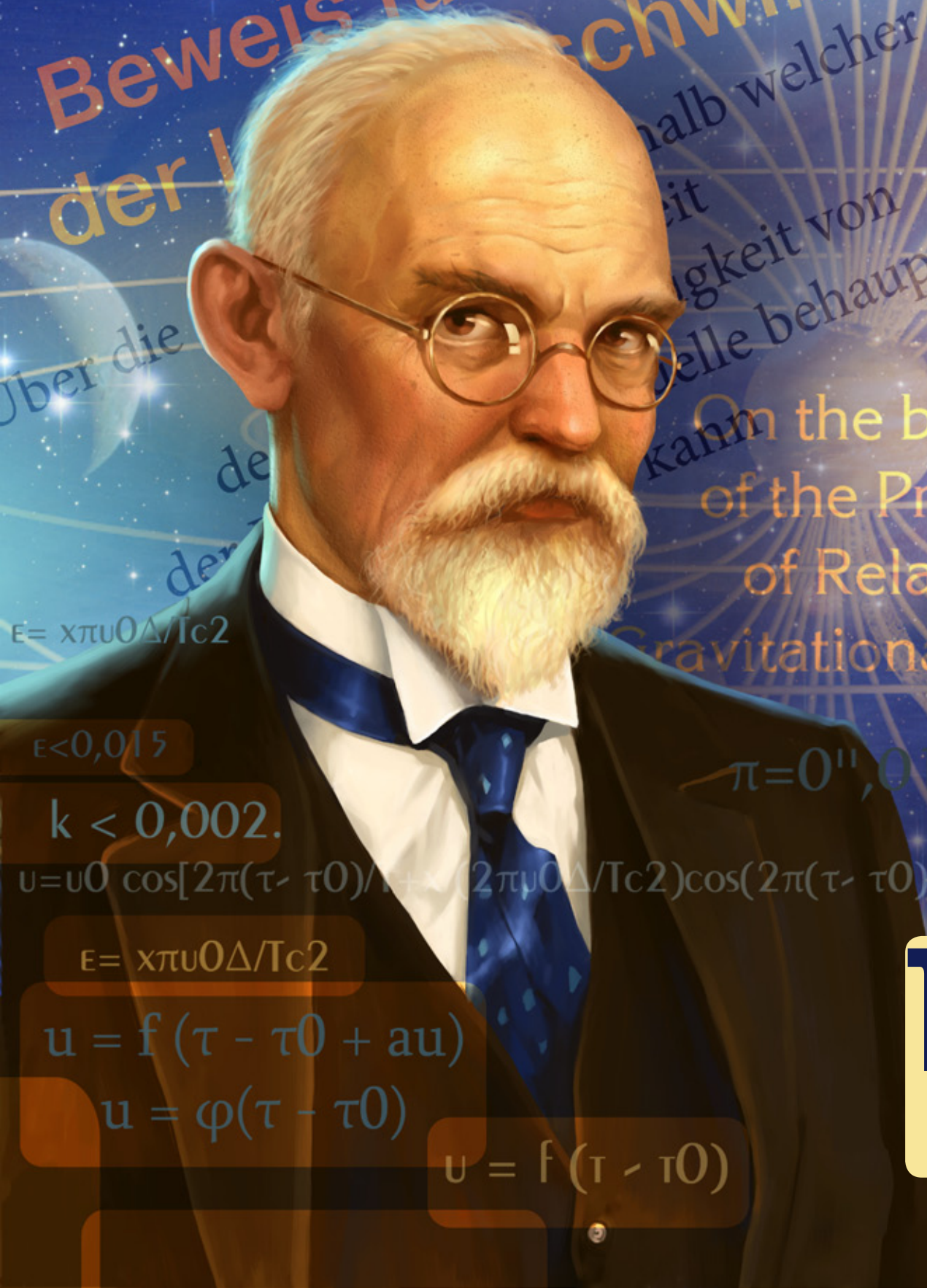


МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ

ежемесячный научный журнал



$$\epsilon < 0,015$$

$$k < 0,002.$$

$$u = u_0 \cos[2\pi(\tau - \tau_0)/T] + v_0 (2\pi u_0 \Delta / Tc^2) \cos(2\pi(\tau - \tau_0)/T)$$

$$\epsilon = \chi \pi u_0 \Delta / Tc^2$$

$$u = f(\tau - \tau_0 + au)$$

$$u = \varphi(\tau - \tau_0)$$

$$u = f(\tau - \tau_0)$$

$$\pi = 0'', 014, \epsilon = 0,0$$

12
2013
Часть III

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Ежемесячный научный журнал

№ 12 (59) / 2013

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе eLibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметова Галия Дуфаровна, *доктор филологических наук*

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Лактионов Константин Станиславович, *доктор биологических наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Ахметова Валерия Валерьевна, *кандидат медицинских наук*

Брезгин Вячеслав Сергеевич, *кандидат экономических наук*

Комогорцев Максим Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Котляров Алексей Васильевич, *кандидат геолого-минералогических наук*

Лескова Екатерина Викторовна, *кандидат физико-математических наук*

Насимов Мурат Орленбаевич, *кандидат политических наук*

Яхина Асия Сергеевна, *кандидат технических наук*

Ответственный редактор: Кайнова Галина Анатольевна

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*

Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*

Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*

Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*

Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*

Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*

Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*

Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*

Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*

Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

Художник: Евгений Шишков

Верстка: Павел Бурьянов

На обложке изображен Виллем де Ситтер (1872–1934) — нидерландский астроном.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231. E-mail: info@moluch.ru; http://www.moluch.ru/.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии «Конверс», г. Казань, ул. Сары Садыковой, д. 61

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Ху Тан

Research on the Countermeasures for the Applied Foreign Language Talents Training Under the Background of Chang-Ji-Tu Strategic Pilot Areas 391

Аксёнова Н.В., Шепетовский Д.В.

Формирование языковой личности и развитие лингвострановедческих компетенций у студентов технического ВУЗа на примере разработанного занятия «Halloween»..... 394

Афонюшкин О.С.

Пути решения проблемы сохранения здоровья и формирования здорового образа жизни молодежи 397

Афонюшкин О.С.

Теоретические аспекты модели формирования здорового образа жизни у молодежи 399

Ахмедханова С.М.

Рейтинг как одна из технологий объективной оценки личностных достижений учащихся..... 400

Ахраменко Е.В.

Валеологический компонент на уроке английского языка 402

Ахраменко Е.В.

Проект на уроке английского языка 404

Болтаева Г.С.

Возможности реализации метапредметного подхода в начальной школе..... 406

Бондаренко В.И., Курчий О.В., Штерев В.А.

Опыт проведения профориентационной работы высшего учебного заведения с абитуриентами 410

Боронина Е.В., Кадина В.В.

Урок музыки как средство реализации здоровьесберегающих и психосберегающих технологий 414

Буранова Д.Д.

Некоторые особенности обучения иностранным языкам: опыт Узбекистана 416

Буриличева Л.И.

Комплексный подход в работе воспитателя ДОУ с детьми раннего возраста..... 419

Быков Е.С.

Психофизическая подготовленность в системе ППФП студентов, занимающихся поисковыми работами 422

Вертипорох Д.Я.

Компьютерная грамотность как составляющая профессиональной подготовки будущих учителей технологий 424

Высочина Т.М.

Использование системного подхода в исследовании проблем подготовки квалифицированных рабочих в АР Крым в 20–40 годы XX века..... 428

Ганиев Э., Муминов А.А., Тайлаков У.Н.

Формирование самостоятельности старшеклассников при обучении компьютерной графике в школьном курсе информатики 433

Голованова Ю.В.

Модульность в образовании: методики, сущность, технологии 437

Гриднева О.С.

Ориентация на достижение жизненного успеха, как важный фактор воспитания старшеклассников 442

Гризоглазова А.В. Воспитание младших школьников средствами декоративно-прикладного искусства 445	Леонов В.В., Шагалиева Л.Н., Коростелева Н.А. Педагогический аспект внедрения дистанционных образовательных технологий в высшей школе Республики Казахстан 486
Данилов О.Е. Роль информационно-коммуникационных технологий в современном процессе обучения 448	Ли О.Л. Подготовка доклада для защиты дипломной работы студентов по направлению 080100.62 «Экономика» 488
Дегтярева И.А., Артамонова А.В. Развитие социальной компетентности студентов колледжа в рамках учебных практик..... 452	Ломакина Г.Р., Скоробогатова А.С. О требованиях к результатам обучения иностранному языку в современном информационном обществе..... 491
Домченко Е.А. Формирование языковой компетенции во внеурочной деятельности в соответствии с ФГОС 454	Макарова Л.П., Соловьёв А.В., Сыромятникова Л.И. Актуальные проблемы формирования здоровья школьников 494
Дусматов О.М., Тайлакова Д.Н., Муминов С.М. Информационный ресурс как фактор интеграции моделей и методик 456	Маловичко Л.М, Заболотняя М.А. Основные направления коррекционно-ориентированной работы по обучению английскому языку дошкольников с нарушениями речи 497
Зайцева Ю.В. Развитие коммуникативности подростков в профессиональном колледже 460	Мухсиева А.Ш. Ценностные приоритеты семейной жизни студенток педагогического вуза 499
Иванченко Т.Ю. Технология «языковой портфель» как инструмент мотивации к изучению иностранного языка на протяжении всей жизни..... 462	Назарова О.М., Фадеева Г.Д. Особенности студенческого включения в процесс формирования опыта профессионально-педагогического саморегулирования 501
Климович Е.В. Воспитание патриотизма старших дошкольников средствами музыкального фольклора 465	Никонова Е.И. Технологии формирования компетенций учителя иностранного языка..... 503
Коновалова Н.А. Влияние театрализованной игры на формирование личностных компетенций ребенка-дошкольника 469	Ниязметова Р.Х., Эшчанова Г.Н. Некоторые вопросы обучения восприятия и выразительному чтению русскоязычных учащихся на уроках узбекского языка..... 506
Копылова А.А. Формирование звукового анализа слова у детей старшего дошкольного возраста посредством игровых приёмов 471	Новичкова Т.Ю., Гудкова В.С., Ячинова С.Н. Методические возможности организации итогового повторения в техническом вузе 508
Король Ю.А. К вопросу о формировании нравственных ценностей молодежи при непрерывном образовании в условиях мегаполиса..... 474	Перервина И.М. Культура полилога как одна из составляющих современного специалиста 511
Станислав В.К., Дзюбина А.В., Хлебников С.С. Организация системы дополнительного профессионального образования в контексте подготовки города Сочи к проведению олимпийских игр..... 476	Плетнев А.В., Бельчинский В.В., Кочукова М.В., Кретинина Л.В. Внедрение компьютерных технологий для анализа учебно-педагогической деятельности 514
Куланов И.Б., Тангиров Х.Э. Технология и методические аспекты создания электронных учебно-методических комплексов 480	Рацлав В.В., Батулин С.С. Взаимодействие компетентностного подхода с другими существующими подходами в образовании 516
Ладин Р.А., Снежкина О.В., Левова Г.А., Круглова А.Н. Региональный компонент в математическом образовании 483	

Сергина С.А. Балльно-рейтинговая система как средство мотивации овладения профессиональным иностранным языком будущими специалистами.....	518	Узокова С.Х. Влияние педагогического фактора в гендерном подходе на изучение иностранных языков.....	535
Сорокина Л.А. Активизация познавательной деятельности обучающихся как средство формирования метапредметных результатов при изучении курса естествознание	522	Федорова Н.Н. Проектная деятельность на уроках русского языка	536
Стрихар О. Анализ влияния психологических типов личности на обучение детей музыке	524	Чегодаев А.В. Интеграция основного и дополнительного образования в обучении одаренных школьников.....	540
Тайлаков Н.И., Тайлаков У.Н., Тайлакова Ш.Н., Отабеков А.О. Открытые образовательные ресурсы в Узбекистане	527	Шкрабо О.Н. Аудиовизуальный метод в обучении иностранному языку в высшей школе	543
Тимошенко В.В., Бобылева Я.В. Оптимизация процесса физического воспитания в высшем учебном заведении (ВУЗ) с использованием спортивно-ориентированных технологий	531	Элмурзаева Н.Х., Ганиева Х.Б. Практика педагогического обеспечения социальной реабилитации и профессиональной адаптации учащихся коррекционных школ	545
Топор А.В., Калугина Т.Н. Краеведческие экскурсии как форма эколого-ориентированной работы в начальной школе	533	Юсупов Р.М., Отабеков А.О., Маматкулова У.Э. Дидактические возможности использования информационных технологий в процессе обучения геометрии в общеобразовательной школе	548

ПЕДАГОГИКА

Research on the Countermeasures for the Applied Foreign Language Talents Training Under the Background of Chang-Ji-Tu Strategic Pilot Areas

Ху Тан, магистр, старший преподаватель
Чанчуньский университет (КНР)

Xu Tan, Master, Lecturer
Changchun University (China, Changchun)

On 18th, November, 2009, the State Council officially gave a reply to *Layout Plan of Cooperative Development in Tumen River Region in China — Chang-Ji-Tu as the Development and Opening up Forerunner Region*, which signals that the establishment of Chang-Ji-Tu Development and Opening up Forerunner Region has become national strategy. The area becomes the first frontier development opening up area approved by the state. This will definitely result in the great demand for talents at different levels in different fields, among which foreign language talents going to the world from Jilin Province are valued unprecedentedly. Therefore, understanding current situation of foreign language talents and demand for foreign language talents under Chang-Ji-Tu strategic background have become important and urgent issues to achieve the goal of cultivation of application-oriented foreign language talents to meet the requirement of the construction of forerunner region.

I. Status Analysis of Foreign Language Talents

1. Knowledge Structure of Talents of Foreign Language Specialty

Currently, knowledge structure of students of foreign language specialty in colleges and universities is relatively single, but they possess solid language ability and communication ability. However, the professional knowledge in certain field such as finance, insurance, trade and investment is insufficient. For example, the scope of language learning is relatively narrow and strain capability is poor, therefore, there are few high-end foreign language talents who are able to be interpreters in large-scale foreign-related activities; besides, the reason Sino-foreign joint ventures are hard to find good interpreters is not that the interpreters cannot understand foreign language; the reason is that though the interpreters are proficient in foreign language, the application-oriented talents possessing the professional technology and practical knowledge of international operation are rare [1, p.107].

Thus the foreign language talents with traditional and single knowledge structure who only emphasize basic knowledge and ignore the industry knowledge are no longer fit for the development of regional economy. On the contrary, the talents with solid foreign language ability and profound knowledge in certain field will be increasing valued by enterprises.

2. Current Employment Status of Talents of Foreign Language Specialty

In recent years, employment status of talents of foreign language specialty is not optimistic. On the one hand, with the increasing enrollment of colleges and universities, popularization of higher education is becoming increasing obvious and the number of graduates of foreign language specialty is also increasing rapidly, thus the phenomenon of oversupply in the employment market is also becoming more outstanding. Graduates of foreign language specialty are faced with great employment pressure. On the other hand, with the scientific and technological development and foreign contact development in depth and breadth in the 21st century, international cooperation increases. Demand for foreign language talents in society is diversified. Demand for traditional basic skill-oriented foreign language talents in the majority of employ units has reduced to none. On the contrary, with the development of regional economy, in broader fields such as trade, mass media, tourism and medical treatment and public health and service, demand for application-oriented foreign language talents is increasing.

II. Demand for Foreign Language Talents under the Chang-Ji-Tu Strategic Background

With the development of Chang-Ji-Tu Development and Opening up Forerunner Region, a new formation of cooperation and exchange with other regions abroad has formed. Agricultural products processing, optoelectronics information, bio-pharmaceuticals and petrochemical engineering have possessed solid industry base. And Chang-Ji-Tu tourist

industry belt with distinctive characteristics has formed. Therefore, the technological reform of the enterprise, technological innovation and development of new products, implementation of national major projects, construction of ecological agriculture and development of resources demand the real asset of advanced technology and information of international market. And the grasp of these technology and information is closely related to foreign language talents.

1. Foreign Language Talents of Minority Language Specialty

In the regional development, with deepening institutional reform and institutional innovation, regional cooperation with Japan, South Korea, North Korea Russia and Mongolia has been vigorously development, which has achieved great progress in developing regional trade, introducing investment, developing overseas resource, and developing cross boarder economic cooperation zone. Meanwhile the demand for foreign language talents of minority language specialty is also increasing rapidly. But among the graduates majored in foreign language in colleges and universities in current stage, talents in foreign language major is over supplied, but the supply of foreign language talents of minority language falls far behind the demand. In other words, considering the current number of foreign language specialty in colleges and universities. The demand space in the market of foreign language talents of minority language is considerable.

2. Attaching Less Importance to Educational Background and Emphasizing Actual Ability

Due to the development of regional economy, criteria of employers for foreign language talents are constantly increasing both in the depth of knowledge and width of the subject. And the requirement for foreign language talents is not limited to the traditional liberal arts majors such as management, law and commerce, but is more involved with science and engineering majors such as mechanical, electronics, medical and computer. The enterprises not only need foreign language graduates with solid language ability and complete knowledge structure, but also prefer international application-oriented foreign language talents who are very innovative, familiar with the operational of international affairs, and who possess the cross cultural communicative ability. And such knowledge structure is usually missing in the cultivation of talents of foreign language specialty in the majority of colleges and universities.

III. Cultivation Strategy Application-oriented Foreign Language Talents

Application-oriented foreign language talents refer to the new composite talent with foreign language application ability who possess the ability of language knowledge, language skills and language application. Language knowledge includes speech sounds, grammar, lexicon, function and topics; language skills include basic ability of listening, speaking, reading, writing and translating in foreign language specialty; while language application is to combine

foreign language and professional knowledge on the foundation of grasping and mastering one or more professional knowledge to conduct researches in other aspects [5,p.248].

1. Optimizing Major Setup and Strengthening Curriculum Model Construction

Major setup is the basic way of realizing the cultivation goal of application-oriented foreign language talents. Setting up the course more scientifically and reasonably not only corresponds to the cultivation goal, but also to the cultivation standard, which is an extremely important link of the cultivation of talents [6,p.41]. Therefore, setting up the course should be market-oriented, and further expand the major setup, and optimize course system, take fully consideration of the characteristics and process of application-oriented foreign language talents to explore a curriculum system model which takes vocational ability as standard, and application as core and practice, reality and effectiveness as principle.

(1) Curriculum Module of Language Theory. This kind of curriculum is the traditional theoretical curriculum of English major. By the curriculum such as intensive reading, extensive reading, listening, speaking and translating, the students are able to grasp the listening, speaking, reading, writing and translating skills. The curriculum run through four years.

(2) Curriculum Module of Language Practice. With the mode of cooperation with enterprise and practical teaching week, students are introduced to enterprise to personally experience the application of language in different economic zone, such as foreign language in public relations, secretarial foreign language, foreign trade language foreign language in tourism, and laws concerning foreign affairs. This kind of curriculum has strong applicability and pertinence, which is able to narrow the gap between the talents cultivation mode of schools and demand standard for talents in the market, and emphasize the timeliness of employment service and guidance.

(3) Curriculum Module of Artistic Appreciation. The introduction of history of the world, geography and culture, Chinese and foreign difference between customs, international economy and trade, and international etiquette as well as curriculum such as linguistics, literature and rhetoric can enhance the ability of the students to deal with international knowledge and international affairs [4,p.204].

(4) Curriculum Module of Interdisciplinary. Compulsory courses are reduced and optional courses are added to allow the students to select the interdisciplinary and inter-school courses according to the specialty, hobby and market demand [2,p.79]. For example, setting up some curriculum for example science and engineer, trade, tourism and law or double degree is favorable for the students to improve knowledge structure, broaden scope of knowledge and cultivate the application-oriented ability.

2. Reforming Teaching Method and Improving Practical Foreign Language Ability

Language is different from other disciplines, which is not only knowledge course but also instrumental course. With

the development of Chang-Ji-Tu Development and Opening up Forerunner Region, there will be a batch of international and provincial cooperation zones with a considerable scale of construction. Therefore, in the classroom teaching, the teachers are required to take consideration of the characteristics of the economy and industry demand in the forerunner region and apply situational teaching, case teaching method, and practical teaching to train the students with a target, and combine imparting knowledge and cultivating the strain capability of the students with improving the level of practical foreign language of the students.

(1) Situational Teaching Method. Teachers are able to adopt different kinds of situations to simulate enterprise, hotel, bank and processing plant in the classroom to let the students use the acquired linguistic knowledge on different occasions to communicate or describe in different ways, for example, guiding the students to plan a English advertisement; organizing a simulated negotiation in foreign language; or holding simulated press conference. Thus the teaching content is more practical and perceptible by the students and the scale of applying foreign language can be better grasped.

(2) Case Teaching Method. Case teaching method is able to help the students to grasp the theories and principles in class, and help them to comprehend the application method of language, and to enrich the disciplinary background of the students. For example, teacher can simulate the case of negotiation of overseas funded enterprise and organize a debate over a certain foreign affair. In the case, the involved knowledge of trade, law and common sense of foreign affair can be summarized. Besides, teachers are able to expand the field of case study and stimulate the learning enthusiasm and sense of participation in the maximum degree, thus the linguistic ability and thinking ability can be cultivated.

(3) Practical Teaching Method. One to two weeks are used in every semester to lead the students to the factory and to the industrial zone to integrate into the employer unit and conduct practical teaching. When adding the social experience of the students, the employment of students can also be expanded. Moreover, the students can be a guide to take a trip with foreign teachers, who can use professional foreign language knowledge to introduce the places of interest [3,p.98], and customs to strengthen the control ability of foreign language and improve the ability to apply foreign language in the teaching activities with multiple practices.

3. Adjusting Teachers' Structure and Improving Teaching Staff Construction

Cultivation of application-oriented foreign language talents has raised higher demand for the professional skills of foreign language teachers in colleges and universities. There is great gap between the majority of teachers and the «Double-type» teacher with profound linguistic foundation and proficient practical skills demanded by the market, thus the teachers are hard to meet the fundamental need of curriculum reform which emphasized practice and application. First, foreign language teachers in colleges and universities are required to take advantage of all the conditions to constantly complement new knowledge, grasp modern educational theory, construct cutting-edge knowledge network and comprehensively improve the professional ability, organizing ability of teaching and research ability. Next, it is necessary for the teachers to adjust and enrich the knowledge structure that are already proficient in professional knowledge, and integrate professional knowledge reflecting the characteristics of the time into the teaching material and teaching plan, and to expand the individual professional range, to improve practical ability and to motivate the students with higher self-cultivation and outstanding personality. Besides, foreign language teachers are encourage to accept professional training and professional advanced studies such as further study and lectures to explore into the professional field and form a kind of disciplinary thought connected with international academic level and conduct exchange of teaching ideal and method to realize the share of resource and to reach the goal of re-optimizing the overall quality of the foreign language team and the improvement of level of professional construction, thus a foreign language teaching team with profound professional knowledge, diversified ability and reasonable structures and layers.

IV. Conclusion

Above all, the global boost of Chang-Ji-Tu Development and Opening up Forerunner Region has raised higher demand for the cultivation mode of talents of foreign language specialty. Practice and operability of the students can only be cultivated by grasping the market demand and professional orientation, and adjusting curriculum mode, and scientific application of teaching method, thus the students can become knowledgeable application-oriented foreign language talents.

References:

1. 李志梅.西部开发与外语人才的培养[J].新疆农垦经济.2001增刊: 107-109.
2. 毛晋华.复合型外语人才的有效培养模式[J].宿州教育学院学报.2011(5):79-81.
3. 谭效敏.培养复合型外语人才的教学模式探析[J].华北水利水电学院学报: 社科版.2001(2):98-99.
4. 杨慧.论国际型外语人才培养对策[J].湘潭师范学院学报: 社会科学版.2008(4):204-206.
5. 尹亚辉.中原经济区建设对应用型外语人才的需求变化趋势及对策研究[J].教学实践研究.2012:248-249.
6. 庄智象等.试论国际化创新型外语人才的培养[J].外语界. 2012(2):41-48.

Формирование языковой личности и развитие лингвострановедческих компетенций у студентов технического ВУЗа на примере разработанного занятия «Halloween»

Аксёнова Наталия Валерьевна, старший преподаватель;
Шепетовский Денис Владимирович, преподаватель
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

В статье рассматривается использование активных методических приемов и лингвострановедческой информации в целях развития мотивации к изучению иностранного языка на младших курсах технического ВУЗа.

Ключевые слова: английский язык, обучение, технический ВУЗ, страноведение, культура, традиции, практика, Хэллоуин.

This article describes the usage of active training techniques and linguistic and cultural information to raise motivation for foreign language learning in first-year students of non-linguistic tertiary educational institution.

Key words: The English language, teaching, Technical institution, National studies, culture, traditions, practice, Halloween.

Современный технический специалист высокого уровня должен не только обладать знаниями в той или иной предметно-профильной области, но и быть готовым к продолжению образования и усвоению новых знаний в своей профессиональной сфере. Большую роль в продолжающемся образовании специалистов играет владение иностранным языком, особенно английским, поскольку это расширяет круг доступных для изучения документов: новых стандартов, научных статей об открытиях и разработках, отчетах об исследованиях и пр. Также, знание иностранного языка позволяет участвовать в международных проектах, что часто является необходимым для развития в выбранной области профессиональной деятельности. Кроме профессионального роста знание иностранного языка открывает дорогу и для личностного роста и развития. Овладение иностранным языком в должной степени требует времени и усилий. Количество контактных часов, отведенных на изучение иностранного языка согласно программе подготовки специалиста в техническом ВУЗе, ограничено программой и дальнейшее увеличение этих часов невозможно в связи с высокой загруженностью студентов профильными предметами, необходимым для подготовки высококвалифицированного специалиста. Так, например, в нашем вузе, Томском политехническом университете, количество аудиторных часов, отводимых на изучение иностранного языка, уменьшилось в полтора-два раза, до минимальных требований образовательной программы, в связи с расширением профильных предметов.

Решением проблемы является развитие самостоятельной работы студентов и проектной работы. Программа отводит на такую работу 40% времени работы студентов для изучения иностранного языка [1]. При этом возникает новая проблема: проблема мотивации студентов. К сожалению, у многих студентов, особенно с на-

чальным уровнем владения языком, мотивация к продолжению изучения языка находится на низком уровне. Они по разным причинам не получили базовых знаний в школе и не верят в то, что в вузе они смогут нагнать своих более «подкованных» в языковом отношении коллег и достичь уровня, позволяющего применять иностранный язык за пределами учебных ситуаций.

