.

Задача: профориентация абитуриентов техникума и сопровождение студентов техникума в период адаптации.

Работа с абитуриентами начинается на момент поступления в техникум и продолжается на протяжении всего обучения и в период адаптации на предприятии. Нами разработана и реализуется программа профессиональной ориентации и психологической поддержки одаренных обучающихся, разработан элективный курс «Эффективное поведение на региональном рынке труда».

ГБОУ СПО (ССУЗ) ЮЭТ является победителем конкурса проектных идей (2013г.). Получен грант на реализацию проекта в размере 100 000 рублей. Данная подпрограмма в 2014 году представлена на IV Всероссийском творческом конкурсе «Мой выбор» в номинации «Педагогические проекты», где заняла 2 место.

3. Диагностический модуль.

Задача: выявить область одаренности обучающихся, степень выраженности у студента тех или иных способностей.

В техникуме проводится психологическая поддержка одаренных и мотивированных студентов с использованием рекомендаций для педагогов по работе с одаренными студентами на разных возрастных этапах; выявление одаренных студентов, показавших высокие результаты в ходе учебной и внеурочной деятельности. Социальным педагогом, психологом проводятся занятия с одаренными студентами с использованием различных психологических диагностик, также обучение студентов навыкам поддержания психологической стабильности и психорегуляции.

Создан банк данных с содержательными характеристиками одаренных и мотивированных студентов.

4. Организация работы с одаренными обучающимися.

Задача: Выявление наиболее одаренных студентов, оказание им поддержки, создание условия для всестороннего раскрытия их способностей. Развитие сотрудничества студентов и преподавателей в различных формах коллективной деятельности, развитие интеллектуально - творчески одаренных студентов и формирование у них навыков научной деятельности, привлечение их к исследовательской деятельности в науке.

Работа по выявлению одаренных студентов начинается на занятиях.

На уроке используются методы, развивающие мышление, побуждающие к самостоятельной работе, ориентирующие на дальнейшее самосовершенствование и самообразование.

При контроле знаний используются индивидуальные задания повышенной сложности с применением дополнительного материала, выходящего за рамки программы; задания проблемного и творческого характера; задания на анализ и синтез и установление причинно-следственных связей, на развитие логического мышления; задания на прогнозирование ситуации.

При изучении нового материала: используются меры поддержания интереса к усвоению темы и развитию познавательной активности путем: стимулирования

выдвижения гипотез, способности находить пути решения проблемных вопросов; вовлечения в активные формы деятельности; использования игровых форм обучения; составления логических таблиц и схем, планов самими студентами, способствующих пониманию излагаемого материала. При групповой работе назначаются одаренные студенты в качестве консультантов для составления алгоритма и осуществления анализа; при работе в парах привлекаю их для поддержки слабоуспевающих студентов.

Внеурочная деятельность с одаренными студентами включает:

Подготовку и проведение предметных олимпиад.

Проведение предметных недель.

Организацию выставок, конкурсов.

Проектно- исследовательскую деятельность.

Проведение внеклассных мероприятий.

В рамках внеурочной деятельности в техникуме работает НОУ, в рамках работы которых дополнительные занятия проводятся в малых группах, обучающихся, что является важным условием для развития одаренности. В 2014 году работы наших студентов занимающихся научно-исследовательской деятельностью были опубликованы в сборнике статей участников IX областной студенческой конференции, которая проходила на базе Челябинского юридического колледжа.

Одаренные студенты обязательно привлекаются к организации и проведению внеклассных мероприятий в техникуме.

Основные направления воспитательной работы в техникуме:

1. Я – профессионал

Цель: Создание условий для развития понимания сущности и социальной значимости своей будущей профессии, развитие интереса к выбранной профессии, познавательных, интеллектуальных, творческих способностей.

Основные формы работы: классные часы, книжные выставки, недели ПЦК, олимпиады, день науки в ЮЭТ, день самоуправления, выставка творческих работ «Мое дело, профессия, хобби», день энергетики.

В ноябре мы заключили договор с дворцом учащейся молодежи «Смена», где студенты прошли обучение по направлению «Разработка конструкторской документации», сейчас проходят обучение по программе «президентская школа». В программу включены следующие блоки:

- «основы теории рационализации и изобретательства»
- «актерское мастерство и ораторское искусство»
- «суперпамять»
- «информационные технологии».

2. Я – патриот

Цель: Создание условий для развития интереса и уважения к традициям Российского государства, родного города, учебного заведения. Осознание значимости каждого человека, его гражданской позиции в жизни государства, его будущего.

Основные формы работы: вечер встречи выпускников, участие в мероприятиях посвященных годовщине победы в ВОВ, военно-полевые сборы, день космонавтики, городской конкурс патриотической песни, встреча с участниками боевых действий в Афганистане и Чечне, день учителя, день Матери, последний звонок, акция «чужой беды не бывает».

3. Я – социально-активная творческая личность

Цель: Создание условий для социализации личности, развития творческих способностей, предоставление возможности реализоваться в соответствии со своими склонностями и интересами, выявление и поддержание индивидуальности. Стремление формировать свою среду, свои действия по этическим, эстетическим, культурным критериям.

Основные формы работы: акция ко дню Учителя, конкурс фотографий, презентаций, газет, день студентов, день святого Валентина, день юмора, последний звонок, генеральная уборка аудиторий, субботник, летний трудовой семестр.

4. Я – физически здоровый

Цель: Содействие в формировании здорового образа жизни, сознательного отношения к здоровью, формирования чувства ответственности за будущее поколение, укрепление здоровья, повышение уровня развития физической подготовленности студентов, совершенствование в избранных видах спорта. Осознание здоровья как одной из главных жизненных ценностей.

Основные формы работы: осенний спортивный праздник, день здоровья, акция «начни с себя», проведение праздника «Богатырские забавы», день борьбы со СПИДом, спортивные мероприятия, медицинское обследование студентов техникума, занятия в спортивных секциях техникума и города.

5. Я – законопослушный

Цель: Создание условий для воспитания свободной, демократичной личности, формирования правовой культуры студентов. Развитие чувства ответственности за совершённые действия.

Проводятся месячники по правовой пропаганде, в ходе которых проходят родительские собрания с привлечением специалистов из ГОВД, классные часы, беседы, просмотр кинофильмов.

Результаты участия в конкурсах, олимпиадах, внеклассных мероприятиях техникума студенты заносят в портфолио.

Результат созданной системы работы с одаренными студентами можно проследить по участию студентов в олимпиадах, конкурсах, конференциях. Так, в 2013 - 2014 году 30% студентов приняли участие в конкурсах, олимпиадах международного, всероссийского, областного уровня. Из них 21% стали победителями этих олимпиад и конкурсов. Сейчас на слайде вы видите анализ участия студентов в олимпиадах и конкурсах за последние 1,5 года.

Программа «Наше будущее» представлена на международной научно-практической конференции «Наука, образование, общество: проблемы и перспективы развития» в Тамбове, 28 февраля 2014 года, кроме того в международном интернет-конкурсе «Творческий учитель – одаренный ученик» в номинации «Авторские программы», конкурс организован ЧИППКРО.

Литература

1. Система работы образовательного учреждения с одаренными детьми / авт.-сост. Н.И.Панютина и др. – Волгоград: Учитель, 2008.
2. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н.Дружинин. – СПб.: Издательство «Питер», 1999. – 368 с.