Построение иноязычной речи затрудняется не только незнанием необходимых языковых единиц. Согласимся с мнением Е. И. Чаплиной [2], что часто многочисленные трудности вызваны психологическими барьерами. Из них выделяются два:

1. Отсутствие мотивации. В учебной ситуации студент знает, что его собеседник владеет русским языком и часто «срывается» на родной язык при коммуникативной неудаче, вместо того чтобы продолжать использовать иностранный язык и попытаться разрешить коммуникативную проблему используя его средства. При этом, как показывает опыт, почти все студенты обладают теми элементарными знаниями, которые необходимы для объяснения собеседнику непонятного и продолжения коммуникации.

2. Боязнь совершить ошибку, которая тем выше, чем ниже уровень владения языком. Даже владея моделями предложений и необходимой лексикой, студенты испытывают психологические трудности, используя лексический материал вне того контекста, в котором он был усвоен, что необходимо для порождения речи.

Эти барьеры могут быть в той или иной мере устранены. Программа первого курса по английскому языку предусматривает развитие общеязыковой компетенции, которая в дальнейшем будет являться базой для развития компетенций в деловом и профессиональном иностранном языке. Поэтому здесь, как один из стимулов в развитии мотивации, мы можем использовать стра-

новедческую составляющую. Студенты узнают новое не только о языке, типичных ситуациях общения и т. п., но и о странах изучаемого языка. Эти знания не только являются необходимыми для правильной организации коммуникативных актов с носителями языка, но и, как показывает практика, вызывают у студентов больший интерес, чем известные им типичные ситуации поведения (у врача, в магазине и пр.), где различается только языковая составляющая.

Мы предлагаем ознакомиться с примером использования страноведческой информации для повышения мотивированности студентов на примере проведенного нами со студентами первого курса занятия-праздника по теме «Хэллоуин».

Данное внеклассное мероприятие также помогает студентам познакомиться ближе не только с культурой страны изучаемого языка, но и способствует сближению друг с другом путем непосредственного участия в разных видах деятельности.

В качестве одного из элементов страноведческой составляющей изучения английского языка мы предложили студентам принять участие во внеклассном мероприятии Дня Всех Святых — Хэллоуина. Этот праздник выпал на конференц-неделю, когда студенты нашего вуза сдают коллоквиумы, промежуточные проверочные работы, посещают дополнительные консультации преподавателей. Несмотря на то, что практические занятия на конференц-неделе не проводятся и лекции не читаются, студенты максимально загружены подготовкой к проверочным контрольным работам. Практическое применение иностранного языка во время конференц-недели — это в некоторой степени и отдых, и получение удовольствия от участия, и использование полученных знаний страноведческого плана и своей эрудиции.

Мы стараемся идти в ногу со временем и использовать технологии электронного обучения (E-learning). В частности, в социальной сети ВКонтакте заблаговременно до начала занятий была создана закрытая группа для студентов. Подавляющее большинство студентов ежедневно пользуются этой социальной сетью, и могут видеть сообщения о новой информации в группе в своих новостях. Группа использовалась для размещения заданий и учебных материалов, в том числе аудио- и видеоматериалов и грамматических заданий. Часть заданий требовала выполнения в среде той же самой социальной сети с помощью специально созданных тематических обсуждений. Вопросы, возникающие по тем или иным учебным ситуациям, также отслеживаются и часто разрешаются в режиме он-лайн. Поэтому и организационные вопросы в связи с занятием по теме «Хэллоуин» решались в значительной степени он-лайн, что позволяло своевременно реагировать на изменение ситуации.

На подготовку к празднованию Хэллоуина мы отвели две недели: уведомили студентов о предстоящем мероприятии заранее (распределив роли согласно «Плану внеклассного мероприятия», который был нами самостоятельно составлен на основе имеющихся разработок и материалов (откорректированных с учетом уровня студентов) и утвержден. Согласно данному плану мы распределили задания для домашней подготовки среди студентов в соответствии с уровнем владения языком.

Всего в нашем костюмированном мероприятии приняли участие более 35 человек: две подгруппы полностью (уровней «Элементарный» и «Промежуточный», а также желающие из двух других подгрупп «Промежуточного» уровня. Участники с элементарными знаниями в языке несколько не были смущены или шокированы, т. к. с ними была проведена беседа, нацеливающая их на поиск необходимой информации о традициях празднования Хэллоуина в англоязычных странах.

Наличие костюма было обязательным условием участия во внеклассном мероприятии. Это позволило создать особую атмосферу. Финалом нашего «утренника» (начало в 8:30 и продолжительностью два часа) являлся конкурс на лучший «страшный костюм»¹. Многие студенты готовились к конкурсу заранее и тщательно, с использованием грима в дополнение к продуманному образу. Для переодевания были выделены время и дополнительная аудитория, тем, кто был не уверен в скорости своих действий, было предложено прийти раньше. Голосование было проведено среди присутствующих на празднике, и каждый мог отдать свой голос только за один понравившийся ему образ. Преподаватели также были в костюмах.

Занятие-праздник проводилось полностью на английском языке. В качестве разминки и для снятия психологического напряжения начало мероприятия открыла викторина, состоящая из 10 вопросов о традициях, связанных с праздником Хэллоуин. В качестве домашнего задания для подготовки к празднику студентам было дано найти и ознакомиться с традициями и обычаями проведения Хэллоуина. Чтобы отрегулировать сложность вопросов в соответствии со знаниями студентов, вопросы сначала задавались в открытой форме, а затем, при отсутствии правильного ответа, давались варианты, что превращало их в тестовые задания закрытой формы (Multiple Choice). За правильно полученные ответы участники получали поощрительные призы.

Далее следовала «литературная гостиная» — часть внеклассного мероприятия, приуроченная к празднованию Хэллоуина. Она состояла из трех частей. Первая включала в себя театрализованное представление, вторая была посвящена декламации стихотворений по теме Хэллоуин, а третья — исполнение песни.

Так, мы выбрали несколько человек (четыре) для участия в театральной постановке. Более обширные роли по-

¹ В Великобритании, и, особенно, в США, в наше время, празднование Хэллоуина проходит не только в «страшных» костюмах и масках, но все больше превращается просто в костюмированный праздник, где, например, очень популярны костюмы комиксных супергероев.

лучили студенты с более высоким уровнем языковой подготовки. Роли были распределены заранее, чтобы дать достаточно времени для знакомства с текстом, а также для репетиций, подбора костюмов и необходимого реквизита. Театральная постановка готовилась с высоким уровнем самостоятельности студентов.

Студентам с низким уровнем владения языком были выданы заранее отобранные стихотворения для подготовки декламации. Чтецы должны были проработать чтение и в качестве подготовительного этапа выслать преподавателю аудиозапись своего чтения, после чего следовало исправление произносительных ошибок и дальнейшая работа над интонированием и запоминанием текста. В результате студенты, которые, напомним, были отобраны по принципу низкого уровня владения языком, продемонстрировали освоение не только произносительных, но и интонационных особенностей изучаемого языка.

Группе из шести студентов было дано задания для самостоятельной работы: подготовить песню на английском языке по заданной тематике. Несколько песен на выбор было предложено преподавателем, подготовительный процесс велся исключительно самими студентами — они самостоятельно выбрали жанр исполнения песни и репетировали, преподаватель в данном случае обеспечивал лишь общее руководство.

Перерывом в «литературной гостиной» была игра «Виселица» (Hangman) на знание вокабуляра по тематике Хэллоуина: загадывалось то или иное слово, значение которого описывалось на английском языке, студенты могли лишь видеть на доске количество букв, из которых состоит слово. Студенты по очереди должны называть буквы, каждая неправильно названная буква или неудачная попытка назвать слово целиком, вела к появ-

лению дополнительного элемента в рисунке повешенного и приближала «виселицу».

В рамках парно-групповой работы было предложено задание на составление мистической истории в несколько предложений по данным словосочетаниям — игра из ряда «Снежный ком» (Snowball), где каждый последующий участник добавляет свое высказывание и в итоге все предложения образуют тематически-цельную историю с непредсказуемой логикой развития сюжета.

В качестве увеселительной части мероприятия была предложена игра, в которую традиционно играют на Хэллоуин: вытаскивание яблок (Bobbing for apples). Участники с завязанными глазами, без помощи рук должны достать яблоко из емкости с водой, ухватив его зубами. В качестве емкости мы взяли небольшой тазик. В этот раз в качестве эксперимента положили также и хурму, что вызвало всеобщий восторг у студентов, т. к. яблоко было достать легче. К участию приглашались все желающие.

В конце мероприятия были подведены итоги, награждены победители (голоса участвующих разделились, и по числу отданных голосов, жюри приняло решение выделить двух человек в конкурсе костюмов: первое и второе места). Также наиболее активные участники получили сертификаты за участие в данном мероприятии и дополнительные баллы в качестве поощрения. Наше мероприятие завершилось также небольшой фотосессией (фото и видео участников доступны по адресу) [3].

Использование страноведческой информации повысило мотивацию к изучению языковых явлений в процессе подготовки к внеклассному мероприятию. Это нашло отражение в качественном представлении и воспроизведении иноязычных текстов и активном участии в различных видах работы (как индивидуальной, так и парно-групповой).

Литература:

1. Учебный план группы 8ЖЗ1. Форма обучения: Очная. Образовательная программа: 261400 Технология художественной обработки материалов. Уровень квалификации: Бакалавр. Обучающее подразделение: Институт кибернетики. Выпускающая кафедра: Кафедра автоматизации и роботизации в машиностроении. Год приема: 2013. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://app.tpu.ru/up-viewer/12668> (дата обращения 25.11.2013)
2. Чаплина Е.И. Стратегии преодоления психологических барьеров у студентов при изучении иностранного языка. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/viewer/48172/a?#?page=22> (дата обращения 25.11.2013).
3. Кафедра иностранных языков института кибернетики. Фотоотчет первой конференц-недели (20013–2014 учебный год). — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://portal.tpu.ru/departments/kafedra/iyaik/student/extracur> (дата обращения 25.11.2013).

Пути решения проблемы сохранения здоровья и формирования здорового образа жизни молодежи

Афонюшкин Олег Сергеевич, директор
Филиал Центра здоровой молодежи в городе Воронеже

Анализируя в данной статье основные пути решения проблемы сохранения здоровья и формирования здорового образа жизни молодежи в системе современного высшего образования мы установили, что в условиях развития гуманистического общества первостепенную роль играет принцип гуманизации образовательного процесса, ориентированный на обязательный учет состояния здоровья, индивидуальных особенностей каждого подростка и развитие творческой самостоятельности личности. Делается акцент на разработку и развитие комплексных программ, призванных преодолевать определенное отчуждение образования от личности подростка. Ставится задача поворота всей системы образования к уважению личности, принятию и пониманию жизненных интересов и мотивов человека. Следуя этому, в рассмотрении основных идей педагогики и психологии находит отражение гуманистическая модель здоровой личности, подчеркивающая ценность и уникальность человеческой жизни и смысла его существования. Поэтому, раскрывая понятия и категории здорового образа жизни необходимо характеризовать сущность человека как носителя здоровья. Это важно потому, что именно человек, его здоровье, его образ жизни представляет собой особое явление, обладающее рядом специфических черт.

Сама сущность здоровья характеризуется биологически направленным потенциалом (наследственными возможностями), физиологическими резервами повседневной жизнедеятельности, нормальным психо-физиологическим состоянием и социально-направленными возможностями реализации человеком всех задатков (генетически детерминированных). [1, С. 56]

Термин «психологическое здоровье» был включен в лексикон научной жизни И.В. Дубровиной. Рассматриваемый термин отмечает неразделимость телесного и психофизического в человеке. Всеобъемлющий портрет психологически настроенного здорового человека — это творческий, жизнерадостный, веселый, открытый человек, который познает себя и окружающий мир не только разумом, но и чувствами, интуицией. Подобного рода человек берет на себя ответственность за свою жизнь, находится в постояннейшем развивающемся процессе.

Основываясь на мнении И.В. Дубровиной можно сказать, что основу социально-психологического здоровья сопоставляется полноценное психологическое развитие ребенка на всех этапах. Многие авторы имеют мнение о том, что социально-психологическое здоровье необходимо рассматривать с точки зрения духовно-нравственного богатства самой личности, ориентации на абсолютные ценности (доброту, красоту, истину).

В заключении рассматриваемого положения скажем, если личность не имеет этически рассматриваемой базы, то невозможно говорить о его психолого-социальном здоровье. [5, С. 110]

В настоящее время становятся популярны теории использования внутреннего потенциала личности, делающие акцент, прежде всего на психосоматической обусловленности многих заболеваний и возможности с помощью психических механизмов личности быть здоровым. Так, М.С. Норбеков считает, что люди сами, собственной волей могут избавиться от болезней. По его мнению, люди теряют здоровье вследствие того, что они не ценят собственную жизнь. В этом определении важнейшим условием здоровья называется способность человека контролировать собственные психические процессы и вырабатывать волевые качества. Однако, на наш взгляд, в определении не учитываются объективные, не зависящие от человека обстоятельства.

Специфическим подходом к пониманию здоровью человека можно назвать аксиологичность в которой выделяют две тенденции. Первая из них характеризует то место, которое здоровье занимает в системе ценностей индивида, социальной групп и общества в целом (здоровье как ценность), вторая — степень осознания здоровья как ценности (ценность здоровья). Значимость аксиологического подхода для педагогики состоит в том, что он позволяет среди гуманистических ценностей выделить ценности педагогические, которые в современной педагогической науке рассматриваются как нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие в роли познавательного-действующей системы, служащей опосредствующим и связывающим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога. [3, С. 90]

Положения формирования ЗОЖ находят отражение в социологических исследованиях, согласно которым значительная роль принадлежит социогенезу. Предполагается, что условия развития общества (научно-технический прогресс: модернизация и глобализация, информатизация и технологизация), воздействие социальной среды в связи с биологическими особенностями индивидуума («своеобразие его телесной и психической организации, темперамента, интеллектуального потенциала, его потребностей, задатков, способностей, специфической организации и одаренности») оказывают влияние на формирование навыка ЗОЖ.

Главным методом исследования в проводимой работе выбрана анкетная форма опроса. Она является более удобной при обработке и анализе данных, и также

позволяет в значительной степени сократить время сбора информации, чего бы не произошло при методе беседы или интервьюирования. Опрос был произведен в очной форме в местах потенциальной локализации молодых людей (университет, общежитие, наркоцентры). Практически все вопросы анкеты были направлены на самоощущение, самооценку здоровья респондентов и образа жизни самими учащимися. Количество опрошиваемых по анкете — 59 человек, среди них 19 юношей (30% от общего количества респондентов) и 40 девушек (71% соответственно).

В соответствии с конституциональными (морфофизиологическими и психофизиологическими) характеристиками, возрастом, полом, профессией, местом проживания и так далее, создается типология здорового образа жизни, то есть для каждого конкретного человека подбираются общие принципы и модели.

На соблюдение принципов здорового образа жизни оказывают влияние как субъективные, так и объективные факторы.

К субъективным факторам относится соблюдение на практике принципов здорового образа жизни отдельным человеком, семьей, группой людей, что немислимо без физической культуры и массового спорта. [2, С. 128]

Посреди объективных факторов здорового образа жизни выделяются следующие:

— «качество окружающей среды (состояние воздуха, воды, почвы), продуктов питания, жилища, одежды;

— доступность физкультурных и спортивных комплексов и сооружений (стадионов, бассейнов, оздоровительных центров и т. д.), спортивного инвентаря и так далее».

Задачи и содержание воспитательного процесса учащейся молодежи многогранными. Главное место посреди них занимают проблемы охраны здоровья подростков и их физического воспитания, так как от эффективности разрешения указанных проблем зависит полноценное развитие подростка.

У учащейся молодежи есть всего несколько предпосылок для устойчивого формирования представлений о здоровом образе жизни:

— активным способом развиваются психические процессы, растет самооценка, чувство ответственности;

— заметными становятся положительного характера изменения в физическом и функциональном развитии; молодежь умеет сохранять и грамотно демонстрировать правильную осанку;

— подростки способны самостоятельным образом выполнять бытовые поручения, владеют необходимыми навыками самообслуживания, прилагают волевые усилия для достижения поставленной цели в игре, в проявлении физической активности.

На физиологическое состояние учащейся молодежи значительное влияние оказывает их психологическое и эмоциональное состояние, зависящее, в свою очередь, от ментальных установок.

Поэтому автор выделяет следующие аспекты здорового образа жизни учащейся молодежи:

— аспект эмоционального самочувствия: гигиена, умения справляться с собственными эмоциями;

— аспект интеллектуального самочувствия: способность человека узнавать и использовать новую информацию для оптимальных действий в совершенно новых обстоятельствах;

— аспект духовного самочувствия: способность устанавливать действительно значимые, конструктивные конкретные жизненные цели и стремиться к ним, оптимистичный настрой.

При анализе всех рассмотренных программ воспитания и развития учащейся молодежи было показано, что главенствующее место в учебно-воспитательном процессе занимает физическое воспитание в отличие от формирования представлений учащейся молодежи о здоровом образе жизни.

Литература:

1. Митина Е.П. Здоровьесберегающие технологии сегодня и завтра / Е.П. Митина // Начальная школа. — 2006. — № 6. — с. 56.
2. Ньюсом Даг. А, Терк Джуди ВанСлайк., Крукеберг Дин. Все о PR. Теория и практика паблик рилейшнз/Пер. с нгл. — М.: Консалтинговая группа «ИМИДЖ-Контакт»: ИНФРА-М, 2001. — 628 с.
3. Ощепкова Т.Л. Воспитание потребности в ЗОЖ у детей младшего школьного возраста / Т.Л. Ощепкова // Начальная школа. — 2006, — № 8. — с. 90.
4. Чернецкий А. Г. Воронежские врачи пиарят прививки. — Режим доступа: <http://www.pg-life.ru>
5. Яковлева Н. В. — Анализ подходов к изучению здоровья в психологии // Психология и практика. Ежегодник Российского психологического общества. Ярославль, 2011. С. 110.

Теоретические аспекты модели формирования здорового образа жизни у молодежи

Афонюшкин Олег Сергеевич, директор
Филиал Центра здоровой молодежи в городе Воронеже

Развитие современной России связано с процессом модернизации в области образования, которая в первоначально затрагивает проблемы процесса формирования личности человека и гражданина, который интегрирован в современное общество. Успешным в разнообразных областях жизнедеятельности может быть человек, который имеет ориентацию на здоровый образ жизни (ЗОЖ). Но все-таки, как свидетельствует проведенный анализ исследований в рассматриваемой области, у большого количества россиян, особенно у молодого поколения страны, не сложились ценности, которые обуславливают такой образ жизни. [1, С. 113]

На сегодняшний день в социологических, медицинских, биологических, психологических, педагогических исследованиях заложены теоретические предпосылки решения рассматриваемой проблемы. Учеными изучаются общие вопросы здоровья учащейся молодежи и ее образа жизни (труды Н.П. Абаскаловой, Н.А. Агаджанян, А.М. Гендина, О.П. Добромисловской, Г.А. Кураева, В.П. Лавренко, Л.А. Петровской, Д.И. Рыжакова и других); исследуется влияние разнообразных факторов на формирование ЗОЖ учащейся молодежи (идеи В. Буйлова, Э.Л. Дисы, Т.А. Ивановой, В.Г. Николаева, А.Н. Пивоварова, Э.Н. Поляковой, В.В. Пономарева, Н.А. Русиной, М.В. Хватовой, А.Г. Щедриной и других); изучается уровень знаний учащейся молодежи по данной тематике (идеи А.В. Белоконов, Г. Василевской, Ю.М. Политовой, Ю.И. Ротановой, А.С. Свердлиной, Г.С. Совенко, Л.Г. Шаталиной, Л.Г. Шуляковского и других). [4, С. 200]

В трудах, который посвящен разнообразным аспектам названной проблемы, была намечена тенденция к процессу переосмысления способов ее решения, которая отражает сместительный момент акцента из сферы медицины в педагогику. Между педагогами происходит обсуждение путей и условий процесс формирования ЗОЖ учащейся молодежи, ведется поиск стратегических ориентиров его достижения (труды Н.П. Абаскаловой, Р.И. Айзмана, Э.Н. Вайнера, Г.К. Зайцева, Э.М. Казина, Л.Д. Козловой, Т. Кружилиной, Г.И. Семикина, А.Т. Смирнова, Л.Г. Татарниковой, З.И. Чукановой и других). Российские исследователи современности отмечено, что попытки реанимации физкультурной, оздоровительной, спортивной и массовой деятельности в образовательном учреждении старыми организационными формами, как правило, не дают ожидаемых результатов. Большое использование в образовательном процессе таких форм, как консультация, спецкурсы, лекции, повышение квалификации, дополнительное образование, которые ориентируют учащуюся молодежь на ЗОЖ, практически

не осуществляется. Н.П. Абаскалова, Г.С. Никифоров, Т.И. Прокопенко, А.М. Столяренко и другие предлагают создавать такие модели и технологические модели формирования ЗОЖ, которые существенным образом изменили бы проблемную ситуацию, отношение молодежи к своему образу жизни. Процесс корректировки существующего на сегодняшний день образа жизни, процесс формирования ЗОЖ возможно лишь посредством специального педагогического обеспечения. [5]

Модель формирования ЗОЖ учащейся молодежи имеет предположение реализации педагогических условий. О необходимости создания конкретных педагогических условий для реализации воспитательных технологий писали И.Ф. Исаев, С.В. Кульневич, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов и другие ученые. Подобного рода условия учитываются или создаются непосредственно для использования при достижении воспитательных целей и рассматриваются как комплекс предпосылок, организующий конкретно определенную педагогическую деятельность. В педагогических исследованиях условия представлены в качестве: обстоятельств, которые обеспечивают развитие и становление личности; требований к правильной организации воспитательного процесса; порядка действий; среды, где совершается процесс решения педагогических задач; наличия правил и отношений, которые обеспечивают реализацию цели педагогического воздействия, и так далее. [3, С. 95]

Здоровье учащейся молодежи — самая главная ценность абсолютно любого сообщества и так же является важным достоянием личности, помогающее достигнуть наивысшего её саморазвития и самореализации на благо всего общества. Подобного рода подход подразумевает, что здоровье есть продукт большинства взаимным образом связанных и взаимодействующих между собой определенных физических, социальных и психологических факторов, направленных на процесс формирования подобного образа жизни обучающихся, являющийся проводящим компонентом здоровья и в котором не только физическое окружение, но и методы и взаимоотношения обеспечивают климат, который поддерживает оптимальное здоровье и благополучие. Все-таки более важным для реализации Модели представляется соблюдение 4-х позиций жизни учащихся:

- 1) меры поощрительного взаимоотношения учителя и учащихся;
- 2) высочайшая степень участия преподавательского состава и учащихся;
- 3) процесс ясности и прозрачности;
- 4) стимулирование автономно направленных моделей.

Основные направления модели и их краткое содержание:

1. Валеологическое обучение включало процесс организации, теоретическую разработку и проведение уроков ОБЖ, внеклассной или внеурочной работы («Дни здоровья», факультативы по разнообразным вопросам валеологии, кружки по интересам, олимпиадные игры по физической культуре, экологии, ОБЖ и так далее); уроков физической культуры, которые направлены на формирование у учащихся мотивационной способности на сохранение и развитие здоровья, личной ответственности именно за свое собственное здоровье и благополучие, приобретение определенных навыков здорового образа жизни, профилактику вредных привычек, обретение способности к здоровотворчеству.

2. Консультативная работа проводилась с обучающимися, учителями, родителями по разнообразным валеологическим вопросам в конкретно обозначенных случаях и ситуациях и включала в себя следующие задачи:

— создать творческий коллектив учителей, которые ориентированы на реализацию идей здоровья в образовании;

— валеологическим способом воспитывать родителей;

— координировать совместную работу школы и семьи по формированию и сохранению здоровья подростка как члена гражданского общества.

3. Валеологизация учебного и воспитательного процесса включает следующие задачи: [2, С. 62]

— психологически, педагогически, медико-биологически оценивать готовность к обучению обучающихся;

— изучать индивидуальные и личностные особенности обучающихся с целью дифференциации учебного и воспитательного процесса;

— анализировать и оценивать адаптацию учащихся к учебным нагрузкам;

— мониторировать состояние обучающихся в динамичном процессе учебного дня, недели, года в целях предупреждения возникающего утомления;

— лично ориентировать обучение обучающихся;

— валеологически структурировать учебное пространство;

— валеологически целесообразно организовывать уроки, его этапы, компоненты;

— организовывать активный отдых на переменах, двигательную активность подростков в процессе обучения;

— ввести валеологические технологии и методы обучения (ассоциативный тренинг, развивать слуховую, зрительную память, умение концентрировать внимание, зрительно ориентироваться, ориентироваться в общении, образно мыслить, музыкотерапия и так далее);

— сохранять благоприятный психологический микроклимат;

— формировать у учителей потребности в изменении образовательных стереотипов, взаимоотношений с учащимися в процессе обучения в соответствии с валеокультурой.

Литература:

1. Горин А. Г. Курение и человек. — М.: Аспект Пресс, 2012. — 318 с.
2. Динейка К. В. 10 уроков психофизической тренировки. М.: Физкультура и спорт, 2007. — 63 с.
3. Дорошкевич М. П. Основы валеологии и школьной гигиены / М. П. Дорошкевич. — М., 2003. — 238 с.
4. Кочеткова А. В., Филиппов В. Н., Скворцов Я. Л., Тарасов А. С. Теория и практика связей с общественностью. — СПб.: Питер, 2006. — 240 с.
5. Кузин В. Г., Паршаков А. Т., Виноградов П. А., Паршикова Н. В., Моченов В. П. Концепция информационно — образовательной кампании по пропаганде физической культуры и здорового образа жизни среди детей, подростков и молодежи. — Режим доступа: <http://www.lib.sportedu.ru>.

Рейтинг как одна из технологий объективной оценки личностных достижений учащихся

Ахмедханова Сакинат Магомедовна, учитель английского языка
МБОУ СОШ № 2 (г. Константиновск, Ростовская обл.)

Проблема оценки и оценочной деятельности — одна из актуальных проблем в педагогической теории и практике. Существующая сегодня система оценивания была нацелена на результат усвоения знаний, а не на процесс их усвоения. Сегодня в условиях перехода к одной образовательной парадигме, с особой остротой встает вопрос

о необходимости отслеживания индивидуального продвижения в процессе освоения знаний, умений, навыков, развития личностных процессов, формирование личностных достижений, выявления отношения к процессу обучения.

Одними из важнейших компонентов новой модели школьного образования являются ее ориентация

на практические навыки, на способность применить знания, реализовывать собственные проекты, а ведущим в образовании становится **компетентностный подход**. Он предлагает внесение изменений в содержание и технологии организации образовательного процесса, в систему оценивания образовательных результатов учащихся.

Цель реформы в системе школьного оценивания: сделать оценку более содержательной, объективной и дифференцированной. Такое направление реформы позволит учителю, во-первых, не причинять вреда эмоциональному здоровью ребенка и во-вторых, более эффективно формировать знания, умения, навыки и творческие способности.

Оценка будет мотивировать ученика, если: ученик уверен в ее объективности; ученик осознает полезность своего оценивания; ученик знает, что нужно сделать для того, чтобы достигнуть более высоких результатов.

Оценивание является естественным процессом в системе обучения. Современная ситуация развития образовательных учреждений предлагает изменение ценностных ориентиров, к которым, безусловно, относится и ориентация на личностные достижения учеников. Эта новая модель образования, направлена на самооценку человека как уникальности.

Совершенствование системы оценивания образовательных результатов, достигаемых в ходе новых учебных программ, предполагает параллельное и одновременное развитие двух линий оценивания: степень освоения государственного образовательного стандарта (формализованный результат); личностные достижения учащихся, показывающие продвижение учеников в достижении формализованных результатов. Меняется роль педагога в процессе текущей оценки и повседневного контроля — отказ от стойкого стереотипа оценочных авторитарных суждений, переход к помощи обучающимся в осознании индивидуальных возможностей и способностей, сотрудничество с учащимися в увеличении доли самоконтроля и самооценки.

Рейтинговая система контроля знаний как средство успешного усвоения различных дисциплин позволяет значительно повысить эффективность деятельности, как педагога, так и самих учащихся, за счет целого ряда факторов: стимулировать максимально возможный интерес учащихся к конкретной теме урока, а, следовательно, и к дисциплине в целом; процесс обучения охватывает всех учащихся, их поведение при этом контролируется преподавателем и одноклассниками; наблюдается поворот мышления и поведения учащегося в направлении более продуктивной и активно-поисковой деятельности; проявляется дифференцирование значимости оценок полученным учеником за разные виды работ; появляется возможность улучшить полученную оценку.

Оценка в баллах не вызывает стресса, не оскорбляет. Учащийся, оценивающийся по рейтингу, похож на поднимающегося или опускающегося по лестнице.

Однако, несмотря на все плюсы рейтинговая система оценки знаний слабо внедряется в общеобразовательные школы. Причин здесь несколько:

1) дополнительная нагрузка по регистрации баллов и их обработке;

2) недостаток дидактического материала по применению системы на конкретных уроках, организации индивидуальной работы с обучающимися.

Поэтому возникают:

Трудности для учеников: должны владеть самодисциплиной; должны выполнять большой объем самостоятельной работы; ученики сами несут ответственность за свое обучение

Преимущества для учащихся: учащиеся знают, что они должны усвоить и в каком объеме; могут самостоятельно планировать свое время, эффективно использовать свои способности; учебный процесс сконцентрирован на ученике, а не на учителе

Виды контроля и критерии оценки:

Первый уровень (репродуктивный): Точность воспроизведения, владение терминами и понятиями, уверенность в себе, инициативность. Единичный устный ответ на уроке — 1 балл. Выполнение заданий в рабочих тетрадях — каждое верное задание от 1 до 10 баллов

Второй уровень (применение знаний по образцу): точность выполнения, оформление, самостоятельность, стремление к качественной работе). Анализ текста — до 10 баллов. Проверочный тест — верное задание от 1 до 10 баллов

Третий уровень (уровень промежуточного контроля). Уровень использования мыслительных операций, оформление, способность к системному мышлению, самостоятельность и эффективность в решении проблем.

Дополнительные баллы: более быстрое прохождение программы (за каждый день — 1 балл); быстрота выполнения задания на уроке — 1 балл; активная работа на уроке — 1 балл; оказание помощи другим ученикам (объяснение материала, проверка задания) — 2 балла; оформление рабочей тетради — 3 балла.

Выполнение индивидуального творческого задания: выпуск тематической газеты — до 5 баллов; выпуск заметки для стенда «школьные новости» — 3 балла (не более 4-х в полугодие); подготовка сообщения до 5 баллов; разработка кроссворда, синквейна, ребуса — до 5 баллов (2 балла — за оформление, 3 балла — за содержание); изготовление пособия по предмету — до 10 баллов; выполнения творческого проекта — до 10 баллов.

Штрафные баллы: за отсутствие учебника, тетради — 1 балл; за пропуск урока без уважительной причины — 5 баллов; за опоздание на урок уважительной причины — 1 балл; за несвоевременно выполненное задание — 1 балл; за неаккуратное ведение тетради — 1 балл.

Нормативы итогового рейтинга для выставления итоговой оценки: 5 («отлично» выше 85 баллов); 4 («хорошо» от 70 до 84 баллов); 3 («удовлетворительно» от 50 до 69 баллов)

Рейтинговая система дает учащимся право выбора продвижения по ступеням образования. При рейтинговой системе ученик имеет возможность в большей степени самореализоваться, и это способствует мотивации учения. У школьников формируются такие качества, как самостоятельность и коллективизм.

Принципиально меняется положение учителя в учебном процессе. Прежде всего, изменяется его роль. Задача учителя — обязательно мотивировать учащихся,

осуществлять управление их учебно-познавательной деятельностью и непосредственно консультировать школьников. Учитель как бы беседует с учеником, ориентирует на успех.

Таким образом, рейтинговая система оценивания позволяет устранить формализм в контроле качества обучения и делает оценку более информативной, расширяет диапазон отметки, дает учителю дополнительные сведения в направлении личностно-ориентированного обучения.

Литература:

1. Абульханова Славская К. А. Стратегия жизни — М.: Мысль, 1991. — 299 с.
2. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса — Мн.: Университетское, 1990. 560 с.
3. Волков И. П. Цель одна дорог много — М.: Педагогика, 1990, — 159 с.
4. Липкина А. И., Рыбак Л. А. Критичность и самооценка в учебной деятельности М. Просвещение, 1968. 142 с.

Валеологический компонент на уроке английского языка

Ахраменко Елена Васильевна, преподаватель
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины (Беларусь)

В статье рассматриваются здоровьесберегающие технологии на уроке английского языка. Релаксация играет важную роль на уроке. Физические упражнения, игры, песни помогают снять напряжение учащихся.

Ключевые слова: *здоровье, здоровьесберегающие технологии, физические упражнения, релаксация, игра, песня.*

Здоровье — это состояние полного физического, душевного и социального благополучия человека. Выделяют четыре группы факторов, приводящих к нарушению нормального процесса формирования здоровья как системы:

— индивидуальная предрасположенность к нарушению здоровья (наследственность, особенности развития в перинатальный период, воспитание в детском возрасте и т. п.);

— социальная предрасположенность к нарушению здоровья (социальный образ человека, индивидуальный образ жизни, воспитание и образование в подростковом возрасте и т. п.);

— обстоятельства жизни ребенка, сложившиеся к подростковому возрасту (доход, жилищные условия, стрессы, кризисные ситуации);

— имеющиеся возможности по сохранению здоровья (наличие свободного доступа к службам здравоохранения, характер питания, санитарно-профилактические мероприятия и т. п.) [1].

К школьным факторам, негативно воздействующим на здоровье учащихся, можно отнести следующие:

1. недостаток двигательной активности;
2. недостаточная компетентность педагогов в вопросах здоровья и здорового образа жизни;
3. неправильное питание учащихся;

4. интенсификация учебного процесса, перегруженность учебных программ;

5. низкий уровень культуры здоровья учащихся, их неграмотность в вопросах здоровья.

Здоровьесберегающие технологии — это система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития.

Цель здоровьесберегающих технологий — обеспечить школьнику возможность сохранения здоровья за период обучения в школе, сформировать у него необходимые для этого знания, научить использовать полученные знания в современной жизни.

Для повышения здоровья учащихся большое значение имеет организация урока.

Требования к уроку в условиях здоровьесберегающих технологий:

— построение урока на основе закономерностей учебно-воспитательного процесса с учетом вопросов здоровьесбережения;

— логичность и эмоциональность всех этапов учебно-воспитательного процесса, вариативное использование правил здорового образа жизни в зависимости от конкретных условий проведения урока;

— эффективное использование средств здоровьесберегающих технологий, таких как физкультминутки, игры, песни и т. д.;

— тщательное планирование и контроль каждого урока с учетом особенностей развития учащихся.

Для снятия напряжения и усталости учащихся на уроке английского языка могут быть использованы следующие физкультминутки:

1. I can jump like a frog
I can fly like a bird
I can run like a fox
I can walk like a duck
I can swim like a fish
And be still as good children —
As still as this.
2. Clap, clap, clap your hands.
Clap your hands together.
Nod, nod, nod your head.
Nod your head together.
Stand up! Stand straight! Hands up! Hands down!
Hands to the sides! Hands forward! Hands backward!
Hands on your hips!
Turn to the left! Bend right!
Bend down, your hands touching your toes.
Hands up! Grow as tall as a tall tree!
Nod your head!
Turn your head to the left, to the right!
Stretch yourselves! Move your fingers!

Для расслабления и снятия мышечного напряжения учащихся могут быть использованы следующие дыхательные упражнения.

Упражнение «Шарик». Ученики представляют, что они воздушные шарики. На счет «1, 2, 3, 4» ребята делают четыре глубоких вдоха и задерживают дыхание. На счет «1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8» медленно выдыхают.

Упражнение «Стержень». Учащиеся встают спиной к стене, прислоняясь затылком, лопатками и пятками к ней. Они представляют «стержень» внутри себя, считают вслух от 1 до 5 или от 1 до 10. Дыхательное упражнение начинается с выдоха, при вдохе плечи не поднимаются.

1. Выдох — вдох носом. На выдохе произносят «1».
2. Вдох носом. На выдохе произносят «2».
3. Вдох носом. На выдохе произносят «3» и т. д.

Игра также является одной из важнейших форм релаксации на уроке. Можно использовать следующие игровые задания.

1. Учащиеся свободно двигаются по кругу, изображая движения воображаемого животного или сказочного героя. Когда учитель говорит «Стоп», ребята застывают в позе воображаемого героя, чувствуя напряжение всех мышц. Затем учитель говорит слово «солнце», и дети начинают «таять», расслабляя свои мышцы.

2. Ученики встают в круг, выбирают партнера, бросают ему мяч и произносят одно из усвоенных ранее слов по любой теме [2].

В средних и старших классах школы рекомендуется использовать элементы аутогенной тренировки.

Аутогенная тренировка — это система приемов саморегуляции функций организма. Она позволяет управлять высшими психическими функциями, улучшает внимание, регулирует частоту сокращений сердца, нормализует дыхательный ритм, повышается работоспособность.

Перед аутогенной тренировкой рекомендуется включить спокойную музыку. Учащимся следует психологически настроить себя, расслабиться.

Sit comfortably. Close your eyes slowly. Breathe in. Breathe out. You haven't problems. Your brain relaxes. Your troubles are flying away. You are happy. You are full of energy. Everybody is active, healthy, strong. You're ready to work.

Еще одним видом релаксации на уроке является песня. Песня не только воздействует на чувства и эмоции учащихся, но и служит для формирования фонетических, лексических и грамматических навыков. Благодаря музыке на уроке создается благоприятный психологический климат, повышается эмоциональный тонус, активизируется языковая деятельность.

Работая с песней на уроке учитель может предложить учащимся текст с пропусками и попросить их заполнить пропуски, используя, например, прилагательные. Приведем в качестве примера песню «*The Logical Song*».

The Logical Song

Roger Hodgson

When I was

It seemed that life was so

A miracle, oh it was.....,

And all the birds in the trees

Well they'd be singing so happily

Joyfully, playfully watching me

But then they sent me away

To teach me how to be

.....,,

And then they showed me a world

Where I could be so .

.....,,

There are times when all the world's

The questions run too for such a man

Won't you please, please tell me what we've learned?

I know it sounds . but please tell me who I am

I said now watch what you say or they'll be calling you a radical

A liberal, oh,

Won't you sign up your name? We'd like to feel you're

., ., a vegetable

At night when all the world's

The questions run so for such a man

Won't you please, please tell me what we've learned?

I know it sounds . but please tell me who I am

Who I am, who I am, who I am.

Далее учитель может проиграть песню еще раз, чтобы учащиеся сравнили свои результаты с соседом по парте.

The Logical Song

When I was young
 It seemed that life was so wonderful
 A miracle, oh it was beautiful, magical
 And all the birds in the trees
 Well they'd be singing so happily
 Joyfully, playfully watching me
 But then they sent me away
 To teach me how to be sensible
 logical, responsible, practical
 And then they showed me a world
 Where I could be so dependable
 clinical, intellectual, cynical
 There are times when all the world's asleep
 The questions run too deep for such a simple man
 Won't you please, please tell me what we've learned?
 I know it sounds absurd but please tell me who I am

I said now watch what you say or they'll be calling you
 a radical

A liberal, oh fanatical, criminal.

Won't you sign up your name? We'd like to feel you're
 acceptable, respectable, presentable, a vegetable

At night when all the world's asleep

The questions run so deep for such a simple man

Won't you please, please tell me what we've learned?

I know it sounds absurd but please tell me who I am

Who I am, who I am, who I am.

Исправив возможные ошибки, учитель предлагает
 учащимся спеть песню вместе.

Таким образом, построение урока с учетом здоро-
 вьесберегающих технологий помогает учащимся снимать
 нервно-эмоциональное напряжение и предупреждать на-
 рушения в их здоровье.

Литература:

1. Науменко Ю.В. Здоровьесберегающая деятельность школы / Ю.В. Науменко // Педагогика. — 2005. — № 6. — С. 37–44.
2. Поповицкая Н.В. Тренировка голоса и дыхания на уроке иностранного языка / Н.В. Поповицкая // Иностр. яз. в шк. — 2010. — № 2. — С. 66–70.

Проект на уроке английского языка

Ахраменко Елена Васильевна, преподаватель

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины (г. Гомель, Беларусь)

В статье рассматривается метод проектов на уроке английского языка. Автор уделяет внимание особенностям организации проекта, типологии проектов, а также описывает этапы работы над проектом.

Ключевые слова: метод проектов, речевое взаимодействие, мотивация, проблема, коммуникативно-познавательная деятельность.

Проблема устноречевого общения и взаимодействия является одной из наиболее актуальных в методике преподавания иностранных языков. Речевое взаимодействие — это объединение и взаимодополнение усилий участников общения для определения и достижения коммуникативной цели и результата речевыми средствами. Для того чтобы организовать речевое взаимодействие обучаемых, нужны специальные методические приемы. Одним из них является метод проектов, технология, которая позволяет придать учебному процессу реальную практическую направленность.

Метод проектов — это деятельность учащихся, направленная на решение исследовательской или социально значимой прагматической проблемы. Данный метод предусматривает сочетание индивидуально-творческой и самостоятельной познавательно-поисковой работ учащихся.

Основными факторами, обуславливающими необходимость использования проектной методике, яв-

ляются следующие:

— повышение мотивации к изучению иностранного языка;

— развитие навыков речевого взаимодействия;

— развитие самостоятельности, активности обучаемых.

Основные особенности организации проекта:

— наличие проблемы как основы для коммуникативно-познавательной деятельности;

— циклическая организация учебного процесса;

— самостоятельное планирование и реализация учащимися содержания общения;

— реализация коммуникативно-познавательной деятельности учащихся в виде проекта.

Успешность проекта определяется предложенными ниже условиями:

— тематика проектов может быть связана со страной изучаемого языка или со страной проживания учащихся;

— тематика должна быть близка и интересна учащимся;

— учащиеся должны принимать участие в отборе тем для выполнения проектов, в разработке плана действия и способов выполнения проектов;

— выбранная тема должна быть достаточно обычной, чтобы оправдать усилия всех учащихся данной группы;

— тема должна отвечать возрастным особенностям учащихся;

— при выборе темы необходимо учитывать наличие определенных материалов в данной школе, населенном пункте;

— при выборе темы необходимо учитывать предшествующую подготовку и предыдущий опыт учащихся;

— учащиеся должны сопоставлять и сравнивать события, факты из истории и жизни разных национальностей и разных стран;

— необходимо ориентировать учащихся на привлечение аутентичных источников информации;

— оформление проекта должно быть разнообразным;

— возможно привлечение фактов из смежных областей знаний [1].

Рассмотрим типологию проектов по типологическим признакам:

1. Доминирующий в проекте метод или вид деятельности: исследовательский, творческий, ролево-игровой, информационный, практико-ориентированный.

2. Предметно-содержательная область: монопроект, межпредметный проект.

3. Характер координации проекта: с открытой и со скрытой координацией.

4. Характер контактов: внутренний, международный.

5. Количество участников проекта: личностные, парные, групповые.

6. Продолжительность проекта: краткосрочный, средней продолжительности, долгосрочный [2].

Работа над проектом включает следующие этапы:

1. Подготовительный

На данном этапе обсуждается тема проекта, собирается необходимый материал, совершенствуются грамматические и лексические навыки, закрепляются речевые умения.

2. Организация работы над проектом

Данный этап предполагает формирование микрогрупп, распределение заданий.

3. Завершающий этап

Обучаемые готовятся к презентации проекта, представляя свою часть проекта.

4. Этап практического использования результатов проекта включает презентацию и анализ проделанной работы.

Приведем в качестве примера проект на тему «Канада». Он начинается с вводной викторины «What do you know about Canada?» Choose the correct answers. (There may be more than one correct answer).

1. The national language of Canada is

a) French

b) English

c) German

2. The capital of Canada is

a) Montreal

b) Toronto

c) Ottawa

3. Canada's largest city is

a) Montreal

b) Toronto

c) Ottawa

4. Canada is

a) the largest country in the world

b) the second largest country in the world

c) the third largest country in the world

5. The Canadian head of state is

a) the Queen

b) the President

c) the Prime Minister

6. The national currency of Canada is

a) the Canadian pound

b) the Canadian dollar

c) the Canadian franc

7. Canada is the world's largest producer of

a) gold

b) oil

c) nickel

8. The ancestors of most Canadians came from

a) Britain

b) Ireland

c) France

9. Canada's original inhabitants were

a) Eskimos

b) Indians

c) Japanese

10. The longest river in Canada is

a) the St. Lawrence

b) the Mackenzie

c) the Mississippi

Далее можно предложить учащимся сверить свои ответы с информацией из текста.

Canada is the largest country in the American continent and the second largest country in the world. It has a population of 24 million in an area of 9, 976, 185 square kilometers. Most of the population are descended from European immigrants: 45 % from British and Irish ancestors, 29 % from French ancestors, 6 % from German ancestors. Only 1,5 % of today's population are descended from the original Eskimo and Indian inhabitants.

Britain and France fought over Canada for nearly two hundred years. Finally in 1763 Britain took control. Canada is now an independent country with its own Prime Minister, but the head of state is still the British Queen.

Canada is a bilingual country. The majority of the population speak English. Most French speakers live in the province

of Quebec. Canada's largest city, Montreal, is in Quebec. It has a population of 2,720,413. But Montreal is not the capital city. The capital is Ottawa in the province of Ontario.

Canada is a huge country. Its longest river, the Mackenzie, flows for 1,600 km into the Arctic Ocean. It is also a very rich country. It has many industries. It produces almost every mineral (gold, silver, iron, copper, etc.). Canada is the world's biggest producer of nickel, the second biggest producer of zinc and the third biggest producer of lead. Canada is also one of the world's biggest producers of wood and paper (44% of the land is forest). Agriculture (mostly wheat and cattle) is important, too.

The national emblem of Canada is the maple leaf and the currency is the Canadian dollar.

Затем учащиеся заполняют следующую таблицу, используя информацию из выше приведенного текста.

Таблица 1. Canada

Name:	
Area:	
Population:	
Language (s):	

Литература:

1. Конишева А. В. Английский язык. Современные методы обучения / А. В. Конишева. — Минск: Тетра Системс, 2007. — 352 с.
2. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностр. яз. в шк. — 2000. — № 2. — С. 3–10.

Capital:	
Largest city:	
Head of state:	
Head of Government:	
Currency:	
National emblem:	
Longest river:	
Main products:	
Industry:	
Minerals:	
Forestry:	
Agriculture:	

Заполнив данную таблицу, учащиеся получают задание составить аналогичную ей таблицу, содержащую информацию о своей стране. Заключительное задание ориентирует обучаемых написать сочинение о своей стране, используя информацию из таблиц. Здесь могут быть использованы карты, картинки, иллюстрации.

Таким образом, проектная методика мобилизует творческие способности обучаемых, развивает их активность, изобретательность, а также навыки речевого взаимодействия.

Возможности реализации метапредметного подхода в начальной школе

Болтаева Галина Сергеевна, аспирант
Омский государственный педагогический университет

Possibilities of Implementing a Meta-Subject Approach in Primary School

В статье раскрываются основные подходы к изучению метапредметного обучения, описывается метапредметное содержание образования, определяются основные средства достижения метапредметности. Представлены оценка, методы оценивания и контроля метапредметных результатов образования в начальной школе.

Ключевые слова: младшие школьники, развитие, метапредметность, результаты метапредметного обучения, оценка метапредметного обучения.

Внедрение Федеральных государственных стандартов сегодня открывает большие возможности для реализации всех образовательных задач, стоящих перед школой. Системно-деятельностный подход, который заложен в качестве методологической основы стандарта, позволяет воспитывать и развивать качества личности, отвечающие

требованиям современного информационного общества, а также формировать способы деятельности ребенка, освоение которых поможет ему быть успешным на протяжении всей жизни.

На сегодняшний день, Федеральные государственные стандарты предлагают формировать не просто знания,

умения и навыки по отдельным учебным предметам, а надпредметные умения и навыки к самостоятельной организации учебной деятельности младших школьников, к решению задач и проблем. К результатам освоения образовательной программы начального общего образования стандарт предъявляет требования, выраженные на личностном, предметном и метапредметном уровнях. Если личностные и предметные результаты не вызывают вопросов у методистов и учителей, то освоение метапредметных результатов остается для большинства неразрешенным вопросом. Хотя многие отечественные ученые, такие как А.Г. Асмолов, Ю.В. Громыко, В.В. Краевский, О.Е. Лебедев, А.В. Хуторской и др., посвятили свои исследования изучению метапредметного подхода в обучении, существуют проблемы, которые вызывают вопросы. Ответы на данные вопросы представляют *цель* данной статьи: «Что входит в метапредметное содержание образования? Каковы основные средства достижения метапредметности в образовании? Как организовать оценку и контроль метапредметных результатов учащихся? Каковы возможности реализации метапредметного подхода на уроках начальной школы?»

Говоря о метапредметном подходе, следует отметить основные научные школы, разрабатывающие данное направление. Прежде всего, по мнению А.Г. Асмолова, метапредметное обучение, как результат, представляет собой овладение универсальными учебными действиями, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а также способность учащегося самостоятельно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса [2]. Кроме того, Лебедев О.Е. считает, что современный ученик способен решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний благодаря компетентностному подходу, который не отрицает значение знаний, но акцентирует внимание на способности использовать полученные знания. С данной позиции непосредственным результатом образовательной деятельности становится формирование ключевых компетентностей, т.е. способность учащихся самостоятельно действовать в ситуации неопределенности при решении актуальных для них проблем [3].

В научной школе А.В. Хуторского метапредметный подход основывается на принципе человекообразности — выявить, раскрыть и реализовать потенциал каждого человека. Автор рассматривает метапредметное содержание образования и метапредметную деятельность ученика в связке с соответствующим предметным содержанием и предметной деятельностью. Метапредметность характеризует выход за предметы, но не уход от них [5]. В свою очередь, Ю.В. Громыко, исходя из основной мировоззренческой модели выдающегося психолога В.В. Давыдова, считает, что принцип «метапредметности» состоит в обучении школьников общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые лежат

над предметами, поверх предметов, но которые воспроизводятся при работе с любым предметным материалом [1].

Следовательно, оба научных взгляда свидетельствуют о наличии общего метапредметного содержания, которое хоть и принадлежит определенной науке или учебному предмету, но выводит ученика за рамки к первоединым основам.

Анализ научных работ Г.А. Андриановой, А.Д. Короля, С.Г. Полищук, Т.В. Свитовой, Ю.В. Скрипкиной, А.В. Хуторского показывает, что образование при метапредметном подходе в обучении понимается буквально как образовывание человека — созидание, создание им образовательных продуктов, как внутренних, так и внешних. Принципиальное отличие данного ориентира от развивающего обучения заключается в том, что цель развивающего обучения — развитие ученика, его теоретического мышления, освоение им учебной деятельности; а цель обучения «научной школы» — не освоение учебной деятельности, а именно генерация, продуцирование образовательного результата, имеющего ценность не только для ученика, но и для окружающего его социума, мира, человечества.

Согласно идеям А.В. Хуторского, мы под метапредметностью будем понимать выявление, установление и осмысление внутренней связи между знаниями (фактами, законами, закономерностями) разных наук (учебных предметов). Благодаря использованию учителем метапредметности в обучении, учащиеся смогут увидеть процессы становления научных и практических знаний, переорганизовывать учебные курсы, включая в них современные вопросы, задачи и проблемы.

Одним из положительных моментов существования метапредметного подхода в современном образовании является возможность перейти от разделения знаний на предметы, при этом появляется целостное восприятие мира учеником. В сознании ребенка формируется целостная картина мира.

Основными *средствами* достижения метапредметности являются:

1) Метапредметы — это образовательная форма, которая выстраивается поверх традиционных учебных предметов. В качестве метапредметов Ю.В. Громыко были выделены: «Знание», «Знак», «Проблема», «Задача»; Хуторским А.В. разработаны метапредметы «Числа», «Мироведение», «Культура», «Естествознание», общая совокупность которых, вместе с обычными учебными предметами, охватывает весь общеобразовательный комплекс условий для гармоничного развития детей.

2) Надпредметные программы — это программа совместной деятельности учащихся и учителя, реализующаяся в процессе решения ситуационных заданий и направленная на разрешение конкретных личностно значимых проблем учащихся. По надпредметным программам можно работать на уроках (и других видах занятий) по обычным школьным предметам за счёт отбора тем, сюжетов, способов деятельности.

Таблица 1. Сравнительная характеристика метаредметных образовательных результатов в системе начального общего образования

Освоенные обучающимися универсальные учебные действия	Общеучебные умения и навыки, согласно Образовательной системе «Школа 2100»	Личностные качества ученика, согласно идеям А. В. Хуторского
<p><i>Личностные действия:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — ценностно-смысловая ориентация учащихся: знание моральных норм, умение соотносить поступки с принятыми этическими принципами, — ориентация в социальных ролях и межличностных отношениях. 	<p><i>Нравственно-оценочные умения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — оценивать ситуации и поступки, объяснять смысл своих оценок, мотивов, целей, — самоопределяться в жизненных ценностях (на словах) и поступать в соответствии с ними, отвечая за свои поступки. 	<p><i>Мировоззренческие качества:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — эмоционально-ценностные установки ученика, — умение определять свое место и роль в окружающем мире, семье, в коллективе, — патриотические и толерантные качества личности и т. п.
<p><i>Регулятивные действия:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — целеполагание, — планирование, — прогнозирование, — контроль, — коррекция, — оценка, — саморегуляция. 	<p><i>Организационные умения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — определять и формулировать цель деятельности, план, — реализация плана, — соотнести результат своей деятельности с целью и оценить его. 	<p><i>Оргдеятельностные качества:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — способность осознания целей учебной деятельности, — умение поставить и достичь цель, — рефлексивное мышление.
<p><i>Познавательные действия</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — выделение познавательной цели; — поиск необходимой информации; — структурирование знаний; — построение речевого высказывания; — выбор способов решения задач, — рефлексия способов — постановка и формулирование проблемы. 	<p><i>Интеллектуальные умения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — извлекать информацию, ориентироваться в своей системе знаний и осознавать необходимость нового знания, добывать новые знания из различных источников — перерабатывать информацию для получения результата, — преобразовывать информацию из одной формы в другую. 	<p><i>Когнитивные качества:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — умение чувствовать окружающий мир, — умение задавать вопросы, — умение отыскивать причины явлений, — умение обозначать свое понимание или непонимание вопроса и др.
<p><i>Коммуникативные действия:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — планирование сотрудничества с учителем и сверстниками, — постановка вопросов — разрешение конфликтов, — управление поведением партнера, — умение выражать свои мысли. 	<p><i>Коммуникативные умения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — доносить свою позицию до других, владея приемами монологической и диалогической речи, — понять другие позиции — договариваться с людьми, согласуя с ними свои интересы и взгляды, для того чтобы сделать что-то сообща. 	<p><i>Коммуникативные качества:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — умение находить, преобразовывать информацию, — выполнять различные социальные роли в группе и коллективе, — использовать современные телекоммуникационные технологии (электронная почта, Интернет) и др.
		<p><i>Креативные качества:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — вдохновенность, фантазия, гибкость ума, чуткость к противоречиям, — раскованность мыслей, чувств, движений, — критичность, — наличие своего мнения.

3) Метапредметные темы в рамках предметных курсов — на уроках можно использовать такие метапредметные темы, как «Пространство и время», «Мир как система систем», «Знание—незнание», «Пространство и время», «Порядок и хаос» и т.д., у младшего школь-

ника формируется целостное представление видение мира и понимание места и роли человека в нем.

4) Специальная деятельность — исследовательская, эвристическая, проектная, коммуникативно-диалоговая, дискуссионная, игровая усвоение любого материала про-

исходит в процессе решения практической или исследовательской задачи, познавательной проблемной ситуации.

5) Специальные приемы — составление ментальных карт, деревьев понятий, денотатных графов, схем «фишбоун», различные техники графических моделей знания, приемы сворачивания информации (конспект, таблица, схема) и т. д.

6) Специальная дидактика — эвристические, игровые задания.

Благодаря использованию учителем метапредметного обучения, учащиеся быстрее усваивают материал, легче обнаруживают взаимосвязь различных вещей и явлений, развивают умение учиться, а не получать готовые знания.

Большой вопрос у методистов, учителей, родителей вызывает вопрос о метапредметных результатах и их оценке. В нашем исследовании представлен сравнительный анализ универсальных учебных действий с компонентами, представленными авторами А. В. Хуторским и образовательной системой «Школа 2100» (см. таблицу 1). Так, Федеральный государственный образовательный стандарт предлагает сводить метапредметные результаты к универсальным учебным действиям (личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные). Авторами Е. В. Бунеевой, А. А. Вахрушевым, А. В. Горячевым, Д. Д. Даниловым, С. А. Козловой, О. В. Чиндиловой были разработаны общеучебные умения образовательной системы «Школа 2100», схожие с универсальными учебными действиями [4]. А. В. Хуторской считает, что все универсальные учебные действия — личностные, поскольку формируются у конкретного ученика на основе его личного опыта и выделяет следующие личностные качества: мировоззренческие, ордерностьные, когнитивные, коммуникативные, креативные [5].

Таким образом, можно утверждать, что перечисленные нами результаты метапредметного обучения, представляют собой тождественные элементы деятельностного воплощения изучаемых объектов и знаний, взаимодействия ученика с социальным опытом. Перечисленные об-

щеучебные навыки и умения (образовательная система «Школа 2100») полностью отражают суть универсальных учебных действий, прописанных в Федеральном образовательном стандарте второго поколения, которые также как и универсальные учебные действия достигаются путем сознательного присвоения учащимися социального опыта. В перечисленных личностных качествах ученика (А. В. Хуторской) представлен элемент, который не нашел отражения в других системах, креативное качество, который, по нашему мнению, несомненно важно учитывать при формировании метапредметных результатов.

Кроме того, современному педагогу необходимо правильно оценивать метапредметные результаты. Данная оценка предполагает оценку универсальных учебных действий учащихся, которая может проводиться в ходе различных процедур:

- итоговые проверочные работы по предметам,
- комплексные работы на межпредметной основе,
- портфолио учащегося,
- оценочные листы наблюдения учителя или психолога,
- рефлексивные задания,
- диагностические задачи,
- внешний рейтинг результатов на метапредметных олимпиадах и конкурсах.

Основными методами оценки учебных действий являются:

- диагностика универсального учебного умения,
- организация комплексных метапредметных занятий,
- самооценка и рефлексия учащихся,
- оценка экспертов: ученых, педагогов,

Делая вывод, следует отметить, что своевременное внедрение метапредметного подхода в обучении, правильная оценка и контроль, обеспечат более качественную подготовку учащихся к самостоятельному решению проблем, с которыми встречается каждый человек на разных этапах своего жизненного пути в условиях быстроменяющегося общества.

Литература:

1. Громыко Ю. В. Мыследеятельностная педагогика: теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). — Минск, 2000. — 376 с.
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. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.
3. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. — 2004. — № 5. — С. 3–12.
4. Образовательная система «Школа 2100». Федеральный государственный образовательный стандарт. Примерная основная образовательная программа. В 2-х книгах. Книга 1. Книга 2. Начальная школа. Дошкольное образование / Под науч. ред. Д. И. Фельдштейна. — М.: Баласс, 2011. — 192 с. (Образовательная система «Школа 2100»).
5. Хуторской А. В. Метапредметный подход в обучении: Научно-методическое пособие. — М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2012. — 73 с. (Серия «Новые стандарты»).

Опыт проведения профориентационной работы высшего учебного заведения с абитуриентами

Бондаренко Владимир Иванович, кандидат технических наук, доцент, декан;
Курчий Оксана Владимировна, кандидат педагогических наук, ассистент;
Штерев Валентин Александрович, ассистент
Донбасский государственный педагогический университет (г. Славянск, Украина)

В статье рассматриваются вопросы профориентационной работы с выпускниками общеобразовательных учебных заведений. Проанализирована актуальность проблемы выбора профессии учителя будущими абитуриентами и повышения имиджа учителя. Освещен опыт работы отдельно взятого факультета высшего учебного заведения по систематизации профориентационной работы.

Ключевые слова: профориентация, профориентационная работа, абитуриент, учитель.

The Vocational Work Experience of the Technology Department with the Entrants

V. Bondarenko, O. Kurchiy, V. Shtereb
Donbass State Pedagogical University (Ukraine)

The questions of vocational work organizing with the graduates of secondary schools were considered in the article. The relevance of the problem of the choice of the teaching profession by future entrants and increase of the technology teacher image were analyzed. The experience of the work of the separate department of the higher education institution from the vocational work systematization was studied.

Key words: the vocational guidance, the vocational work, the entrant, the teacher image.

В современном обществе усилия со стороны государственных структур направлены на создание условий для всестороннего развития личности и подготовку квалифицированных специалистов. Демографический кризис, изменения ценностных ориентиров современной молодежи, когда большое значение имеет материальное обеспечение, существенно уменьшили численность абитуриентов в педагогические высшие учебные заведения. На сегодняшний день особенно остро ощущается то, что профессия учителя становится менее привлекательной и не вызывает существенного интереса у молодежи. Как следствие, возникла объективная потребность в систематизации профориентационной работы, поиске обоснованных факторов, которые бы способствовали появлению у школьников желания освоить профессию учителя.

Анализ научной литературы даёт возможность утверждать, что вопросы, связанные с выбором профессии и профориентационной работой высшего учебного заведения с выпускниками всегда привлекали внимание учёных, педагогов, исследователей нашей страны, стран ближнего и дальнего зарубежья. Они отображены в работах: А. Вайсбурга, А. Воробьева, В. Галюты, В. Герасимчук, И. Гусева, В. Ендальцева, Н. Иванова, Л. Йовайши, М. Калашникова, А. Качанова, Е. Климова, В. Колобашкина, С. Кохтева, А. Куценко, В. Куценко, Л. Макарова, Ю. Мелихова, А. Николаенко, Е. Павлютенковой, К. Платонова, В. Симоненко, Г. Соловьева, Л. Турчины, В. Федоришина, В. Харламенко, М. Янцура и др.

Важно отметить, что многочисленные исследования проблемы профессиональной ориентации выпускников общеобразовательных школ, лицеев и колледжей не исчерпывают всех аспектов подготовки к данному выбору. Особый интерес вызывает вопрос систематизации профориентационной работы коллектива преподавателей педагогического высшего учебного заведения с абитуриентами.

Сегодня государственные высшие учебные заведения совершенствуют работу с учащимися выпускных классов общеобразовательных школ, лицеев, колледжей и находят новые, более эффективные методы работы с абитуриентами.

В соответствии с Национальной доктриной развития образования в XXI столетии, приоритетное задание трудового обучения заключается в формировании технологически грамотной личности, обеспечении ее подготовки к трудовой деятельности в условиях высокотехнологического информационного общества. Поэтому очень важна подготовка специалистов в области трудового обучения, которая требует реализации целостной системы с учетом различных факторов в решении проблемы повышения имиджа учителя технологий.

Одним из факторов повышения эффективности подготовки учителя технологий является оптимизация проведения профориентационной работы, так как вопрос правильного выбора будущей профессии имеет большое значение в жизненном самоопределении учащихся.

Профориентационная работа в высшем учебном заведении должна выполняться на основе научнообоснованной системы способов, форм и методов. Задачей такой работы является изучение индивидуальных особенностей и разницы в способностях абитуриентов, их профессиональный отбор на специальности и специализации, а также своевременное привлечение учащихся к получению высшего образования.

Известно, что в современном мире проблема профессиональной ориентации молодежи становится особенно актуальной в связи с возросшими требованиями современного производства к уровню профессиональной подготовки кадров. Сегодня наблюдается тенденция того, что интересы учащихся общеобразовательных школ к той или иной профессии зачастую не соответствуют потребностям общества в кадровом обеспечении некоторых профессий. По своему значению профориентация влияет на рациональное разделение трудовых ресурсов, выбор жизненного пути молодёжи и адаптацию к выбранной профессии.

Таким образом, сегодня, как и в прошлом, в жизни каждого молодого человека основным приоритетом является выбор будущей профессии. Например, по мнению исследователя Л. Турчины: «Выбор профессии старшеклассниками — это процесс, в котором интегральное свойство учащихся старших классов обусловлено наличием внутренних мотивов, интересов и потребностей к определённому виду профессиональной деятельности на основе системного внешнего влияния. Результатом такой деятельности должна стать личность выпускника, которая сформировалась и готова к выбору профессии» [5].

Педагоги А Николаенко и В. Герасимчук в своей работе утверждают, про выбор профессии — это, прежде всего, процесс, звено взаимосвязанных шагов, осуществляемых с учетом разных факторов (планов, способностей, актуальной социальной потребности в той или иной профессиональной деятельности) [2, с. 67].

Анализ литературных источников по данной проблеме говорит о том, что под профессиональной направленностью ученые определяют целенаправленное сочетание профессиональных ценностей, интересов, наклонностей, а под способностью осознанно выбирать профессию — самосознание и знание профессиональной деятельности, обоснованное решением выбора в конкретных ситуациях.

В украинском словаре [6] значение термина *профессиональная ориентация* (от франц. *orientation* — установка) определяется как комплекс психолого-педагогических и методических мероприятий, которые направлены на оптимизацию процесса трудоустройства молодёжи, с учетом их желаний, склонностей и сформированных способностей, а также — с учетом потребности в специальностях народного хозяйства и общества в целом [6, с. 274].

Исследования проблемы профориентационной работы с учебными заведениями доказывают, что такая работа проводилась в 20-ые годы прошлого столетия и была обусловлена необходимостью индустриализации и массовой работы по подбору кадров. В процессе работы была обо-

значена следующая проблема — выбор профессии отдельно взятым человеком.

В 60-е годы XX столетия профориентация становится проблемой государственного значения. В многочисленных научных трудах исследователей и ученых страны «была сделана попытка определения исходных теоретических позиций системы профориентации и организации профориентационной работы в стране» [7, с. 9].

В 70-е годы XX столетия профориентационная работа усиливается на основе научного обоснования. При общеобразовательных школах открывались кабинеты профориентации, а в межшкольных комбинатах — лаборатории профориентации. В. Симоненко утверждает, что именно в эти годы в стране расширились научные исследования проблемы профессиональной ориентации» [4]. Однако, значительные успехи педагогической науки по данному вопросу обуславливают усиление практического применения этих исследований.

В 80-е годы прошлого столетия исследования по систематизации профориентационной работы высших учебных заведений с учащимися общеобразовательных школ проводились Московским инженерно-физическим институтом. В своем исследовании [3] авторы: И. Гусев, Н. Калашников, А. Качанов, В. Колобашкин, С. Кохтев, Г. Соловьев освещают работу преподавательского коллектива с абитуриентами, предусматривающую три этапа, в которые входили мероприятия по профессиональной ориентации школьников и формированию контингента, шефской работы в общеобразовательных школах и др., подготовки к вступлению в высшие учебные заведения (формирование приемной комиссии, экзаменационных комиссий, подготовка документации, помещений и т.д.); прием документов, проведение вступительных экзаменов и зачисление студентов.

Исследования ученых показывают, что «организация приема студентов на первый курс зависит от первого впечатления, которое складывается про институт у абитуриентов и их родителей» [3, с. 7]. Учеными МИФИ была сделана попытка систематизации накопленного опыта профориентационной работы по приему студентов в высшее учебное заведение.

Следует отметить, что в современном образовательном пространстве общепедагогическое и профессиональное значение профориентационной работы высших учебных заведений с выпускниками общеобразовательных школ, лицеев, колледжей обусловило проведение исследований и систематизации работы по профориентации отдельного факультета высшего учебного заведения.

Безусловно, работа высшего учебного заведения по профессиональной ориентации должна проводиться согласно разработанного и утвержденного плана. Опыт работы говорит о том, что наибольшую эффективность имеет работа, когда она систематизирована и ведется не только в высшем учебном заведении, но и в стенах общеобразовательных школ, лицеев и колледжей. Большое значение имеет установление тесного контакта между преподавате-

лями высшего учебного заведения с учителями общеобразовательных школ, преподавателями колледжей и лицеев. Следует отметить, что работу по профессиональной ориентации молодежи необходимо проводить тактично, без «натиска», ибо любой натиск убивает интерес у учащихся, без которого профориентация не возможна.

Для проведения профориентационной работы на факультете сформирована профориентационная группа из профессорско-преподавательского состава.

На наш взгляд, весь процесс профориентационной работы в высшем учебном заведении должен проводиться в три этапа. А именно:

Первый этап целесообразно проводить в период — вторая половина сентября — начало ноября. Выбор такого периода, безусловно связан: во-первых — с климатическими условиями (в работе задействован автотранспорт на дальние расстояния); во-вторых — работа проводится перед регистрацией учащихся выпускных классов общеобразовательных школ на пробные тестирование.

При определении первого этапа проведения профориентационной работы преподаватели факультета: планировали и выявляли методики проведения профориентационной работы; познакомились с потенциальными абитуриентами; устанавливали связь с общеобразовательными учреждениями, подписывали договора о сотрудничестве.

Поэтому, первый этап профориентационной работы профессорско-преподавательского состава факультета осуществлялся путем:

- разработки плана проведения работы (сентябрь);
- выявления методики профориентационной работы с учащимися выпускных классов (разработка анкет, тестов и другого раздаточного рекламного материала);
- сотрудничества с отделами образования гор- и районных исполкомов и управлений образования Облсоветов;
- распространения знаний о факультете путем распространения среди абитуриентов информации о специальности и специализациях (информирование учащихся при помощи буклетов в процессе проведения бесед и т. д.);
- установления и постоянного контакта с коллективами средних учебных заведений (разработка и подписание договоров о сотрудничестве с общеобразовательными учреждениями);
- сбора информации о контактных связях с общеобразовательными учебными заведениями при помощи технических средств и Интернета с целью дальнейшего сотрудничества;
- организации работы с родителями учащихся ООШ, а именно — посещение родительских собраний, так как именно родители принимают активное участие в определении жизненных планов и профессиональной направленности своих детей.
- организации выездных встреч в общеобразовательных учебных заведениях, которые являются весомым компонентом профориентационной работы с учащимися общеобразовательных школ;

— организации дней открытых дверей факультета для учащихся общеобразовательных школ и их родителей;

— проведения мастер-классов (организация мастер-классов преподавателей технологического факультета и приглашения руководителей студий станции юных техников для проведения мастер-классов).

— рекламы технологического факультета путем размещения объявлений (на автовокзале, в автотранспорте, рынке и т. д.);

— участия в выставках-ярмарках и фестивалях профессий;

— проведения олимпиад учащихся общеобразовательных школ города и района, которые помогают выявить их склонности и стимулирования более глубокого изучения отдельных дисциплин.

Второй этап профориентационной работы проводится в период регистрации абитуриентов на внешнее независимое тестирование (январь — март) и осуществляется путем:

— помощи выпускникам учебных заведений в оформлении документов для регистрации;

— организации консультативных пунктов преподавателей факультета для подготовки будущих абитуриентов к экзаменам по физике или химии;

— посещения родительских собраний в общеобразовательных школах с целью распространения знаний о факультете;

— организации дней открытых дверей факультета для учащихся выпускных классов общеобразовательных школ и их родителей;

— проведения мастер-классов преподавателей технологического факультета;

— работы постоянно действующей агитбригады «Я — учитель технологий»;

— проведения праздничного вечера встречи выпускников прошлых лет с будущими абитуриентами;

— организации выставок творческих работ на тему «Мой талант и мое мастерство».

Третий этап профориентационной работы осуществляется в период: июнь — август путем:

— распространения объявлений о работе приемной комиссии;

— организации работы приемной комиссии (подготовка документов; подготовка необходимых технических средств организации труда);

— приема документов от абитуриентов;

— проведения вступительных экзаменов;

— составления рейтингов абитуриентов;

— зачисления студентов.

Учитывая опыт проведения профориентационной работы можно утверждать, что большое значение в ее организации на факультете уделяется проведению мастер-классов, которые на сегодняшний день являются одной из наиболее эффективных, приоритетных и перспективных форм получения новых знаний и умений, знакомства с новыми методиками и технологиями. Цель проведения таких

мероприятий заключается в их профориентационной направленности, сотрудничестве и обмене опытом между высшим учебным заведением и другими внешкольными заведениями региона, популяризации различных видов декоративно-прикладного творчества. Для достижения этой цели в мастер-классах принимают активное участие учащиеся выпускных классов педагогического лица, общеобразовательных школ города и района.

В процессе проведения мероприятия учащиеся школ, сначала с интересом наблюдают, а в последствии сами выполняют работу по изготовлению изделий разными техниками, например, из: холодного фарфора, дерева, бумаги, бисера, теста («Экостиль», «Кракле», «Квиллинг», «Бисеропластик», «Интарсия», «Писанкарство» и т. д.).

Безусловно, проведение мастер-классов для будущих учителей технологий очень важно и полезно в их профессиональном становлении и углублении специальных практически-ориентированных знаний, которые являются попыткой открыть собственную профориентационную направленность.

Внедряя именно такой подход к осуществлению профориентационной работы высшего учебного заведения с выпускниками общеобразовательных школ, лицеев, колледжей, мы хотели показать значение системного подхода и его эффективность.

Коллектив факультета заинтересован в том, чтобы на обучение поступали абитуриенты, которые имеют способности к обучению, личностные убеждения в правильности избранной профессии и доверие к учебному заведению. Таким образом, технологический факультет является ве-

дущим в сфере подготовки специалистов, которые могут внедрять творческие способности в сферу производства, быта, декоративно-прикладного искусства и на образовательной ниве.

Ориентации учащихся на профессию педагога, ознакомлению с содержанием, характером и условиями труда помогают мероприятия, которые проводятся на факультете. А именно: работа с абитуриентами на факультете (экскурсии на факультет; проведение дней открытых дверей, мастер-классов, вечеров с выпускниками прошлых лет), работа с абитуриентами в общеобразовательных школах, лицеях и колледжах (встречи с учащимися на классных часах, встречи с родителями учащихся на родительских собраниях и т. д.).

Нами определено, что помощь выпускникам общеобразовательных учебных заведений найти единственное верное решение в профессиональном самоопределении, спланировать, организовать и провести работу по их профессиональной подготовке, снижению роли стихийного выбора профессии — важнейшая задача в проведении профориентационной работы. Предложенная программа проведения работы с будущими абитуриентами должна проводиться комплексно, так как, при отсутствии одного из элементов этой системы наблюдается снижение эффективности проводимой работы.

Таким образом, научнообоснованная, систематизированная и безупречно организованная профориентационная работа высшего учебного заведения может помочь будущим абитуриентам в выборе профессии педагога для раскрытия их профессиональных способностей.

Литература:

1. Галюта В. Н. Профориентационна робота серед школярів на основі компетентнісного підходу / В. Н. Галюта // Ціннісні пріоритети освіти у ХХІ столітті: орієнтири та напрямки сучасної освіти: матеріали ІV Міжнародної наук.-практ. конф. (3–5 жовт. 2007 р., м. Луганськ). — Луганськ: Альма-матер, 2007. — Ч. 2. — С. 87–93.
2. Миколаєнко А. Професійна орієнтація та професійне самовизначення учнів загальноосвітніх навчальних закладів / Андрій Миколаєнко, Віктор Герасимчук // Рідна школа. — 2012. — № 11. — С. 66–69.
3. Профессиональная ориентация молодежи и организация приема в высшие учебные заведения / Гусев И. Т., Калашников Н. П., Качанов А. В., Колобашкин В. М., Кохтев С. А., Соловьев Г. И. — М.: Высш. школа, 1982. — 128 с.
4. Симоненко В. Д. Профессиональная ориентация учащихся в процессе трудового обучения: Книга для учителя / В. Д. Симоненко. — М.: Просвещение. — 1985. — 223 с.
5. Турчина Л. О. Педагогічні умови підготовки старшокласників до вибору професії в умовах профільного навчання.: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. О. Турчина. — Луганськ, 2011. — 20 с.
6. Український педагогічний словник. — К.: Либідь, 1997. — 376 с.
7. Янцур М. Професійна орієнтація і методика профориентационної роботи. Курс лекцій. Навчальний посібник. — К. Видавничий Дім «Слово», 2012. — 464 с.

Урок музыки как средство реализации здоровьесберегающих и психосберегающих технологий

Боронина Елена Владимировна, учитель музыки
МБОУ «СОШ № 8» (г. Астрахань)

Кадина Вероника Владимировна, преподаватель музыки
ОАОУ СПО «Астраханский социально-педагогический колледж»

Одной из важнейших задач современной школы является создание условий для сохранения здоровья учащихся как физического, так и психического. Постоянно возрастающая по объёму и усложняющаяся по содержанию научная информация, используемая в программе обучения, ведёт к хронической перегрузке и падению интереса к учению, и, как следствие, ухудшению здоровья учащихся.

Широкое использование в процессе обучения средств музыкального искусства является одним из способов улучшения психологического состояния и физического здоровья школьников.

Из истории известно множество фактов, свидетельствующих об успешном использовании терапевтических возможностей музыкального искусства. Платон считал, что ритмы и лады музыки, «достигая глубины души, воздействуют на мысль, делая её сообразной им самим». [1] Джозеф Царлино, один из музыкальных теоретиков эпохи Возрождения, писал: «Музыка возбуждает дух, управляет страстями, укрощает и унимает ярость, заставляет проводить добродетельно время и обладает силой породить в нас привычку к хорошим нравам, особенно когда она употребляется в должных ладах и в меру». [8. с. 5–6] О воспитательной функции музыки высказывался Аристотель: поскольку «музыка способна оказывать воздействие на эстетическую сторону души и раз музыка обладает такими свойствами, то, очевидно, она должна быть включена в число предметов воспитания молодёжи. Обучение музыке подходит самой природе для этого возраста». [10]

Начиная с девятнадцатого века, наука собрала множество сведений о воздействии музыки на человека. Полученные в результате исследования доказали, что музыка укрепляет иммунную систему, улучшает обмен веществ, более активно идут восстановительные процессы в организме. В начале двадцатого века академик В.М. Бехтерев стал изучать влияние музыки на организм человека с точки зрения медицины, и подтвердил экспериментально её лечебный эффект. В результате исследований академик пришёл к выводу, что музыка влияет на системы дыхания и кровообращения человека, может устранять усталость и бодрить.

В двадцатом веке появляется термин — «музыкотерапия» — контролируемое использование музыки в лечении, реабилитации, образовании и воспитании детей и взрослых, страдающих от соматических и психических заболеваний.

Музыкальные звуки заставляют вибрировать каждую клеточку нашего организма, электромагнитные волны воздействуют на изменения кровяного давления, частоту сердечных сокращений, ритм и глубину дыхания. Изменяя и регулируя при помощи музыки своё психическое состояние, человек может изменить уровень сахара в крови. Исследования «Центра восстановительного лечения» под руководством М.Л. Лазарева показали, что звуки природных шумов оказывают влияние на щитовидную железу, стимулируя кровообращение органов, повышая способность организма к высвобождению эндорфинов — мозговых биохимических веществ, помогающих справиться с болью и стрессом. В 2003 году Министерство здравоохранения РФ официально признало музыкотерапию методом лечения. [12] При Российской Академии имени Гнесиных создано отделение музыкальной реабилитации. Отделение музыкотерапии и реабилитации успешно работает и в Российской академии медицинских наук. Педагогам — музыкантам необходимо идти в ногу с актуальными тенденциями в науке. В этой связи, именно урок музыки предоставляет уникальную возможность в реализации здоровьесберегающих технологий в общеобразовательной школе.

По утверждению доктора медицинских наук, профессора международной академии интегративной медицины С. Шушарджана терапия музыкальным искусством может стать способом лечения школьных неврозов, улучшить состояние сердечно-сосудистой системы и органов дыхания. Слушание музыкальных произведений композиторов разных стран и эпох, музицирование на простейших музыкальных инструментах, сольное и хоровое пение, как известно, является эффективным средством для решения этих проблем.

Уроки музыки дают уникальную возможность использования здоровьесберегающих и психосберегающих технологий в процессе обучения, так как являются доступным средством для оздоровления учащихся, не требующим при этом значительных затрат. К здоровьесберегающим технологиям можно отнести такие как: технологии сохранения и стимулирования здоровья — Ритмопластика, Динамические паузы; Релаксация; Коррекционные технологии музыкального воздействия и другие педагогические приёмы и методы, использование которых не наносит вреда здоровью учащихся.

Урок музыки предусматривает комплекс различных видов деятельности, учитывающие использование

других видов искусства. Этот комплекс, включает в себя:

- 1) пение;
- 2) ритмические движения;
- 3) игру на детских музыкальных инструментах;
- 4) слушание музыки;
- 5) рисование;
- 6) театрализованные постановки литературных произведений

Большое внимание на уроке уделяется развитию детских голосов. Основатель системы оздоровления «Физвокализ» А.И. Попов утверждает, что: «Голос — это своеобразный индикатор здоровья человека». [10] Правильный подбор дыхательных и голосовых упражнений способствует лечению заболеваний дыхательных путей, создаёт условие для увеличения объёма лёгких и их качественной вентиляции, а также усиливает релаксационный эффект.

Логоритмические упражнения включающие задания, игры на основе музыки, слов и движений, направленные на решение коррекционных, образовательных и воспитательных задач. Они объединены в комплексы которые направлены на укрепление мышц брюшного пресса, плечевого пояса, шейного отдела позвоночника, мышц спины и ног. Выполняя упражнения с пением, на уроках музыки дети учатся выразительности, умению распределять дыхание и координировать его с речевой фразой, у них развивается ритмическое чувство и музыкальный слух. Для получения наибольшей эффективности сохранения и укрепления положительного психо — эмоционального состояния ребёнка, полезно включать упражнения, связанные с игрой на шумовых инструментах для младших школьников, рисование музыкальных образов для младших школьников и учащихся средней школы, сольфеджирование для учеников седьмого и восьмого класса.

Музыкально — ритмические движения способствуют улучшению здоровья детей, активизируя организм в целом, а так же содействуют выпрямлению и разгрузки позвоночника.

Музыкально — ритмические упражнения (автор метода Д. Гиттельман) включают использование на уроках музыки ритмических построений, воспроизводимых на ударных инструментах, выполняют релаксационную функцию, помогают добиться эмоциональной разрядки, снять умственную перегрузку и утомление. Движение и танец снимает нервное напряжение и даёт психотерапевтический эффект.

Музыка существует в нашей жизни как живое знание и представление человека о мире, о самом себе как средство самопознания и самовыражение. Учёные разных стран занимались проблемой влияния классической музыки на физическое и психологическое здоровье школьников. Были сделаны следующие выводы: для улучшения качества мышления, рекомендуется слушание музыки семнадцатого века, второй половины восемнадцатого и начала девятнадцатого века (композиторов И.С. Баха,

В.А. Моцарта, Й. Гайдна, А. Вивальди, Ф. Шопена, Ф. Мендельсона). Причём музыка И.С. Баха способствует улучшению работы мозга, сочинения В.Моцарта развивают умственные способности. А для стимулирования творческого мышления хорошо подходит музыка А. Скрябина, Ф. Шопена и С. Прокофьева. Слушание в большом количестве произведений «поэта фортепиано» Ф. Шопена заметно увеличивает скорость и гибкость мышления. Конечно, сильнее всего на человека действует органная музыка И.С. Баха. Она приводит все мозговые структуры в состояние резонанса — вибрации музыкальных звуков активизируют вегетативные механизмы высшей нервной деятельности, вызывают особые вибрационные реакции которые способствуют более быстрому улучшению самочувствия.

Снять стресс, поможет романтическая музыка Ф. Шуберта, Р. Шумана, П. Чайковского и Ф. Листа. Произведения А. Вивальди и Й. Гайдна успокаивают и улучшают настроение.

В.А. Сухомлинский считал что: «Музыка пробуждает в человеке представление о возвышенном, величественном и прекрасном, не только в окружающем мире, но и в самом себе».

Занятия музыкой развивают музыкальный слух, повышая чувствительность к улавливанию различных звуков. Эта способность помогает людям, владеющим такими профессиями как: лётчик, водитель и механик. По еле уловимым звукам в работающем моторе можно определить, какие в нём случились неполадки.

Школьники и студенты, обладающие развитыми музыкальными способностями, быстрее и лучше справляются с трудностями в произношении иностранного языка. Занятия вокалом положительно влияют на интонационное богатство речи, её выразительность, тонкость и точность в передачи настроения, способствуют развитию умения владеть своим голосом, что особенно важно для таких профессий, как учитель, преподаватель и лектор. Пение в хоре, игра на музыкальных инструментах в оркестре или ансамбле развивают в человеке чувство коллективизма. Общение с музыкой совершенствует духовную организацию человека и повышает его общую эмоциональность, что положительно сказывается на творческом потенциале личности.

Интерес педагогической общественности к идеям здоровьесбережения, где в качестве основной задачи выдвигается сохранение и укрепление здоровья учащихся, сегодня является одной из актуальных проблем школы. Использование катарсического воздействия музыки позволяет регулировать психо — эмоциональное состояние учащихся, повысить их социальную активность и облегчить освоение новых положительных установок и форм поведения. В связи с этим урок музыки даёт возможность использовать не только музыкально-педагогические методы обучения, но и музыкально-терапевтические технологии.

Литература:

1. Анфилов Г. Книга «Физика и музыка». Бехтерев В.М. «Терапевтические возможности музыкального искусства». — М.:1964.
2. Выготский Л. С. «Психология искусства». — М.: 1968.
3. Ковалько В. И. «Здоровьесберегающие технологии». — М.: «ВАКО», 2004.
4. Копытин А. И. «Основы Арттерапии». — СПб.: 1999.
5. Лукашевич. В.И. «Целительная сила музыки». — М.: «ДРОФА», 2004.
6. Лобанова Е. А. «Здоровьесберегающие технологии на уроках музыки». — М.: «Образование в современной школе». № 9—2005.
7. Лобанова Е. А. «Возможности урока как средства реализации здоровьесберегающих технологий». — М.: Научно-методический журнал «Музыка в школе». № 3—2005.
8. Петрушин В. И. «Музыкальная психотерапия». — М.: Учебное пособие. «Владос», 2000.
9. Петрушин В. И. «Музыкальная психотерапия». — М.: Теория и практика. 1999.
10. Попов В. «Новые методики исцеления. Физвокализ — голос здоровья». — М.: Журнал «Физкультура и спорт». ФиС: Золотая библиотека здоровья. № 10. 2010.
11. Б. Д. Райгородский «Что может музыка?». — М.: Научно-методический журнал «Музыка в школе». № 4—2004.
12. С. В. Шушарджан. — М.: Учебно-методическое пособие для врачей «Методы музыкальной терапии». 2003.

Некоторые особенности обучения иностранным языкам: опыт Узбекистана

Буранова Дилафруз Джамалдиновна, кандидат политических наук, преподаватель
Ташкентский педиатрический медицинский институт (Узбекистан)

В годы независимости (1991—2013) одним из приоритетных направлений широкомасштабных реформ, проводимых в Узбекистане, стала реформа системы образования. Целенаправленным изменениям подверглись как содержание образования, его цели и социальные задачи, так и его структура, уровни, виды, формы, методы, средства, инфраструктура. В 1992 году был принят первый Закон Республики Узбекистан «Об образовании», затем, в 1997 году, был принят в новой редакции «Закон об образовании», а также Национальная Программа по подготовке кадров. [1]

Целью данных программных государственных документов стала реорганизация структуры и содержания подготовки кадров, исходя из перспектив социального и экономического развития страны, решения насущных потребностей общества, достижений науки, культуры, техники и технологий. Было объявлено, что личность является главным субъектом и объектом системы подготовки кадров, потребителем и производителем образовательных услуг. Реализация Программы была направлена на создание условий и действенных механизмов для гармоничного развития личности.

Также была разработана Концепция развития Высшего образования, и принята Программа по модернизированию материально-технической базы ВУЗов, рассчитанная на 2011—2016 гг. Было отмечено, что образование, его качество и эффективность являются важным условием развития Узбекистана, что, несомненно, неразрывно связано с будущим экономическим развитием всей страны. [2]

Как отмечалось в Программе, к числу наиболее существенных недостатков прошлой системы было отмечено ее несоответствие требованиям рыночных преобразований, недостаточную материально-техническую и информационную базу учебного процесса, нехватку высококвалифицированных педагогических кадров, неуккомплектованность качественной учебно-методической, научной литературой и дидактическими материалами, отсутствие тесного взаимодействия и взаимовыгодной интеграции между системой образования, наукой и производством.

На сегодняшний день в стране функционируют 9779 общеобразовательных школ, 1396 специализированных колледжей, 141 академический лицеев, 59 ВУЗов, 11 филиалов центральных ВУЗов в различных регионах страны, а также 6 филиалов ведущих зарубежных учебных заведений, среди которых — Ташкентский филиал МГУ, Филиал РЭУ им. Г. В. Плеханова, Филиал Российского государственного Университета Нефти и Газа имени И. М. Губкина, которые находятся в Ташкенте и пользуются широкой популярностью среди молодежи. В годы независимости были разработаны Государственные образовательные стандарты, которые включают в себя 86 образовательных направлений, 225 профессий и 578 специальностей. [3]

Закон «Об образовании» гарантирует каждому равные права на получение образования, независимо от пола, языка, возраста, расовой и национальной принадлежности, убеждений, отношения к религии, социального происхождения, места жительства, продолжитель-

ности проживания на территории Республики Узбекистан. Особым направлением проводимых реформ стал вопрос об обучении иностранным языкам. Преподавание в стране в средних учебных заведениях ведется на семи языках: узбекском, русском, каракалпакском, казахском, киргизском, таджикском и туркменском. В 88% школах преподавание ведется на узбекском языке, 5,5% — на русском, 2,5% — каракалпакском, 2% — таджикском, 0,4 — киргизском, 0,2% — туркменском языках. В учебные заведения постепенно была введена концепция многоязычного образования, что позволило учащимся овладеть как минимум тремя (родным, государственным и иностранным) языками. Воспитание толерантности стало ключевой задачей системы образования страны. [4]

В рамках реализации Закона Республики Узбекистан «Об образовании» и Национальной программы по подготовке кадров в стране была создана комплексная система обучения иностранным языкам, направленная на формирование гармонично развитого, высокообразованного, современно мыслящего подрастающего поколения, дальнейшую интеграцию республики в мировое сообщество. После обретения независимости расширение международных связей как со стороны государственных структур, так и со стороны различных предприятий и межличностных отношений привело к тому, что потребность в специалистах, владеющими иностранными языками, неуклонно начало расти. Среди иностранных языков, имевших место в Узбекистане, традиционно разделяются два основных направления:

- а) обучение западным языкам;
- б) обучение восточным языкам.

Среди западных языков изучается английский, немецкий, испанский, итальянский, болгарский, польский, чешский, французский и др. языки. В помощь системе образования действуют такие языковые структуры, как языковые курсы при посольствах, широкая сеть неформальных языковых курсов, и специальные обучающие программы, организованные со стороны посольств, по подготовке и стажировке по многим насущным направлениям экономики страны. Среди них можно перечислить языковые программы посольства США и Великобритании, которые организуют процесс обучения английскому языку, как внутри страны, так и за рубежом. Подобные программы имеют и некоторые другие посольства, например Японии, Индии.

Среди восточных языков ведется обучение арабскому, персидскому, хинди, бенгали, китайскому, урду, японскому, корейскому, турецкому, вьетнамскому и др. языкам.

Особый статус имеет русский язык. История, связанная с русским языком, это особая история. История русской диаспоры в Узбекистане восходит ко второй половине XIX века. В течение многих десятилетий русские играли в Узбекистане большую и основополагающую роль в реализации важнейших социальных, экономических, политических, научных, образовательных и культурных программ. После провозглашения независимости

большинство русских приняло гражданство Узбекистана. На сегодня русскоязычная община страны насчитывает около 500 тыс. человек и составляет порядка 1,78% 30-миллионного населения. Наибольшее количество русских (около 2/3 всех русских республики) проживает в столице страны — городе Ташкенте, где по переписи 1989 года русские составляли 37% (850 тыс.) из 2,3 млн. человек. Всего в республике на тот момент проживало 1,6 млн русских (9,3% населения Узбекистана). Доля русского населения в городе, тем не менее, сильно сократилась за последние годы с более чем 50% в 1960-х, до 20% в настоящее время.

После распада Советского Союза началась новая эра в межнациональных взаимоотношениях в Узбекистане. Государство неизменно проводило политику, направленную на поддержку национального единства. Но все же, экономический упадок, политическая нестабильность, угроза исламизации, привели к массовой эмиграции русского и иного европейского населения из Узбекистана в начале 90-х. Значительно снизилась доля русских в населении: с 15% в начале 1960-х до 2,5% в настоящее время. Это было вызвано в связи с появившимися возможностями получить гражданство РФ и жить в крупных городах России, в том числе и в Москве. Однако никаких притеснений русских по национальным, религиозным или иным признакам в настоящее время не наблюдается.

Радикально положение русскоязычных начало меняться сразу после договора о стратегическом партнерстве с Россией, подписанного в ноябре 2005 г. Основным показателем стало расширение сферы русского языка. В театрах стали вновь обращаться к русской классике, расширилось преподавание на русском языке в школах и ВУЗах. А после присоединения Узбекистана к Евразийскому экономическому сообществу в январе 2006 г. положительные перемены должны стать, по прогнозам экспертов, стабильными. В Ташкенте были открыты филиалы Института Г. В. Плеханова и Московского государственного университета.

Интересен вопрос о статусе русского языка. Знание русского имеет определенные преимущества — не только информационно-культурные, но и связанные с трудоустройством и карьерным ростом, особенно в государственно-административной сфере, где продолжает сохраняться узбекско-русский билингвизм. Значительная часть делопроизводства в министерствах и ведомствах продолжает осуществляться на русском языке. Хотя в большинстве органов местной власти, парламенте, некоторых госорганах (органах внутренних дел, судах, системе образования и здравоохранения) преобладает узбекский язык. Однако на верхних этапах власти, а также в ряде министерств и ведомств русский язык сохраняет значительные позиции. Преимущественно на русском языке готовятся законопроекты и проекты постановлений, договоров и так далее. Русским языком пользуются свыше 5% населения, сегодня в Узбекистане он остается вторым, после узбекского. Сегодня, согласно экспертным данным, активно

владеет русским языком 5 миллионов жителей Узбекистана, пассивно — 10 миллионов, что в совокупности составляет около 70% всего населения. Двухязычной остается и информационно-культурная сфера. Но особо характерно, что значительная часть русскоязычного населения и не предпринимает попыток овладеть узбекским языком. Сохраняются позиции русского языка в образовании. На русском языке ведется преподавание в 8% школах по республике (38% — в Ташкенте), причем количество учащихся, обучающихся в русских классах, за последние годы даже возросло, в основном за счет узбекского населения, желающего основательно обучить своих детей русскому языку. Что касается вузов, то здесь также выше всего доля преподавания на русском в Ташкенте — 25%.

Русское население республики традиционно придерживается православия, хотя значительно и количество атеистов. Церковь занимает особое положение в жизни Узбекистана. Архиепископ Ташкентский и Среднеазиатский Владимир отмечает: «Начало нашей епархии было положено в 1871 году, когда в Ташкенте был учрежден приход и основан храм. Указом императора России вскоре были открыты Ташкентская и Туркестанская епархии в составе Московского Патриархата». До 1917 года в Ташкенте было 16 приходов. В настоящее время в Центральной Азии насчитывается более 100 православных религиозных организаций. В 50-х годах XX столетия Ташкентский храм был реконструирован и преобразован в современный кафедральный собор Успения Пресвятой Богородицы. В 1983 году в узбекской столице был основан первый в Средней Азии женский монастырь — Свято-Никольский. Священным Синодом Русской Православной Церкви Ташкентское духовное училище преобразовано в Высшее религиозное учебное заведение в Средней Азии — Духовную семинарию. Ныне в Узбекистане успешно действуют два женских монастыря и один мужской, совсем недавно зарегистрированный Министерством юстиции Узбекистана.

Активно работает Русский культурный центр (РКЦ), зарегистрированный 2 марта 1994 года Министерством юстиции Узбекистана. В Самарканде есть 12 национальных культурных центров — немецкий, польский, еврейский, турецкий, азербайджанский, татаро-башкирский, крымско-татарский и др.

Что касается места русской культуры Узбекистана, то можно — по крайней мере, в отношении прошедшего двадцатилетия, согласиться с мнением Юрия Подполенко, который утверждает, что «местная субкультура на основе русского языка не только не исчезает, но и обретает черты устойчивости». Продолжают работать русские поэты, получившие известность еще в советское время: Александр Файнберг, Сабит Мадалиев, Шамшад Абдуллаев, в 1990-е — начале 2000-х появилось и несколько новых ярких имен: Санджар Янышев, Вадим Муратханов, Людмила Бакирова, Виктория Осадченко... Продолжает выходить журнал «Звезда Востока».

С 2000-го по 2008 год в Ташкенте прошли шесть фестивалей поэзии, в которых, помимо русских поэтов Ташкента, приняли участие поэты из России, Казахстана, Азербайджана, США. Продолжают работать русские театры — из 37 театров страны 10 русских театров, которые в основном работают на русском или дают спектакли на русском или узбекском языках. 96,8 процента опрошенных в стране оценивают межнациональные отношения положительно. В этом солидарны представители всех этнических групп. Так, на вопрос: «Что Вам больше всего нравится в Узбекистане как гражданину страны?», большинство респондентов (91 процент) ответили: «национальная политика» и «социально-политическая стабильность, мир и гражданское согласие в обществе».

Неоспоримо то, что в современных обществах развитие глобальных информационно-коммуникационных отношений иностранный язык является важнейшим механизмом общения и развития, а также гуманитарной трансформации картины мира, углубления взаимодействия культур разных народов, повышения образовательной значимости владения иностранными языками, что приводит к совместным работам по научно-техническим и культурно-социальным проектам. Владение иностранными языками, и не одним, а несколькими, сегодня является необходимым условием формирования кадра нового современного типа, ориентированного на прогресс в общемировом масштабе.

В конце 2012 года в Узбекистане было принято Постановление Президента Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков», который определил новые задачи в обучении иностранным языкам. [5]

За годы независимости было подготовлено свыше 51,7 тысяч преподавателей иностранных языков, созданы мультимедийные учебники по английскому, немецкому и французскому языкам для 5–9 классов общеобразовательных школ, электронные ресурсы по изучению английского языка в начальных классах, оснащено свыше 5 тысяч лингафонных кабинетов в общеобразовательных школах, профессиональных колледжах и академических лицеях.

Как отмечается в постановлении, «вместе с тем анализ действующей системы организации изучения иностранных языков показывает, что образовательные стандарты, учебные программы и учебники не в полной мере соответствуют современным требованиям, особенно в части использования передовых информационных и медиа-технологий. Обучение ведется в основном традиционными методами. Требуют дальнейшего совершенствования организация непрерывности изучения иностранных языков на всех уровнях системы образования, а также работа по повышению квалификации преподавателей и их обеспечению современными учебно-методическими материалами».

Было установлено, что начиная с 2013/2014 учебного года:

— изучение иностранных языков, преимущественно английского языка, поэтапно на всей территории страны будет начинаться с первых классов общеобразовательных школ в форме игровых уроков и уроков разговорной речи, начиная со второго класса — с усвоением алфавита, чтения и грамматики;

— преподавание в высших учебных заведениях отдельных специальных предметов, особенно по техническим и международным специальностям будет проводиться на иностранных языках.

Было принято предложение Министерства народного образования, Министерства высшего и среднего специального образования и Министерства финансов Республики Узбекистан об установлении учителям и преподавателям иностранных языков ежемесячных надбавок к их тарифным ставкам в размере 30 процентов в образовательных учреждениях, расположенных в сельской местности, и 15 процентов — в остальных образовательных учреждениях, с включением их в состав должностного оклада при исчислении установленных законодательством стимулирующих доплат и надбавок.

В том числе было поручено Национальной телерадиокомпании Узбекистана, Государственному комитету связи, информатизации и телекоммуникационных технологий, Агентству печати и информации и Националь-

ному информационному агентству обеспечить, с учетом интересов и увлечений детей и молодежи, подготовку и трансляцию по телевидению, в том числе по местным телеканалам, передач по обучению детей и подростков иностранным языкам, осуществление регулярного показа научно-популярных и познавательных передач по истории и культуре других народов, развитию мировой науки и техники, иностранных художественных и мультипликационных фильмов с субтитрами на узбекском языке.

Президент Республики Узбекистан 23 мая 2013 года принял Постановление «О мерах по совершенствованию деятельности Узбекского государственного университета мировых языков». Согласно принятому документу Узбекский государственный университет мировых языков определен республиканским базовым образовательным и научно-методическим учреждением для системы непрерывного образования по иностранным языкам. При УзГУМЯ будет создан Республиканский научно-практический центр развития инновационных методик обучения иностранным языкам. [6]

Таким образом, система образования Узбекистана в ракурсе преподавания иностранных языков, идет по пути решения насущных проблем и подготовки современных востребованных специалистов с знанием нескольких иностранных языков.

Литература:

1. «Таълим тўғрисида»ги қонун. Ўзбекистон Республикаси Олий Мажлиси IX сессиясида қабул қилинган (29 август). 1997 йил 30 сентябрда мутбуотда эълон қилинган // Ўзбекистон Республикаси Олий Мажлисининг Ахборотномаси, 1997 йил. № 9; «Қадрлар тайёрлаш миллий дастури тўғрисида»ги Қонун (1997 йил 29 август) // Ўзбекистон Республикаси Олий Мажлисининг Ахборотномаси, 1997 йил. № 11–12.
2. http://www.lex.uz/Pages/GetAct.aspx?lact_id=19769
3. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2012 йил 17 февралда Тошкент шаҳрида ўтказилган «Юксак билимли интеллектуал ривожланган авлодни тарбиялаш — мамлакатни барқарор тараққий эттириш ва модернизация қилишнинг энг муҳим шарти» мавзусидаги халқаро конференциясининг очилиш маросимидаги қилган нутқи. // «Халқ сўзи», 2012 йил, 18 февраль
4. Арипова Г. Оилада ўсмир ёшдаги болаларда толерантлик тафаккурини шалклантиришнинг педагогик асослари. — Т.: 2010. — Тошкент Ислон университети. -127 с.
5. Газета «Народное слово», 11.12.2012 г., № 240 (5630)
6. <http://www.lex.uz>

Комплексный подход в работе воспитателя ДОУ с детьми раннего возраста

Буриличева Любовь Ивановна, магистрант, воспитатель
Московский городской педагогический университет, ГБОУ детский сад № 171 (г. Москва)

Воспитание и развитие детей раннего возраста — одна из актуальных проблем современности.

В последнее время много сделано для возрождения педагогики раннего детства: созданы новые программы, методики, разработаны развивающие технологии. Но никакая самая лучшая программа, никакая методика, ни-

какая наисовременнейшая технология не будут работать и не дадут результатов, если не будет главного звена — современного профессионального воспитателя.

Воспитатель — это не только профессия, суть которой дать знания. Это — высокая миссия, предназначение которой — сотворение Личности, утверждение че-

ловека в человеке! Воспитатель — раскрывает таланты, пробуждает любознательность, учит трудолюбию, настойчивости, целеустремленности, доброте, отзывчивости и любви. По сути, воспитатель вводит ребенка в жизнь, в человеческое общество. Образованность педагога, его эрудиция, помогут создать образец для подражания для своих маленьких подопечных. Таким образом, личность воспитателя должна отличаться завидной безупречностью. Но еще больше требований, в настоящее время, предъявляется к личности воспитателя, работающего с детьми раннего возраста.

Раннее детство — фундамент общего развития ребенка, стартовый период всех человеческих начал. Именно в ранние годы закладываются основы здоровья и интеллекта малыша, именно в этом возрасте умственное и нравственное развитие особенно зависит от его физического состояния и настроения. На современном этапе развития научных знаний о раннем детстве получила подтверждение идея самоценности первых лет жизни ребенка как фундамента формирования его личности. Закладываемое в этот период эмоциональное отношение к людям, миру, самому себе запоминается малышом и реализуется на протяжении долгих лет. Задача современной педагогики — реализовать в воспитательном процессе самоценность раннего возраста как базисной основы всего последующего развития.

В России дети раннего возраста воспитываются и обучаются в государственных образовательных учреждениях, включенных в общую систему образования. Но так же стало довольно современным начинать обучение детей раннего возраста по авторским отечественным и зарубежным программам развития, включающие в себя комплексные занятия.

Во многих методических материалах и программах авторы описывают такие комплексные занятия с дошкольниками, которые строятся на взаимосвязи музыки и литературы (В.И. Логинова, О.Н. Самкова), музыки, литературы, театра (Т.С. Комарова, А.В. Антонова, М.Б. Зацепина), музыки, изобразительного искусства, архитектуры (В.И. Ашиков, С.Г. Ашикова), изобразительного искусства, музыки, литературы (А.В. Шестакова), литературы, музыки, изобразительного искусства, театра (О.А. Куревина, Г.Е. Селезнева). Данные комплексные занятия нацелены на развитие творческих способностей детей, речевых умений, навыков изобразительной деятельности, на приобретение дошкольниками определенных знаний об окружающем мире. Однако следует сказать, что проблема комплексного подхода к воспитанию и обучению детей раннего возраста в теории педагогики специально не рассматривается, так как большая часть психолого-педагогических исследований направлены на старший дошкольный возраст и предполагает развитие интеграционных занятий в области творческого развития личности.

В данной статье нами предпринята попытка осветить эту актуальную проблему, отражающая методи-

чески-рекомендательный характер. Однако было бы большой ошибкой и несправедливостью утверждать, что комплексный подход к проблемам воспитания в детском саду возникла буквально сегодня. Вопросы комплексного образования, интегрированных занятий, внедрения инновационных методов в процесс воспитания многие годы занимают мысли педагогов дошкольного образования.

В основе понятия комплексного подхода к воспитанию заключено положение о диалектическом единстве единичного и общего, части и целого, выражена всеобщая связь явлений и их целостность.

Для успешного применения на практике принципа комплексного подхода к воспитанию педагог должен обеспечить соблюдение целого ряда условий. Их можно подразделить на научно-методические, учебно-материальные, морально-психологические и организационно-педагогические.

Прежде всего, воспитателям необходимо хорошо усвоить методологическую и теоретическую сущность этого принципа воспитания, а также овладеть системой методических умений, с помощью которых можно осуществить его в практической деятельности на занятиях в условиях ДОУ, а также во время индивидуальной работы с воспитанниками [1].

Надо подчеркнуть, что речь идет не только об умении проводить отдельные виды познавательного, нравственного, трудового воспитания, а о сочетании их в реальном воспитательном процессе. Достичь этого лишь теоретическим путем невозможно. Необходимы специальные методические упражнения, изучение опыта коллег, анализ собственного опыта, выявление типичных затруднений и преодоление их путем целеустремленного самообразования.

Осуществление учебно-материальных условий для комплексного подхода предполагает, что в библиотеке и методическом кабинете детского сада будет сосредоточиваться литература, наглядные пособия и приборы, позволяющие решать не только образовательные, но и воспитательные задачи, диафильмы о применении науки в практике воспитания, наглядные пособия нравственно-воспитательного характера, приборы и приспособления для проведения инновационных занятий, позволяющих каждому воспитаннику приобретать умения и навыки в комплексе.

Морально-психологические условия для реализации комплексного подхода к воспитанию в ДОУ, прежде всего, касаются самого стиля общения воспитателей и воспитуемых. Благоприятный моральный климат на занятиях и воспитательных мероприятиях сам по себе является средством эффективного комплексного подхода в работе с детьми раннего возраста. Дети раннего возраста очень уязвимы, для них эмоциональная связь с авторитетным взрослым очень важна, и работа с детьми будет более эффективна, если доверие и психологический комфорт будут основой педагогического взаимодействия [2].

Вот почему надо специально заботиться о поддержке на занятиях и воспитательных мероприятиях хорошего эмоционального тона, заботливого, участливого отношения к детям, к их затруднениям в каких-либо ситуациях.

Только при этих условиях можно рассчитывать на то, что дети раннего возраста будут доверчивы, не будут бояться воспитателя, будут контролировать свое поведение. Доброжелательные разъяснения будут ускорять процесс превращения знаний в убеждения, что чрезвычайно важно для усвоения мировоззренческих идей, а также всего комплекса воспитательных влияний.

Организационно-педагогические условия для осуществления комплексного подхода в первую очередь предполагают взаимодействие всех участников воспитательного процесса — учителей, воспитателей, детей, родителей.

В более широких масштабах это касается взаимодействия также и всех средств массовой информации, педагогической пропаганды среди родителей. Причем весьма важно не только согласовать планы участников воспитательного процесса и обеспечить единство их требований к воспитуемому, что весьма важно само по себе.

Необходимо комплексно спланировать воспитательный процесс, определить каждому наиболее рациональные функции в комплексном решении воспитательных задач. Более того, необходимо научить каждого из них в комплексе планировать свои воспитательные влияния, умело сочетать методы воспитания детей, стимулирования и организации их разносторонней деятельности, которая как раз и ведет к всестороннему воспитанию и развитию личности. Когда же родители не владеют ме-

тодикой комплексного решения воспитательных задач, то их совместная работа с детским садом не может стать условием комплексного подхода к воспитанию [3].

В практике работы дошкольных учреждений в последние годы возникло много ценных организационных форм, которые непосредственно направлены на успешное осуществление комплексного подхода. В системе работы детского сада учащиеся вовлекаются в самые разнообразные виды деятельности, которая развивает их лично, нравственно, эстетически, формирует ценные умения и навыки. В некоторых детских садах используются кроме стандартных, парциальные программы с различным уклоном, где дети могут дополнительно заниматься музыкой, хореографией, спортом, изобразительной деятельностью и т. п.

Все названные условия специально ориентированы на то, чтобы всесторонне развивать детей, а следовательно, они содействуют комплексному подходу к воспитанию. В условиях осуществления комплексного подхода качественно новые оттенки приобретают планирование, организация и контроль за ходом воспитательной работы.

По нашему мнению, используя комплексный подход в работе с детьми раннего возраста, воспитатель главное внимание уделяет обеспечению целостного подхода к воспитанию и развитию личности ученика, созданию единой комплексной системы воспитательных возможностей детского сада, семьи и общественности. Задача воспитателей состоит в том, чтобы осознать комплексный характер всех основных видов деятельности детей раннего возраста с учетом их индивидуально-психологических и возрастных особенностей.

Литература:

1. Роньжина А. С. «Занятия психолога с детьми 2—4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению. — М.: — Книголюб. — 2004.
2. Смирнов С. А. «Педагогика. Педагогические теории, системы и технологии». Academia, 2001 г.
3. «Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях». Под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской, Е. Шмидт-Кольмер, А. Атанасовой-Буковой. — М., 1980
4. «Адаптационный процесс: психологические механизмы и закономерности динамики». Учеб. пособие для вузов/ М. С. Яницкий. — Кемерово: Кемеровский государственный университет, 1999.
5. «Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ». — Воронеж: Учитель. — 2004. Белкина Л. В.
6. «Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ Белкина Л. В.. — Воронеж: Учитель, 2006.
7. «Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях» Печора К. Л., Пантюхина Г. В. — М.: Владос, 2007.

Психофизическая подготовленность в системе ППФП студентов, занимающихся поисковыми работами

Быков Евгений Сергеевич, аспирант
Челябинский государственный педагогический университет

Работа поисковиков в различных регионах страны имеет свои особенности и к тому же очень часто происходит в сложных климатических, экстремальных условиях, которые требуют повышенные требования к психофизической подготовке. Одним из основных аспектов психофизической подготовки студентов занимающихся поисковыми работами является профессионально-прикладная физическая подготовка. С помощью ППФП воспитываются и совершенствуются психические и волевые качества, приобретаются профессиональные знания и умения, умственные, двигательные и организаторские навыки.

Ключевые слова: Профессионально-прикладная физическая подготовка, психофизическая подготовка, поисковое движение, физические качества, патриотическое воспитание.

Работа поисковиков в различных регионах страны имеет свои особенности и к тому же очень часто происходит в сложных климатических, экстремальных условиях, которые требуют повышенные требования к психофизической подготовке. Такая работа включает в себя владение определенными физическими качествами. Исходя из этого, поисковики должны обладать хорошей общей и специальной физической подготовкой, а также психологической готовностью к работе в экстремальных условиях. Поисковая работа представляет собой целостный педагогический процесс, направленный на формирование и развитие патриотических качеств личности каждого гражданина России, приобщение его к деятельности на благо Отечества и народа; развитие стремления к гражданскому, духовному, нравственному и физическому совершенствованию, потребности в достойном служении стране и народу, защите их от различных посягательств. В целом патриотическое воспитание — это процесс формирования патриотического сознания и поведения личности, реализации ее творческого потенциала на благо Отечества и народа; развития и реализации всех сущностных сил личности в обозначенном направлении. В настоящее время в России действует около 2000 организаций, которые имеют непосредственное отношение к делу патриотическим воспитанием молодежи. В различной форме сохранились все способы военно-патриотического воспитания, существовавшие с советских времен, — такие как Суворовские и Нахимовские военные училища, ДОСААФ, военно-патриотические клубы, а также появилось множество новых. [2]

Поисковое движение — это общественное движение в деле увековечения памяти павших защитников Отечества 1941–1945 г. г., которое является военно-патриотическим, культурно-историческим и благотворительным движением. [5]

Основными целями поискового движения считаются сохранение и увековечение памяти павших при защите Отечества в годы Великой Отечественной войны, установление имен пропавших без вести, военно-патриоти-

ческое воспитание допризывной молодежи и школьников, ведение научной и учебной деятельности в области военной истории, археологии и краеведения, поддержание на достойном уровне культуры почитания павших за Отечество и памятников боевой славы России, участие в решении социальных проблем наследия войн. [3]

Необходимость решения проблем, связанных с воспитанием у молодого поколения гражданственности и патриотизма, очевидна. Одной из задач государственных органов и общественных организаций, заинтересованных в решении этих проблем, должна стать организация привлекательной для молодежи и подростков общественно-полезной деятельности, направленной на достижение общественно-значимых целей. [10]

Одним из видов такой деятельности является увековечение памяти погибших при защите Отечества, включающее работу по поиску и захоронению останков погибших и уходу за воинскими захоронениями. молодые люди, занимавшиеся поиском и захоронением останков погибших при защите Отечества, к моменту призыва в армию будут подготовлены к службе нравственно, физически и психологически, будут иметь навыки выживания в полевых условиях и обращения со специальной техникой, иметь представление и дисциплине и правилах взаимоотношения в коллективе. [9]

Профессия поисковика соединяет в себе требования к творческой, интеллектуальной активности в сочетании с высоким уровнем психофизической и функциональной подготовленности (В.В. Фирстов 1999, И.М. Шилова 1999, Ротанов И.А. 2001). Под психофизической подготовкой мы понимаем — систему воздействий, применяемых с целью формирования и совершенствования свойств личности и качеств, необходимых для успешного выполнения какой-либо деятельности, требования к высокому уровню подготовленности необходимы для развития широкого круга знаний, умений и навыков, развития личностных качеств. [1] Процесс подготовки направлен на приобретение кондиций, позволяющих справиться с требованиями по физической подготовке. [4]

Специалисты данной деятельности по мнению ряда исследователей (Громов О.Ю. 1995; Ларцев М.Я. 1995; Устинов О.А. 1996), наиболее подготовлены к проведению поисковых работ в экстремальных условиях. Профессиональная психофизическая подготовка студентов для работы в экстремальных условиях имеет не только локальное значение, но и является одной из важных проблем педагогики в плане обеспечения безопасности жизнедеятельности человека (И.А. Ротанов 1998;2001; В.В. Фирстов 1999; И.М. Шилова 1999; 2000; И.А. Бикмаев 2001;2002). [6]

Одним из основных аспектов психофизической подготовки студентов занимающихся поисковыми работами является профессионально — прикладная физическая подготовка. С помощью ППФП воспитываются и совершенствуются психические и волевые качества, приобретаются профессиональные знания и умения, умственные, двигательные и организаторские навыки. [7]

ППФП нашла применение сегодня во многих сферах, что позволило значительно повысить прикладную направленность физического воспитания.

Основными задачами такой подготовки являются:

1) пополнить и усовершенствовать индивидуальный фонд двигательных умений, навыков и физкультурно-

образовательных знаний, способствующих освоению избранной профессиональной деятельности;

2) интенсифицировать развитие профессионально важных физических и непосредственно связанных с ними способностей, обеспечить устойчивость повышенного на этой основе уровня дееспособности;

3) повысить степень резистентности организма по отношению к неблагоприятным воздействиям средовых условий, в которых протекает трудовая деятельность, содействовать увеличению его адаптационных возможностей, сохранению и укреплению здоровья;

4) способствовать успешному выполнению общих задач, реализуемых в системе профессиональной подготовки студентов, воспитанию нравственных, духовных, волевых и других качеств, характеризующих целеустремленных, высокоактивных членов поискового отряда.

Таким образом, психофизическая подготовка студентов неотъемлемой частью формирования общей и профессиональной культуры личности современного специалиста, системы гуманистического воспитания студентов, ППФП может быть достаточно эффективной лишь в сочетании систем воспитания в целом, где задачи по подготовке к трудовой деятельности характерны для отдельных этапов профессионально-прикладной подготовки.

Литература:

1. Тихонов П.И. Поиск как военная археология // Методические рекомендации по военной археологии (по поисковой работе на местах боев Великой Отечественной войны). — Москва, 2006. с. 6—10.
2. Бубличенко В.Н. К вопросу о научной обоснованности поискового движения // Государство и общество в увековечении памяти защитников Отечества: опыт, проблемы, перспективы. Материалы межрегионального научно-практического семинара-совещания. (Сыктывкар, 3—4 ноября 2007 г.) — Сыктывкар, 2007. — С. 10—15.
3. Дроздов Ф.Б. Опыт реконструкции событий Великой Отечественной с использованием данных поисковых экспедиций // Государство и общество в увековечении памяти защитников Отечества: опыт, проблемы, перспективы. Материалы межрегионального научно-практического семинара-совещания. (Сыктывкар, 3—4 ноября 2007 г.) — Сыктывкар, 2007. — с. 26—31.
4. Ушаков Е.В. Введение в философию и методологию науки. — М., 2005. — с. 347.
5. Подготовка учащейся молодежи к поисковым работам: организационно-методические, правовые основы / Сост. И.П. Цуканов. — Курск, 2008. — 313 с.
6. Ильин Е.П. Психология физического воспитания /Е.П. Ильин. — М., 2000. — 486 с.
7. Бабушкин Г.Д. Психология спорта /Г.Д. Бабушкин, В.Н. Смоленцева. — Омск, 1998
8. Полянский В.П. Теоретико-методические основы совершенствования прикладной физической культуры (ее содержания и форм) в современном обществе: Докт. дис. М, 1999. — 354 с.
9. Беспятова Н.К. Военно-патриотическое воспитание детей и подростков как средство социализации / Н.К.Беспятова, Д.Е.Яковлев. — М.: Айрис-пресс, 2006. — 192 с.
10. Касимова Т.А. Патриотическое воспитание школьников: Методическое пособие / Т.А.Касимова, Д.Е.Яковлев. — М.: Айрис-пресс, 2005. — 64 с.

Компьютерная грамотность как составляющая профессиональной подготовки будущих учителей технологий

Вертипорох Дмитрий Яковлевич, старший преподаватель
Бердянский государственный педагогический университет (Украина)

В статье обосновывается роль компьютерной грамотности как составляющей подготовки будущих учителей технологий; выделены и охарактеризованы критерии и компоненты компьютерной грамотности в свете требований современного мира.

Ключевые слова: компьютерная грамотность, компоненты компьютерной грамотности, информационно-коммуникативные технологии.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными или практическими исследованиями

Современные цели подготовки будущих учителей технологий в процессе глобальной информатизации, определяются необходимостью формирования основ информационной культуры будущих специалистов, предпосылкой которой является компьютерная грамотность.

Переход современной высшей школы на новое содержание и возрастание роли учителя в формировании составляющих общекультурных компетенций студентов обусловил необходимость исследования вопроса готовности педагога к использованию компьютера.

Практика показывает, что на современном этапе развития образования еще существуют противоречия между необходимостью внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс и готовностью учителей к использованию этих технологий. Особенно это касается подготовки будущих учителей технологий.

В основу отраслевых стандартов высшего образования Украины заложено требование по компьютеризации учебного процесса, но определенные социально-экономические условия и личностные факторы осложняют процесс внедрения информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс. Сейчас существует противоречие между необходимостью формирования компьютерной грамотности у студентов — будущих учителей технологий и ее практическим воплощением, что обусловило выбор темы нашего исследования.

Анализ последних исследований и публикаций.

Проблемы профессиональной подготовки учителей в области информационных технологий постоянно находятся в центре внимания ученых, обсуждаются на различных конференциях и определяются разными концепциями. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что предметом исследований многих ученых является педагогический потенциал информационных технологий. В частности, проблемы формирования компью-

терной грамотности и информационной культуры учителей освещены в работах Н.В. Апатова, Л.П. Бабенко, В.В. Борисова, Б.С. Гершунского, М.И. Жалдака, Н.Г. Джинчарадзе, А.Ю. Каджаспирова, Г.М. Каджаспировой, В.М. Монахова, Н.В. Морзе, Н.Г. Ничкало, В.М. Оксмана, О.М. Пехоты, Ю.С. Рамського, Г.К. Селевка [1,2,3,4] и других. Вопросам подготовки учителя технологий в условиях информатизации образования уделяется внимание в работах С.С. Батурина, В.В. Борисова, И. Вильш., О.М. Коберника, В.К. Сидоренко, В.В. Стещенко, С.Н. Яшанова.

В.В. Борисов, И.Вильш и С.С. Батурин, изучая проблему информационной культуры учителя, обращают внимание на то, что процессы глобализации, которые изменяют идеалы и мировоззрение людей, трансформируют ценности социального статуса и социальных институтов, власти и авторитетов, традиций, обычаев, пространства и времени [1, 2]. Необходимость введения и изучения понятий «информационная культура», «компьютерная грамотность» исследователи подтверждают потребностями современности и требованиями будущего.

Компьютерная грамотность, как составляющая готовности к использованию информационных технологий, определена в работах А.П. Ершова, Г.М. Ильмушкина, В.А. Каймина, И.А. Негодаева, Н.М. Розенберга, Н.Д. Угринович и др.

Данные современных исследований — Л.В. Белецкий, Н.Г. Джинчарадзе, Ю.А. Дорошенко, М.И. Жалдака, Н.В. Морзе, О.В. Суховирського, М.Ф. Юсуповой, С.М. Яшанова и др. подтверждают необходимость внедрения информационных технологий в подготовку будущих учителей и одновременно указывают на недостаточный уровень овладения студентами компьютерной грамотностью.

Формулировка цели статьи

В статье определена роль компьютерной грамотности как составляющей подготовки будущих учителей технологий; выделены и охарактеризованы критерии и компоненты компьютерной грамотности в свете требований современного мира.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов

Польская исследователь Иоланта Вильш убедительно доказала, что труд человека в будущем все больше и больше будет связан с информацией и оперированием нею. И. Вильш выделяет следующие необходимые умения:

- умения поиска информации;
- умения хранить информацию;
- умения преобразовывать информацию;
- умения использовать измененную информацию;
- умения создавать собственную информацию;
- умения противодействовать воздействию информации, которая уменьшает возможность влиять на окружение;
- умения оценивать собственное состояние;
- умения оценивать состояние других людей» [10, с. 82].

Содержание элементарной компьютерной грамотности сформировалось к концу 90-х гг. и, согласно Г.К. Селевко, включало: знание основных понятий информатики и вычислительной техники, принципиального устройства и функциональных возможностей компьютерной техники, современных программных оболочек; владение каким-либо текстовым редактором; наличие первоначального опыта использования прикладных программ утилитарного назначения и первоначальные представления об алгоритмах, языках и пакетах программирования. Однако в этом случае не полностью разрешается проблема адресного профессионального использования информационных технологий в подготовке специалиста [6].

Понятие компьютерной грамотности появилось вместе с введением в школу предмета информатики. Как отмечал академик Е. П. Велихов, «цель обучения предмету «Основы информатики и вычислительной техники» можно сформулировать как достояние учениками компьютерной грамотности, что включает в себя начальные фундаментальные знания в области информатики, знания и навыки, относящиеся к простейшему использованию компьютеров, умение писать простые программы, представление о возможности и сферы применения ЭВМ, о социальных последствиях компьютеризации». Очевидно, каждый из указанных компонентов не может иметь устойчивого содержания, как и приведенный перечень не может оставаться неоспоримым и неизменным. В этом и заключается диалектическая сущность конкретных целей обучения, которые со временем меняются.

Что же представляет собой компьютерная грамотность? Можно ли сопоставить ее с обычной грамотностью? Ведь существуют более или менее устойчивые критерии — умение читать, писать, считать и т.д. Теперь, когда опыт компьютерного просвещения только начинает накапливаться, обобщаться и анализироваться, однозначного ответа на этот вопрос дать невозможно. Поэтому правомерно выделять несколько уровней компьютерной грамотности.

Конкретное их разграничение может осуществлять различным образом. Приведем в качестве примера вариант классификации уровней компьютерной грамотности, предложенный американским специалистом Д. Норманом:

- знакомство с основными понятиями электронно-вычислительной техники: алгоритмы, программы, архитектура ЭВМ, базы данных, сети ЭВМ и т.д., и принципами ее применения;
- умение применять ЭВМ;
- умение программировать;
- разработка общих принципов и методов программирования.

Из приведенных уровней только первые три следуют обсуждать в связи с проблемой компьютерной грамотности. Последний уровень далеко выходит не только за эти рамки, но и за пределы возможностей большинства программистов-профессионалов, потому, что к нему могут быть соотнесены только те немногие специалисты высочайшего класса, во многом определяющие нынешнее состояние и пути развития теории программирования.

При рассмотрении процесса программирования, как одного из компонентов компьютерной грамотности, необходимо уточнение подхода к данной проблеме, так как она имеет множество градаций. Профессиональный программист, который разрабатывает сложные программы, имеет такое же отношение к компьютерной грамотности, которое выдающийся писатель имеет к грамотности обычной.

Поэтому применительно к компьютерной грамотности будущего учителя технологий, правомерно говорить об умении составлять значительно простые программы, непосредственно те программы, которые напрямую связаны с профессиональной деятельностью специалиста. Более того, это умение далеко не всеми рассматривается как обязательный элемент компьютерной грамотности.

Действительно необходимым уровнем является умение в достаточно четкой форме представить структуру задачи, указать на ожидаемые результаты, возможные трудности и т.д., другими словами, дать математику-программисту наиболее полное содержание описания проблемы, необходимо для разработки адекватной и эффективной программы ее решения.

Итак, в рамках предложенных выше критериев к компьютерной грамотности, очевидно, только первые два (знание общих принципов и владение навыками практического применения компьютера в своей профессиональной деятельности) и, возможно, знание основ программирования и умение писать относительно простые программы.

Проводя параллель с обычной грамотностью, под компьютерной грамотностью можно понимать умение вычислять, читать, писать, рисовать, искать информацию с помощью компьютеров. Признак высокой грамотности, уже сформировавшейся — самостоятельность и эффективность работы с применением компьютеров.

Не смотря на то, что понятие «компьютерная грамотность» довольно широко используется — вопросом его

формулировки мало кто занимался всерьез. Содержание понятия *компьютерная грамотность* менялось с развитием средств вычислительной техники и появлением информационно-коммуникативных технологий.

Исходя из теоретического исследования, нами было взято за основу следующие определения термина «Компьютерная грамотность»:

Компьютерная грамотность — владение навыками решения задач с помощью ЭВМ, умение планировать действия и предвидеть их последствия, понимание основных идей информатики, представление о роли информационных технологий в жизни общества [2]

Компьютерная грамотность — овладение минимальным набором знаний и навыков работы на персональном компьютере. Рассматривается сегодня как мастерство столь же необходимое, как чтение и письмо. [10]

Обеспечение компьютерной грамотности не может быть целью только одного учебного предмета — информатики. Для повышения качества и уровня профессиональной подготовки будущих учителей технологии, как специалистов современного общества в частности, необходимо овладение компьютерной грамотностью на протяжении всего учебного процесса, по всем учебным предметам. Для этого необходимо выделить задачу формирования компьютерной грамотности из курса информатики и перенести ее в курс компьютерной грамотности охватывающий весь процесс становления специалиста. Это позволит начать внедрение информационных технологий по всем учебным предметам уже в среднем звене обучения в школах различного профиля.

Для определения компьютерной грамотности как составляющей профессиональной подготовки учителей технологии необходимо уточнить, из каких конкретно компонентов состоит компьютерная грамотность.

Специалисту, обладающему высоким уровнем компьютерной грамотности необходимо знать общие принципы устройства, работы компьютера и его логико-функциональной структуры, основные направления их использования в своей профессиональной деятельности, уметь самостоятельно поставить и решить с помощью компьютера простые задачи на вычисление, управление, моделирование, хранение и обработку информации.

Учитывая быстрое развитие индустрии математического обеспечения, интенсивную разработку различных пакетов прикладных программ, нами было предположено, что подавляющее большинство будущих пользователей компьютера не станет самостоятельно готовить программы для решения собственных производственных задач.

А это значит, что общеобразовательное значение в составе компьютерной грамотности имеют те знания и умения, которые позволяют достаточно уверенно пользоваться компьютером и применять ограниченный набор готовых средств программного обеспечения: работа с текстовыми и графическими редакторами, электронными таблицами, записной книжкой и пр.

Определенному количеству учителей всё же придется изучать основы программирования и самостоятельно или с помощью профессионалов составлять программы. Но таких пользователей будет немного.

Научиться же, формулировать требования к заказываемой программе или пользоваться компьютером с готовым программным обеспечением придется, чуть ли не каждому специалисту. А для этого нужно понимать, что можно поручить компьютеру и как сформулировать это поручение. Для этого требуются четкие и, главное, однозначные формулировки.

Благодаря стремительному развитию компьютерных технологий и глобальной информатизации — учителя технологии имеют доступ к самой разнообразной информации в любой точке планеты, обмениваются информацией друг с другом. Но для этого необходимо знать правила навигации по огромному океану доступной информации и обладать определенной культурой для отбора необходимой информации.

Для молодых специалистов информационно-коммуникативные технологии открывают доступ к знаниям, дают совершенно новые возможности для обретения профессиональных знаний и для творчества, приобщают к ценностям мировой культуры. Поэтому формирование информационной культуры подрастающего поколения — очень важная задача.

Таким образом, следующий уровень компьютерной грамотности связан с умениями искать, накапливать и перерабатывать информацию самого различного рода — в форме таблиц, рисунков, чертежей и различных описаний, оформлять их в виде текстов, передавать по сети, находить и получать их из различных источников, систематизировать, вновь перерабатывать и использовать для решения различных практических задач.

Для овладения компьютерной грамотностью необходимы навыки работы с базами данных и информационно-поисковыми системами по технике и механике, истории и литературе, памятникам архитектуры и произведениям искусства, филологии и языкам, биологии и географии и другим учебным предметам и дисциплинам. Будущего специалиста необходимо научить, не только работать с этими базами данных, но и наполнять их информацией, проводить ее поиск и анализ, искать ошибки и находить правильные решения.

Однако, сегодня более актуальна проблема формирования мировоззренческого компонента информационной культуры личности, в основе которой лежит определение информационной деятельности личности как социально значимого, этического способа жизнедеятельности в информационном пространстве.

Современное общество, в своем большинстве, имеет современные персональные компьютеры. Но реальная картина указывает на то, что вся эта техника, по сути, мало используется в образовательном поле — учащиеся компьютерной грамотности пользователи предоставлены сами себе. При этом, именно школьники и студенты яв-

ляются наиболее активными исследователями и создателями электронной информации, и чаще всего имеют слабое представление о возможных негативных последствиях своей информационной деятельности.

При решении проблемы формирования мировоззренческого компонента компьютерной грамотности личности в качестве цели можно рассматривать целостную готовность личности к освоению нового образа жизни на информационном уровне.

Обобщив изложенный материал, можем выделить пять уровней компьютерной грамотности учителей технологии:

1. общие навыки работы с компьютером, нормы теста «слепого» набора на клавиатуре, основы логического мышления;
2. офис: текстовые, графические работы, электронные таблицы, презентации;
3. использование систем управления баз данных (СУБД);
4. структуризация информации, гипертекст (язык HTML), создание сайтов;
5. программирование, логика, идеология.

Необходимость приобщения к современным информационно-коммуникативным технологиям значительной части общества подразумевает начало их решения на начальных этапах подготовки будущих специалистов.

Безусловно, каждому человеку сегодня необходимы компьютерная грамотность и опыт практического использования компьютеров.

Анализ сущности понятия «компьютерная грамотность» возникшего в годы компьютеризации образования

с полной уверенностью можно назвать первым шагом на пути к формированию готовности студентов к использованию информационно-коммуникативных технологий в профессиональной деятельности.

Компьютерная грамотность начинается с правильного ввода информации в компьютер.

Выводы и перспективы дальнейших исследований в данном направлении

Процесс овладения компьютерной грамотностью не должен сводиться лишь к обучению составлению программ и работы с ними на компьютере. Этот процесс должен протекать на широком общекультурном фоне, повышении духовной культуры обучающегося субъекта, что предохранит от опасности технократических подходов к обучению и воспитанию. Целью такой работы должна быть не компьютеризация, а информатизация образования. В таких условиях обучающему становится доступен большой объем информации и максимальное использование информационного потока.

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов вопроса формирования компьютерной грамотности будущего учителя технологий как составляющей профессиональной подготовки. Перспективными являются такие направления научных и научно-методических исследований, как изучение опыта формирования компьютерной грамотности учителя технологий в условиях Болонского процесса с учетом направлений реформирования высшего образования Украины.

Литература:

1. Борисов В. В., Вільш І., Батурін С. Зміст інформаційної культури вчителя / В. В. Борисов, І. Вільш, С. Батурін // Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. пр. — 2011. — № LIV. — С. 20–27.
2. Информационная политика / [Беспалов П. В. и др.]; под ред. В. Д. Попова. — М.: Рос. академия гос. службы при Президенте РФ, 2003. — 459 с.
3. Ершов А. П. Концепция информатизации образования / Информатика и образование. — 1988. — № 6. — 4 с.
4. Онищенко С. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя технології засобами інформаційно-комунікативних технологій / Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. — Випуск 31: збірник наукових праць / за ред. проф. М. С. Корця. — К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. — 154 с.
5. Розенберг Н. М. Информационная культура в содержании общего образования / Советская педагогика. — 1991. — № 3. — 33 с.
6. Селевко Г. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г. Селевко. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с.
7. Семенов А. Роль информационных технологий в общем среднем образовании / А. Семенова. — М.: Изд-во МИПКРО, 2000. — 12 с.
8. Угринович Н. Информатика и информационные технологии: учебное пособие для общеобразовательных учреждений / Н. Угринович. — М.: 2001. — 464 с.
9. Шапошникова І. М. Комп'ютерна грамотність як умова ефективного розвитку сучасного суспільства / І. М., Л. Л. Макаренко. Наука і сучасність: Збірник наукових праць. — Том XXXVIII (38). — К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. — 159 с.
10. Wilsz J. Umiejetnosci potrzebne nauczycielowi techniki do skutecznego komunikowania sie z uczniami [w:] *Technika-Informatyka-Edukacja. Teoretyczne i praktyczne problem edukacji informatycznej*, t. IX, red. W. Walat, Rzeszow: 189. — 2008.

Использование системного подхода в исследовании проблем подготовки квалифицированных рабочих в АР Крым в 20–40 годы XX века

Высочина Татьяна Михайловна, преподаватель

Крымский экономико-правовой институт Международного гуманитарного университета (г. Симферополь, Украина)

В статье проанализированы взгляды ученых на состав, особенности функционирования и развития педагогических систем. На основе структурно-функционального подхода, система подготовка квалифицированных рабочих в АР Крым в 20–40 годы XX века рассмотрена как целостная педагогическая система, в состав которой входят типовые структурные и функциональные компоненты.

Ключевые слова: система, системный подход, педагогическая система, подготовка квалифицированных рабочих.

Реформированию системы подготовки квалифицированных рабочих в современных условиях развития общества, ее организации на основе концепций, образовательных программ могут способствовать позитивные идеи и тенденции становления и развития систем подготовки квалифицированных рабочих отечественной школы профессионального образования в разных регионах Украины в начале прошлого столетия. Особое значение имеет изучение исторического опыта профтехшколы Крыма, одного из крупнейших регионов Украины.

Проведенное исследование, посвященное социально-экономическому становлению АР Крым в 20–40 годы XX века, показало, что с первых шагов создания республики Крымское руководство прилагало все усилия, чтобы возродить и наладить работу промышленности и сельского хозяйства. Решающими стали предпринятые руководством меры по созданию и развитию системы подготовки квалифицированных кадров, что на тот момент являлось одним из основных условий успешного строительства нового государства [3].

При анализе архивных документов мы обратили внимание на многогранность проблем, связанных с подготовкой квалифицированных рабочих в АР Крым в рассматриваемый период, что было обусловлено экономическими, политическими и социальными процессами того времени.

Именно «разнообразие сторон, элементов, отношений, внутренних и внешних причин функционирования, развития педагогического процесса», по мнению В.И. Загвязинского, определяет необходимость системного изучения данного явления «с учетом требований целостного подхода к исследованию процесса» [5, с. 14]. Наше представление о системном подходе базируется на исследованиях философии науки И.В. Блауберга, А.И. Пригожина, В.Н. Садовского, А.И. Умова, Г.П. Щедровицкого, Е.Г. Юдина, В.И. Загвязинского, Ю.П. Сурмина.

Под системным подходом в науке понимают «направление методологии научного познания, в основе которого лежит рассмотрение объекта как системы: целостного комплекса взаимосвязанных элементов совокупности сущностей и отношений» [7].

В дальнейших наших исследованиях мы будем придерживаться мнения о том, что системный подход с одной стороны заключается в восприятии педагогического явления как целостной педагогической системы, а с другой — в получении как можно более полной информации о содержании и состоянии каждого ее компонента, а также его взаимодействия с остальными компонентами. В философском слове понятие «система» (греч. *systema* — составленное из частей, соединенное) трактуется как совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях между собой и образующих определенную целостность, единство. Согласно определению, система всегда унитарна, т.е. представляет собой единое целое, из которого нельзя отнять ни одного элемента, не изменив качества всего целого [14, с. 425].

Наиболее общим понятием, которое обозначает все возможные проявления системы, является «системность». Ю.П. Сурмин пришел к выводу, что системность проявляется в трех аспектах:

— системном подходе как принципе познавательной и практической деятельности людей. Для наших исследований очень важно то, что при использовании системного подхода «любой более или менее сложный объект рассматривается в качестве относительно самостоятельной системы со своими особенностями функционирования и развития»;

— теории систем, или научном знании о системах, которое характеризуется своими гносеологическими возможностями;

— системном методе, который выступает как некоторая интегральная совокупность относительно простых методов и приемов познания, а также преобразования действительности [13, с. 7–10].

В нашем исследовании реализация основных задач системности рассматривается с позиции проблем подготовки квалифицированных рабочих в АР Крым в 20–40 годы прошлого века.

Проанализировав работы Ю.К. Бабанского, А.С. Батышева, И.Б. Васильева, Н.В. Кузьминой, Н.А. Слестенина и других исследователей, посвященные составу и функционированию педагогических систем, мы пришли к выводу о том, что педагогическая система определяется как сово-

купность таких взаимосвязанных компонентов, как цели образования, субъектов педагогического процесса (педагог и учащиеся), содержания и способов образования.

Для нас представляет интерес исследование Н. В. Кузьминой. На основе анализа развития системных методов исследования в науке и условия существования педагогических систем Н. В. Кузьмина определяет педагогическую систему как «взаимосвязь структурных и функциональных элементов, подчиненных целям формирования в личности учащегося готовности к самостоятельному, ответственному и продуктивному решению задач в последующей системе» [8, с. 172].

Другой исследователь педагогических систем И. Б. Васильев на основе существующих представлений о педагогической системе, взяв за основу структурно-функциональный подход изучения педагогических систем Н. В. Кузьминой, обосновал методологию определения структуры педагогической системы, на основе которой создал собственное представление о ней. В составе структуры педагогической системы он выделяет такие компоненты: цель образования и его информационный эталон; содержание образования; способы (методы, средства, формы) обучения и воспитания; учащийся (студент, слушатель); педагог (инженер-педагог); результат образования и его продукт. Вместе с тем И. Б. Васильев вводит понятие «функциональной оболочки» для каждого компонента педагогической системы, что позволяет точно и системно охарактеризовать понятие, которое составляет его суть [2, с. 190].

На наш взгляд, этот функциональный системно-структурный подход по сравнению с другими имеет существенное преимущество — авторская интерпретация педагогической системы допускает рассмотрение ее как в общеобразовательных школах, в высших учебных заведениях, профессионально-технических учебных заведениях, так и на курсах переподготовки и обучения взрослых, что указывает на универсальность предложенной структуры педагогической системы. Вследствие этого считаем необходимым в дальнейших исследованиях структурно-функциональный подход И. Б. Васильева взять за основу при рассмотрении системы подготовки квалифицированных рабочих в АР Крым в 20–40 годы XX века как части системы народного образования в Крыму.

В «Педагогической энциклопедии» под ред. А. Г. Калашникова система народного образования рассматривается как научно построенная система, удовлетворяющая в наибольшей степени жизненным требованиям и запросам, являющаяся единой, целостной, монистичной, диалектически развивающейся системой.

Система народного образования, как отмечается в энциклопедии, учитывала с одной стороны специфические особенности и требования промышленности, сельского хозяйства, области обслуживающего труда и с другой стороны приспособлявала отдельные типы учреждений к конкретным условиям труда и быта различных группировок населения, благодаря чему были созданы профшколы, техникумы и вузы, готовящие специалистов по

разным специальностям, школы с городским и сельскохозяйственным уклоном, ФЗУ, ШКМ, профессиональные вторые концентры школ II ступени [10].

Дальнейшие наши исследования были посвящены анализу структурных и функциональных компонентов системы подготовки квалифицированных рабочих в Крыму в 20–40 годы прошлого века. Из-за ограничения объема статьи приведем только результаты проведенной работы.

Компонент педагогической системы: цель подготовки квалифицированных рабочих в АР Крым в 20–40 годы XX столетия и ее эталон. Функциональная оболочка: социально-профессиональный прогноз.

Следует отметить, что подготовка квалифицированных рабочих в АР Крым в исследуемый период осуществлялась в основном в системе профессионально-технического образования, под которым в середине 20-х годов подразумевалась «начальная форма профессионального образования для подготовки квалифицированных рабочих из подростков 14–17 лет» [21, с. 20].

Одной из составных частей профессионально-технического образования, как отмечалось в обзоре работы Крымпрофобра, являлось низшее профессионально-техническое образование, представленное школами ФЗУ, профессионально-техническими, сельскохозяйственными школами, организованными на базе школ различного рода, курсами как основными формами по подготовке квалифицированных рабочих.

Помимо этого подготовка квалифицированных кадров осуществлялась в учебных заведениях среднего профессионального образования — техникумах, где готовили средних профессиональных работников (товароведов, бухгалтеров, техников для промышленности и сельского хозяйства и т. д.), а также высшего образования — системе учебных заведений, имеющих своей задачей подготовку квалифицированных работников высшей квалификации для разных отраслей хозяйственного и социокультурного строительства

Кроме этого осуществлялась подготовка квалифицированных рабочих на производстве, повышение их квалификации, а также переподготовка «...малоквалифицированных рабочих, постоянно работающих и основных работников» для всех отраслей народного хозяйства.

Подготовка квалифицированных рабочих в 20–40 годы XX столетия зависела от социально-экономических предпосылок развития Крыма, от объективных требований хозяйственного развития к подготовке таких специалистов, таких типов и такой квалификации, которые нужны были народному хозяйству и государственному аппарату [22, с. 17].

Компонент педагогической системы: содержание образования квалифицированных рабочих в АР Крым в 20–40 годы XX столетия. Функциональная оболочка: принципы отбора содержания образования квалифицированных рабочих.

Под «содержанием образования» понимаем специально отобранную, признанную обществом (государ-

ством) систему элементов объективного опыта человечества, усвоение которой необходимо для успешной деятельности в определенной сфере [11].

Следует отметить, что в начале XX века содержание образования зависело от целого ряда экономических, политических факторов. В 1922 году на съезде по рабочему образованию указывалось, что связь школы с производством определяла содержание образования, которое должно было отвечать непосредственным интересам производства при выборе материала для производственного обучения [16, с. 40].

Анализ архивных материалов позволяет сделать вывод о том, что с началом становления и развития народного хозяйства стиль партийной работы внедрялся и в систему народного образования. В материалах госархива «О работе по политическому просвещению и воспитанию учащихся в школах ФЗУ» отмечалось, что ЦК РКП (б) указывал на необходимость обратить внимание на проведение постоянной работы по политическому просвещению и воспитанию учащихся в школах ФЗУ.

Школа ФЗУ, готовя квалифицированного рабочего для промышленности, должна была выпустить «политически активного пролетария, умеющего марксистски подходить к вопросам окружающей жизни». Поэтому основные мероприятия, как указывалось в распоряжении ЦК ВЛКСМ № 2257/75 в Крыму, начиная с 1922 года, были направлены на проведение политического просвещения. По отдельно разработанным учебным программам и планам были организованы политические занятия, проходившие в школах ФЗУ по отдельно составленному расписанию шесть дней в неделю по два часа [15, с. 55].

Среди принципов отбора содержания образования квалифицированных рабочих в АР Крым в 20–40 годы XX столетия можно выделить: 1) классовость; 2) органическая связь народного образования с экономическим развитием и хозяйственными потребностями страны; 3) принцип государственной централизации всего дела народного образования; 4) построение наиболее жизненной просветительной системы при активном участии трудящихся масс и самих учащихся; 5) связь общего образования с производительным трудом и общественно-практической работой, а также увязка социального политехнического воспитания с профессиональным образованием; 6) принцип соответствия всей воспитательной системы с биологическими особенностями объектов воспитания [12].

Компонент педагогической системы: способы обучения и воспитания. Функциональная оболочка — принципы обучения и воспитания.

В середине 20-х — начале 30-х годов в практику работы профессионально-технических учебных заведений широко внедрялись новые формы подготовки квалифицированных рабочих, такие, как урок, занятие в учебном цехе, занятия в цехе предприятия, производственная практика, а также методы подготовки: Дальтон-план, экскурсионный, лабораторный, проводились эксперименты по введению системы свободного продвижения бригад. Это

было обусловлено курсом на индустриализацию страны, что повлекло за собой бурный рост промышленности и соответственно повышение требований к уровню подготовки квалифицированных рабочих [9].

Несмотря на некоторые недостатки этих форм и методов (например, недостатками Дальтон-плана считалось развитие индивидуализма, конкуренции среди учащихся, снижение роли преподавателя), они получали широкое распространение в АР Крым потому, что повышалось качество работы учебных бригад, улучшалась успеваемость учащихся, сокращались прогулы занятий.

В исследуемый период активно велась «борьба за лучшие методы образования», которая проходила под лозунгами наглядности и конкретности преподавания, использования окружающей действительности, производственного и жизненного опыта учащихся, активности преподавания, с тем чтобы учащиеся были не пассивными слушателями, а активными участниками обучения.

Интересно, что методы обучения не были общими для всех учебных заведений. В статье «Вопросы профтехобразования» Л. Забалуевым отмечалось, что метод определялся по мере общих методологических соображений — целевой установкой школы, подготовленностью поступающего контингента учащихся, преподавателей, материальной базой, которой школа располагала. Классификация методов обучения на тот момент рассматривалась с точки зрения воспитательных и образовательных целей [4, с. 73–75].

Что касается способов воспитания, то следует отметить, что воспитание являлось «элементом идеологической надстройки», поэтому оно носило классовый характер. Задача воспитательного процесса была направлена «...на создание из слоев населения, пополняющих живую силу общества, из детей, подростков и из необученных взрослых полезных членов общества», полезных с точки зрения интересов общества и отдельных ее групп. Несмотря на то, что в рассматриваемый период воспитание подрастающего поколения переживало «...кризис в глубокой форме», Советская власть стремилась дать широким пролетарским массам физическое, трудовое, нравственное (политическое, моральное, национальное) воспитание, которое находилось в тесной взаимосвязи друг с другом, и качественное их осуществление зависело от правильного понимания учителем задач воспитания [6].

Компонент педагогической системы: учащийся. Функциональная оболочка: индивидуальные психофизиологические особенности.

Следующим компонентом в исследуемый период являлся «учащийся» — будущий квалифицированный рабочий производства, определение которого впервые было сформулировано в Положении «О школах фабрично-заводского ученичества», разработанного и утвержденного Главпрофобром в феврале 1921 года. В одном из его пунктов указывалось, что квалифицированным рабочим можно назвать лишь того, кто: во-первых, «...проработал несколько лет в обстановке, соответствующей его ква-

лификации; приобрел навыки работы по оборудованию, приемам, способам и точности работы, согласно современным требованиям техники...», во-вторых, «...успел приобрести практические навыки и умения, позволяющие выполнить работу по своей специальности в соответствии с требованиями производства...», в-третьих, «...получил известную теоретическую подготовку как общеобразовательную, так и специальную...» [24, с. 124].

Соответствующая подготовка способствовала развитию «деятельных участников социалистического строительства, развитию способности к абстрактному мышлению, к планированию и принятию самостоятельных решений, способности к самостоятельному приобретению знаний». На первый план выдвигались инициативность, способности к труду в коллективе, чувство ответственности за сохранность оборудования [1].

Следует отметить, что индивидуальные психофизиологические особенности молодежи рассматривались еще на этапе поступления в учебные заведения. Так, кроме медицинского освидетельствования подростков, развивающихся в разных социально-экономических условиях, проводился предварительный профотбор поступающих в ФЗУ для слесарной, механической, токарной и других специальностей. В процессе учебно-воспитательной работы педагог, формируя личность подростка, исходил из знания психологических особенностей личности, ее потребностей, интересов, привычек, склонностей, способностей, темперамента и характера. С целью систематического психотехнического изучения особенностей рабочих подростков в центральные психологические лаборатории педагогами и мастерами-педагогами, инструкторами производственного обучения учебных заведений подавались индивидуально-психофизиологические данные учащихся с целью их изучения. Знание педагогом педагогики и психологии помогали определить психофизиологические характеристики учащихся [16, с. 42].

Компонент педагогической системы: педагог. Функциональная оболочка: профессионально-педагогическая компетентность.

С перестройкой системы народного образования в начале 20-х годов вопрос о необходимости подготовки к педагогической работе в педагогическом процессе был «...поставлен Наркомпросом в порядок дня своей работы». Школы, обучающие профессиям, как говорилось ранее, делились на низшие и средние. В зависимости от этого деления подготовка преподавателей специальных дисциплин организовывалась или при техникумах, или при высших учебных заведениях соответствующей специальности: техникумы давали преподавателей для низшей профессиональной школы (профшкол, школ фабрично-заводского, сельскохозяйственного ученичества); вузы готовили преподавателей для средней профессиональной школы (техникумов) [17, с. 42].

Данные крымских архивных документов показали, что социалистическое строительство постоянно нуждалось в квалифицированных учителях (педагогах), так как уро-

вень подготовки учащихся в профтехнических учебных заведениях оставался низким. Причины этого: отсутствие достаточного количества учителей и инструкторов; слабая обеспеченность штатным преподавательским составом, в то время как приглашенные к чтению предметов практикующие квалифицированные рабочие часто срывали занятия, так как «...имели основную службу на предприятиях и в различных учреждениях и по своим служебным загрузкам не имели возможности уделить достаточного внимания и времени». Отсюда наблюдалось «...недовыполнение учебного плана, особенно на старших курсах, по предметам общеобразовательного и специального циклов» [23, с. 54].

В связи с этим все усилия, как указывалось в материалах крымского госархива, были направлены на повышение квалификации, переподготовку учителей, особенно инструкторов, мастеров-практиков, уровень знаний которых «отставал от технического уровня социалистического строительства, хотя они и были отличными практиками». Постепенно мастер-практик заменялся мастером-педагогом, подготовка которого проходила в Москве при индустриально-педагогическом техникуме и в Крыму при Керченском индустриальном техникуме. В техникум принимались рабочие с двухгодичным производственным стажем, обладающие знаниями в пределах школы—семилетки. Подготовка мастера-педагога была направлена на получение им «технических (инженерных) знаний, умений и навыков, актуально необходимых для подготовки квалифицированных рабочих, отвечающих требованиям, предъявляемым со стороны различных отраслей промышленности, сельского хозяйства» [25, с. 75].

Основные мероприятия, направленные на переподготовку инструкторов по учебно-производственному делу, заключались «...в повышении и укреплении теоретических знаний и в усвоении необходимых основ по связи учебно-производственного дела с теоретической частью школьной работы, а равно в усвоении методов по производственному обучению». В результате проведенных мероприятий по подготовке преподавателей в учебных заведениях была «...установлена плановость в учебной работе, введен учет работ по производственному обучению, повысилась успешность учащихся» и проявлялась «...большая самостоятельность и заинтересованность со стороны учащихся» [18, с. 12].

В дальнейшем рост экономики и сельского хозяйства, усовершенствование условий труда требовали педагога с высоким уровнем профессионально-педагогической компетентности как общеобразовательных и специальных дисциплин, так и производственного обучения. Для решения данного вопроса для студентов технических, агрономических, социально-экономических и других высших учебных заведений, желающих подготовиться и к педагогической работе, дополнительно организовывались курсы и занятия, которые по содержанию были различны в зависимости от специальности будущего преподавателя специальной дисциплины [26, с. 11].

Компонент педагогической системы: результат подготовки квалифицированных рабочих в АР Крым в 20–40 годы XX столетия и ее продукт. Функциональная оболочка: педагогическая диагностика.

В рассматриваемый период в Крыму основной формой проверки уровня подготовки каждого квалифицированного рабочего являлось специальное индивидуальное выпускное задание — изготовление изделия. Кроме готового изделия, ученики предоставляли все расчеты, чертежи, эскизы, по которым выстраивалась работа. Проверка знаний и оценка выпускной работы производилась Советом школы. При оценке выполнения работ каждый член данного Совета в целях проверки теоретического и практического усвоения знаний имел возможность задавать вопросы применительно к выпускному заданию. И при условии успешного выполнения задания учащемуся присваивалась соответствующая квалификация [16, с. 41].

В дальнейшем, как указывалось в материалах госархива, Крымпрофобром проводилась работа по «...определению на службу согласно их подготовки всех успешно окончивших учебные заведения». Так, в 1926 году выпускники Симферопольских профтехнических школ работали при машиностроительном заводе, электротехнической станции, строительстве, были оставлены работать мастерами при мастерских профшкол. Выпускники керченских школ были распределены на Брянский завод, Керченскую табачную фабрику, в коллектив металлистов, железнодо-

рожные мастерские, машинистами в больницы. Из окончивших старокрымские профшколы часть выпускников была закреплена при Феодосийском заводе [17, с. 43].

На основе изложенного выше можно сделать вывод о том, что 20–40 годы XX столетия в АР Крым сложилась система подготовки квалифицированных рабочих. Это подтверждается наличием и взаимосвязью структурных и функциональных элементов, подчиненных целям формирования квалифицированных рабочих, готовых «работать в народном хозяйстве, способствовать повышению производительности труда и обеспечению высокого качества продукции, что рассматривалось предприятиями как гарантия их стабильности» [19, с. 15].

К сожалению, сложившаяся система со временем перестала обеспечивать в необходимом количестве народное хозяйство квалифицированными рабочими и была в 1940 году заменена государственными трудовыми резервами, которые в плановом порядке подготавливали из городской и крестьянской молодежи хорошо обученных рабочих по массовым профессиям [20, с. 87].

Проделанный научный поиск не исчерпывает всех аспектов рассматриваемой проблемы. Дальнейшая работа предполагает изучение ведущих тенденций подготовки квалифицированных рабочих в АР Крым в 20–40 годы XX столетия и обоснование целесообразности использования ее прогрессивных идей в современных условиях развития экономики Украины.

Литература:

1. Белоус В. М. Физическая культура как способ борьбы с умственным переутомлением и нервностью детей // Пути коммунистического просвещения. — Симферополь, 1926. — № 2 (12), февраль. — С. 69–72.
2. Васильев И. Б. Теоретико-методологические основы профессиональной педагогики: дидактический аспект: Монография. — Алматы: АГТУ; Харьков, 2011. — 467 с.
3. Дюличев В. П. Крым. История в очерках. XX век. — Симферополь: «Рубин», 2005. — 344 с.
4. Забалуев Л. Вопросы профтехобразования // Пути коммунистического просвещения. — Симферополь, 1926. — № 2 (12), февраль. — С. 73–75.
5. Загвязинский В. И. Методология и методика педагогических исследований. Учебное пособие. — Тюмень, 1976. — 83 с.
6. Зорин И. И., Волгин Ф. М. Культурная и общественная жизнь в Крыму // Весь Крым 1920–1925. — Симферополь: Издание КрымЦика, 1926. — 572 с.
7. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. — М.: Высшая школа, 1989. — 167 с.
8. Методы системного педагогического исследования: Учебное пособие / Под ред. Н. В. Кузьминой. — Л.: ЛГУ, 1980. — 172 с.
9. Педагогика для студентов вузов: Теоретические и методические основы обучения. — Ростов-на-Дону: «Феникс», 2006. — 156 с.
10. Педагогическая энциклопедии. В 3 т. Т. 1 / Под ред. А. Г. Калашникова. — М.: Издательство «Работник просвещения», 1927. — 1158 с.
11. Педагогической энциклопедия. В 3 т. Т. 3 / Под ред. А. Г. Калашникова. — М.: Издательство «Работник просвещения», 1929. — 891 с.
12. Педагогическая энциклопедия. В 4 т. / Под ред. И. А. Каирова и др. — М.: Советская энциклопедия, 1966. — 910 с.
13. Сурмин Ю. П. Теория систем и системный анализ: Учеб. пособие. — К.: МАУП, 2003. — 368 с.
14. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. — М.: Политиздат, 1986. — 590 с.
15. Агитраба О К В К П (б) по материалам Наркомпроса ЦК РКП (б) и переписка с ними по вопросам агитаци-

- онно-пропагандистской работы // Государственный архив Автономной Республики Крым, 1923, ф. Р-4093, оп. 1, ед.хр. 265, л. 135, с. 55.
16. Материалы о состоянии профобразования за 1925–1926 гг.: протоколы, доклады, отчеты // Государственный архив Автономной Республики Крым, ф. Р-4093, оп. 2, дело 851, л. 49, с. 40–42.
 17. Материалы о состоянии профобразования за 1925–1926 гг.: протоколы, доклады, отчеты // Государственный архив Автономной Республики Крым, ф. Р-4093, оп. 2, дело 851, л. 49, с. 42–43.
 18. Народное просвещение. Циркулярные письма, распоряжения // Государственный архив Автономной Республики Крым, ф. Р-3415, оп. 1, ед.хр. 1178, л. 102, с. 12
 19. Переписка с профсоюзными организациями по вопросу обучения // Государственный архив Автономной Республики Крым, ф. Р-650, оп. 1, дело 5, л. 27, с. 15.
 20. Программа для индустриально-технических профшкол Крымской АССР // Государственный архив Автономной Республики Крым, ф. Р-3415, оп. 1, ед.хр. 1178, л. 102, с. 87
 21. Протоколы пленарных заседаний Всекрымского совещания по индустриально-техническому и рабочему образованию // Государственный архив Автономной Республики Крым, 1926, ф. Р-4093, оп. 2, дело 852, л. 46. с. 20
 22. Профессионально — техническая школа: Циркуляры и инструкции Наркома просвещения Крым АССР и др. // Государственный архив Автономной Республики Крым, ф. Р-4025, оп. 4, дело 3, л. 130. с. 17
 23. Циркуляры, распоряжения, приказы по учебной части // Государственный архив Автономной Республики Крым, ф. Р-650, оп. 1, ед.хр. 24, л. 100, с. 54
 24. Дело профобра об организации технических училищ // Государственный архив Автономной Республики Крым, ф. Р-3415, оп.1, дело 141, л.155 с. 124
 25. Доклад о результатах обследования экономического и культурного строительства Крымской АССР ф. Р4093 оп.2, дело 285 л.122 с 75
 26. Народное просвещение. Программа школы, списки учащихся, списки преподавателей. // Государственный архив Автономной Республики Крым, ф. Р-3415 оп.1 ед.хр. 1178 л. 102 с. 11

Формирование самостоятельности старшеклассников при обучении компьютерной графике в школьном курсе информатики

Ганиев Эркин, кандидат экономических наук, доцент;
Мунинов Аскар Абдурахманович, ассистент
Джизакский государственный педагогический институт (Республика Узбекистан)

Тайлаков Улугбек Норбекович, начальник отдела «Зиёнет»
Министерство народного образования Республики Узбекистан (г. Ташкент)

В работе рассматривается модель формирования самостоятельности старшеклассников при обучении компьютерной графике, лежащая в основе построения методики формирования, выявляется специфика целевого, содержательного и процессуального компонентов методики для каждого из этапов процесса формирования исследуемого качества личности. Обоснована модель формирования самостоятельности старшеклассника при обучении компьютерной графике в школьном курсе информатики, определяющая ее структуру (когнитивный, коммуникативный, мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой, креативно-деятельностный компоненты) и этапы формирования (адаптационный, инструментально-операционный, учебно-практический, продуктивный, сотрудничества).

Ключевые слова. *Адаптационный этап, взаимосвязанные компоненты, инструментально-операционный этап, компьютерная графика, коммуникативный, когнитивный, модель, мотивационно-ценностный, креативно-деятельностный, целевой компонент, содержательный компонент, процессуальный компонент, эмоционально-волевой, этапы формирования.*

Взаимосвязи самостоятельности субъекта с его базовыми личностными функциями нами была построена модель, представляющая самостоятельность старшеклассника (8–9 класса) при обучении компьютерной графике в виде полифункциональной структуры, которая

объединяет в себе несколько взаимосвязанных компонентов [1–4]:

— *коммуникативный*, в составе которого коммуникативные функции личности, готовность к сотрудничеству, к гибкому и конструктивному ведению диалога

в компьютерной среде, при создании продуктов средствами компьютерной графики;

— *когнитивный*, включающий интеллектуально-познавательные качества личности, механизмы понимания, осмысления и рефлексии деятельности в компьютерной среде при изучении компьютерной графики, выбора оптимальных для достижения результата способов и методов деятельности;

— *мотивационно-ценностный*, включающий рефлексию собственной системы ценностей учащегося, творческого отношения и интереса к обучению в компьютерной среде при изучении компьютерной графики, ориентацию на достижение высоких результатов, систему смыслов личности, уровень ее целей и притязаний;

— *эмоционально-волевой*, в котором представлены потребность в самостоятельном преодолении трудностей и противоречий в компьютерной среде при изучении компьютерной графики, рефлексия собственных затруднений в решении проблем и поиска способов их преодоления, проявление личной ответственности за применение полученного опыта;

— *креативно-деятельностный*, включающий владение разнообразными способами творческой деятельности в компьютерной среде, опыт творческого подхода к созданию продуктов средствами компьютерной графики.

При построении *модели процесса формирования* самостоятельности учащихся при обучении в компьютерной среде мы опирались на идею возрастания уровня субъектности старшеклассника в компьютерной среде, в основе которой, лежит принцип эволюции типа управления учебным процессом. Нами выделены следующие этапы формирования самостоятельности учащегося при обучении в компьютерной среде:

— *адаптационный* (начальный, вхождения в компьютерную среду) — характеризуется переходом от низкого уровня субъектности учащегося, репродуктивного типа деятельности к формированию самостоятельности операционального управления компьютерными системами, в частности компьютерной графики; учащийся переходит из позиции ведомого объекта управления в позицию субъекта, управляющего системой и осознающего себя в этой позиции;

— *инструментально-операциональный* — характеризуется переходом к уровню субъектности учащегося как самостоятельного пользователя компьютерной системы, от деятельности по инструкции к формированию навыков использования графических систем в учебной деятельности, выявлению собственных возможностей управления ими; учащийся переходит от освоения методов управления компьютерными системами в позицию субъекта деятельности, осваивающего их возможности;

— *учебно-практический* — характеризуется переходом к уровню субъектности учащегося, соответствующего освоению методов решения учебно-практических задач с использованием средств компьютерной графики, овладению основами планирования собственной дея-

тельности, критичности по отношению к ее результатам; учащийся переходит в позицию субъекта, решающего учебные задачи на основе переноса знаний, умений, интересов, деятельности в компьютерной среде на другие учебные предметы;

— *продуктивный* — характеризуется переходом к уровню субъектности учащегося, обеспечивающего решение задач с самостоятельными: постановкой цели, анализом условий, поиском метода, анализом достоверности полученного результата; учащийся переходит в позицию субъекта творческой продуктивной учебной деятельности, не ограниченной рамками учебных предметов, от конкретно-практических задач к эвристическим задачам, ориентированным на создание реального продукта; от обучения к самообучению;

— *сотрудничества* (вхождения в информационное общество) — характеризуется переходом к уровню субъектности учащегося, проявляющемуся в способности к самостоятельной постановке целей и их реализации в компьютерной среде, к самоорганизации и самосознанию, стремлению к общению со взрослыми и сверстниками, учета их мнения при обсуждении и решении проблем собственной деятельности в компьютерной среде; учащийся переходит в позицию субъекта с высокой степенью готовности к самореализации, самопрезентации в компьютерной среде, к осознанию своей самоценности и социальной востребованности в информационном обществе.

Предложенная модель была положена нами в основу разработки методики формирования самостоятельности старшеклассников при обучении компьютерной графике, при этом мы опирались на исследования в области проектирования методических систем (А.А. Абдукадыров, В.П. Беспалько, А.В. Никитин, В.В. Шерлупенков, Д.В. Земляков, А.В. Земляков, Н.И. Тайлаков и др.).

Целевой компонент методики представлен постановкой дидактической цели, которая определяет ожидаемые новообразования в сфере формирования самостоятельности старшеклассника при обучении компьютерной графике на каждом из этапов ее формирования — от эпизодического проявления до закрепившегося, ставшего устойчивой потребностью, привычкой, определяющей смысл деятельности.

Содержательный компонент методики представлен реконструкцией традиционного содержания темы «компьютерная графика» в школьном курсе информатики:

В *когнитивной сфере* выделено содержание: понимание и изучение принципов художественного конструирования; знание истории развития информационных технологий, компьютерной графики; опыт исследовательской деятельности с использованием компьютерных графических моделей; представления о возможностях компьютерной графики в современных профессиях, о научном анализе, оценке социально-значимых проблем и процессов в компьютерной среде, связанных с компью-

терной графикой; способы организации самостоятельной поисковой деятельности и опыт свободного выбора её целей и рефлексии результатов в ней.

В *коммуникативной сфере* к учебному содержанию относятся: владение культурой делового общения, межличностных контактов и отношений, творческого сотрудничества; развитие коммуникативных качеств личности обучаемого (контактность, общительность, коммуникабельность, информированность, диалогичность и т.д.); свободное и грамотное использование в своей деятельности компьютерной лексики, терминологии компьютерной графики; опыт реализации различных способов и методов индивидуальной и коллективной деятельности над проблемой, в том числе и средствами компьютерной коммуникации.

В *мотивационно-ценностной сфере* к учебному содержанию относились: представления о ценности творчества (как реальная возможность творить) и его гуманистических ориентирах (приоритет личности, утверждение нравственности, гуманитарное мышление); осознание необходимости освоения компьютерной графики как элемента современной культуры труда; представление об этике и эстетике в компьютерной графике; опыт критического оценивания достижений в области компьютерной графики и адекватной самооценки своих возможностей и действий в ней.

В *эмоционально-волевой сфере* в содержании выделено: развитие умения чувствовать и руководствоваться при поиске новых решений в области компьютерной графики функциональной красотой графических объектов; любовь к культурному национальному наследию в области изобразительного искусства, графики, национальным традициям, стремление к их сохранению и развитию; опыт выработки самоконтроля собственного поведения и действий, сознательного выбора более трудных задач и возврат к неуспешно выполненным.

В *креативно-деятельностной сфере* содержание включает в себя: умение творческого самовыражения средствами компьютерной графики при решении учебных, будущих профессиональных и социально-значимых задач и проблем; опыт реализации индивидуально-творческих способностей и талантов учащегося; умение прогнозировать собственную самостоятельную деятельность, ее цели, задачи и ход с учетом своих творческих особенностей и возможностей, исследовать перспективность роста и развития своих творческих способностей.

Процессуальный компонент предполагает выделение в качестве «единицы» педагогического процесса специально организованной ситуации формирования самостоятельности при обучении компьютерной графике, приводящей в движение механизмы самостановления (самотворчества) при изучении возможностей компьютерной графики и использовании ее в учебной и других видах деятельности; где актуализируются ценностно-смысловые, творческие отношения личности при изучении компьютерной графики.

В исследовании нами предложена *типология ситуаций формирования самостоятельности* старшеклассников при обучении компьютерной графике, в основу которой был положен принцип «постепенно убывающей помощи» и каждая из которых была приоритетна для определенного этапа формирования: ситуация внешнего стимулирования самостоятельности; локального проявления самостоятельности; осознанной самостоятельности; творческой самореализации; социальной самореализации.

На основе предложенной модели формирования самостоятельности старшеклассников при обучении компьютерной графике нами выявлена специфика целевого, содержательного и процессуального компонентов методики на различных этапах формирования (таблица 1).

Таблица 1. Методика формирования самостоятельности старшеклассников при обучении компьютерной графике на разных этапах формирования

Этап	Целевой компонент	Содержательный компонент	Процессуальный компонент
Адаптационный	Педагогическая поддержка учащихся при вхождении их в компьютерную среду, в область компьютерной графики; самостоятельного усвоения ими ориентировочной основы деятельности в ней, включающей знание об основах компьютерной графики, а также углубление понимания смысла и целесообразности самостоятельности каждого	Освоение основных элементов компьютерной графики (понятия, история развития, задачи, проблемы), которые способствуют проявлению у учащихся интереса к ней; к самостоятельному овладению знаниями и умениями в этой области	Ситуация внешнего стимулирования самостоятельности: — роль учителя — ведущая, учащийся как исполнитель инструкций; — преобладает совместная деятельность учителя и учащегося, автономность последнего проявляется только при повторении приемов деятельности; — решение задач по образцу

Этап	Целевой компонент	Содержательный компонент	Процессуальный компонент
Инструментально-операционный	Формирование мотивации достижения успеха в деятельности учащихся, установок на ценности образования, творчества и самообразования; становление и развитие начальных умений и навыков самостоятельной учебной деятельности с проявлением инициативы в компьютерной среде при освоении инструментов компьютерной графики	Освоение инструментария систем компьютерной графики, формирование навыков самостоятельного использования графических систем в учебной деятельности	Ситуация локального проявления самостоятельности: — роль учителя — ведущая, учащийся как самостоятельный пользователь; — преобладает совместная деятельность учителя и учащегося, зарождаются формы совместной деятельности с другими учащимися, автономность учащегося направлена на освоение методов и приемов деятельности; — решение репродуктивных задач
Учебно-практический	Формирование опыта устойчивой рефлексии и поиска личного смысла собственной деятельности учащихся в компьютерной среде, сфере компьютерной графики, формирование опыта самоанализа, самооценки, самоконтроля и ревизии системы ценностей и смыслов деятельности в компьютерной среде	Освоение способов самостоятельного выбора подходящего алгоритма решения предметных задач с использованием компьютерной графики или конструирование нового из комбинации известных, для достижения необходимого результата	Ситуация формирования осознанной самостоятельности: — роль учителя сводится к постановке задач и представлению способов решения для выбора, учащийся — субъект учебной деятельности; — преобладает автономная деятельность учащегося, направленная на выбор метода и построение модели решения задач; — решение частично-поисковых задач
Продуктивный	Формирование опыта критического оценивания собственных успехов и неудач, возможностей в области компьютерной графики; личной ответственности за результаты деятельности; опыта межличностных взаимодействий при создании продукта средствами компьютерной графики в ходе реализации своих идей, связанных с учебой, будущей профессией, повседневной жизнью и др.	Освоение методов и средств продуктивной деятельности с использованием компьютерной графики; основ разработки собственных проектов или исследования графических моделей	Ситуация формирования творческой самореализации: — роль учителя сводится к позиции советчика, помощника, тьютора, а учащийся — субъект продуктивной деятельности; — автономная деятельность учащегося становится приоритетной на всех этапах решения задачи, активно формируется совместная деятельность с другими учащимися; — создание творческих продуктов, участие в проектах
Сотрудничества	Формирование творческой самоорганизации и самореализации деятельности учащихся, удовлетворяющих их личные интересы и потребности в компьютерной среде с использованием компьютерной графики; формирование устойчивой тенденции к дальнейшему развитию самостоятельности учащихся; формирование готовности к решению социально-значимых задач средствами компьютерной графики	Освоение методов и средств совместной распределенной деятельности в телекоммуникационных сетях и презентация ее результатов информационному сообществу; представление о ценностях информационного общества и влиянии информатизации на личность	Ситуация формирования социальной самореализации: — учитель как коллега, равноправный партнер учащегося, учащийся — субъект деятельности в информационном обществе; — преобладает совместная деятельность с другими учащимися, специалистами, партнерами и др.; — создание социально-востребованных продуктов, проектов и их презентация

Разработанная на основе этапной модели формирования самостоятельности старшеклассников при обучении компьютерной графике методика была конкретизирована и апробирована в ходе опытно-экспериментальной работы.

Данное исследование ограничивается разработкой теоретических и методических основ формирования самостоятельности старшеклассника при обучении компьютерной графике в школьном курсе информатики.

Литература:

1. Никитин А. В., Шерлупенков В. В. Компьютерная графика как средство формирования самостоятельности школьников на уроках информатики. / Сб. науч. стат. по итогам III международной научно-методической конференции «Современные проблемы преподавания математики и информатики». — Волгоград: Перемена, 2006. — С. 166–172.
2. Никитин А. В., Земляков Д. В., Земляков А. В. Графический редактор — MS Paint как средство подготовки иллюстраций к учебному материалу. / Учебно-методическое пособие. — Волгоград: Перемена, 2006. — 16 с.
3. Болтаев Б. И др. Информатика. Учебник 8 класса. Изд. Узбекистан. 2006. — 128 с.
4. Абдукадыров А. др. Информатика. Учебник 9 класса. Изд. Узбекистан. 2006. — 144 с.

Модульность в образовании: методики, сущность, технологии

Голованова Юлия Валерьевна, старший преподаватель
Самарский государственный технический университет

Конструкция модульного обучения опирается на основы теории педагогики и на деле применяется в педагогической практике. Сущность данной технологии состоит в том, чтобы правильно и функционально разделить содержание исходной дисциплины на лаконичные и законченные блоки согласно профессиональным задачам и необходимым современным требованиям. Сущность модульного подхода к учебным дисциплинам состоит в том, что изучение данного предмета или дисциплины происходит более или менее самостоятельно в соответствии с учебным планом, содержащим в себе целевой блок направленных действий на освоение выбранного материала, банк необходимой информации (теоретическая сущность) и методические указания по достижению необходимых дидактических целей. В этом случае функции педагога-тьютора (куратора) варьируются между консультативно-информационной до координирующей процесс обучения. Основным термином данной теории является понятие модуль.

Не смотря на достаточное время существования модульной теории до сих пор нет строго понятия «модуль». На данный вопрос существует несколько различных вариантов данного понятия в зависимости от стороны подхода к данной проблеме. Это понятие находится в прямой зависимости от таких направлений данного вопроса, как процесс структурирования содержания обучения, форм и методов обучения. В. Гольдшмидт и М. Гольдшмидт берут за основу данного термина создание автономной планируемой единицы процесса обучения, направленной на достижение четко сформированных целей. Дж. Рассел рассматривает данное понятие, как независимую часть учебной дисциплины. В работах Ю. К. Башлова и В. А. Рыжова модуль рассматривается как определенный объем информации, необходимый для выполнения определенной профессиональной деятельности.

Модуль, как отдельно взятая часть некоей учебной дисциплины или элемент образовательного процесса, может

сам делится на более мелкие модульные единицы, являющейся определенной, законченной частью. Модульные единицы могут формировать структуру модуля в зависимости от конкретной области рассматриваемого процесса или дисциплины, особенности обучения, правил и возможностей применения данных технологий. Модуль представляет из себя независимое, логически законченное звено процесса обучения. Если воедино собрать информацию по данному вопросу, то под модулем понимается единица структуры обучения, которая выбрана и представлена в таком виде, чтобы была возможность достигнуть определенного уровня подготовленности, определяемого целевой программой действий.

Используя компетентностный подход и учитывая трудозатраты на обучение, применение модулей является основополагающим направлением в процессе усовершенствования образовательных программ и достижении доступности методик обучения в различных вузах. Компетентностный подход стабильно вошел в образовательную схему, а вот модульному подходу уделяется еще довольно мало времени и средств на его внедрение и развитие.

Если рассмотреть взаимосвязь компонентов в традиционной системе образования, то там основой является взаимосвязь учебного плана, определяемого Государственным стандартом, и дисциплины, изучаемой непосредственно студентом. В образовании, базирующемся на модульной системе, сам модуль становится ключевой единицей, затрагивающей и регулирующей программу и процесс обучения, деятельность преподавателей, а также систему контроля знаний, включая стадию получения квалификации.

Модульно-компетентностная структура в высшем профессиональном образовании представляет собой образовательную концепцию организации учебного процесса, где целью обучения выступает ряд профессиональных компетенций студента, а средством достижения служит модульное представление содержания и структуры обучения.

Данное реконструирование системы образования подразумевает изменение ряда взаимосвязанных друг с другом компонентов: изменение доли самостоятельной и аудиторной работы обучающихся в сторону увеличения самообразования; увеличение структурной универсальности образовательных программ; возможности получения профессиональных навыков в близких областях профессиональной деятельности, улучшая систему получения профилирования обучающихся с возможностью получения следующей возможной квалификации.

Модуль является основой данной программы обучения и является достаточно самостоятельной единицей образовательной программы. Он направлен на формирование группы профессиональных компетенций. «Модуль — это законченная единица образовательной программы, формирующая одну или несколько определенных профессиональных компетенций, обладающая контролем знаний и умений обучаемых на выходе. Модульная образовательная программа — это совокупность и последовательность модулей, направленная на овладение определенными компетенциями, необходимыми для присвоения квалификации» [9]. Изучая образовательные модули, студент должен осваивать взаимосвязь всех вариантов образовательных частей данного модуля и направления обучения в целом: лекционно-практическая нагрузка, самостоятельная работа, курсовая работа, подготовка к межсессионным вариантам контроля, работа над самостоятельными научными проектами, выпускная квалификационная работа и т.д. При этом целью изучения данной образовательной программы становится освоение студентом определенного количества профессиональных компетенций, а средством их формирования может выступать модуль, являющийся самостоятельной единицей системы образования.

Модульное образование является достаточно новым и прогрессивным направлением в образовательной деятельности. Данный тип обучения содержит ряд преимуществ по сравнению с традиционной системой образования. Со стороны студентов, получающих образование — это современное профильное образование с минимальными финансовыми и временными затратами, в удобной форме и собственным временном темпе. С позиции педагогического состава — удобная, более гибкая и корректируемая форма учебно-методического курса; высвобождение большей части времени для консультационно-тьюторской деятельности. Со стороны учебного заведения — подготовка большего количества специалистов с тем же объемом преподавательского состава и на той же учебной базе. С позиции профессиональных отраслей деятельности-реальная возможность углубления профессиональной подготовки будущих кадров с большим профильным охватом и без дополнительных финансовых затрат. Со стороны общественной деятельности-реальная возможность получения высшего образования и продолжение обучения более высокой квалификации в послевузовском режиме в системе непрерывного обучения.

При этом рубежно-контрольная система при желании может остаться прежней. Рубежная и текущая аттестация может быть проведена в рамках балльно-рейтинговой системы. После проведения текущей аттестации возможно выставление зачета или экзамена, как варианта дифференцированной оценки, которая характеризует качество восприятия студентом изучаемой дисциплины. При этом устанавливается необходимый средний проходной критерий, по которому оценивается возможность перевода студентов на следующий курс. Сводная информация о аттестации студентов находится в деканате. Студент, не набравший проходной критерий, имеет возможность повторить обучение соответствующих курсов платно. В качестве одного из вариантов, имея согласованность с руководящими инстанциями вуза (деканатом и деканом факультета), студент может быть восстановлен курсом ниже, где в соответствии с индивидуальным планом может набрать соответствующий проходной критерий.

В последние несколько лет понятие «модуль» усиленно исследуется с точки зрения внутренней наполненности самого понятия, его структурных характеристик, информативной наполненности и т.д. «Модуль» как значимое понятие используется в различных областях знаний, в том числе и педагогической теории в качестве определения «модульной методики» в системе обучения и управления качеством образования.

Если проанализировать информацию в российской и зарубежной научно-педагогической литературе, то модульность в образовании берет начало в 70-х годах XX века.

Например, Дж. Рассел, кто один из первых ввел данное понятие, рассматривал «модуль как учебный пакет, охватывающий концептуальную единицу учебного материала и предписанных учащимся действий» [4]. Б. и М. Гольдшмид дали понятие модулю, как «автономной, независимой единице в спланированном ряде видов учебной деятельности, предназначенной помочь студенту достичь некоторых четко определенных целей» [4]. Г. Оуенс ввел понятие «модуль как обучающий замкнутый комплекс, в состав которого входят педагог, обучаемые, учебный материал и средства, помогающие обучающемуся и преподавателю реализовать индивидуализированный подход, обеспечить их взаимодействие» [4].

Если рассматривать «модуль» с позиции профессионального обучения, то можно дать ему следующее определение: модуль — это междисциплинарная структурно-дидактическая единица учебной дисциплины, предусматривающая выделение основных понятий и значений в соответствии с рассматриваемой областью знаний и упорядочивание информации со стороны логической направленности самообучаемости будущего инженера. При этом модуль может состоять из составных частей, так называемых микромодулей или подмодулей, в достаточной степени самостоятельных и выделяемых по признаку методики формирования дисциплины в целом. Если рассма-

тривать учебные дисциплины при междисциплинарном подходе, то они, а также отдельные разделы и темы становятся ступенями определенной структуры профессиональной подготовки. Такая ступень по существу становится системой междисциплинарных модулей, которые имеют собственную индивидуальность со стороны знаний и умений по специальности и могут быть объединены рядом критериев, характеризующих уровень организованного результата подготовки в соответствии с многоуровневой профессиональной иерархией. Можно представить градацию следующей иерархической лестницы:

- модули общей научной подготовки, которые можно объединить по значимому признаку приоритетного развития обобщенного самоанализа. Это модули, которые относятся к общей профессиональной подготовке;

- модули, где окончательным результатом является становление и развитие инженерных навыков и компетентностей. Это модули алгоритмического уровня;

- модули, нацеленные на усвоение специальных дисциплин. Это модули уровня творческого и интеллектуального развития.

В данный иерархический список ступеней модульной системы можно отнести и следующие типы модулей:

- установочные (содержат новые тематические сведения);

- информационные (стандартные материалы из классических источников);

- операционные (практические задачи и тесты).

Еще раз подводя итог всему перечисленному выше, можно вновь дать определение понятию «модуль». Под модулем необходимо понимать некую законченную самостоятельную единицу знаний, направленных на определенную цель, на структурно-методическое руководство освоения этого модуля и контроль за его изучением.

Анализируя рассмотренные выше понятия «модуль», исходя из особенностей сущности обучения в образовательных учреждениях, можно выделить несколько элементов в определении модуля:

- модуль, являясь частью учебной дисциплины, состоит из одной смысловой единицы;

- модуль как учебно-информационная единица, содержащая в себе закономерно сформированные, конечные части учебного материала в пределах одной дисциплины;

- модуль как систематическая форма междисциплинарной структуры учебного материала, состоящая из тематик различных учебных дисциплин, необходимых для одной специальности;

- модуль как комплекс учебных дисциплин, нужных для освоения специальности или специализации для приобретения квалификационной характеристики;

- модуль как система направлений профессионального обучения конкретно выбранной профессии.

Рассматривая более конкретно понятия «модуль», можно выделить конкретные характерные черты этого понятия:

- направленность к цели;
- интеграция конкретных типов (видов) обучения;
- учебно-методическое руководство;
- самостоятельное обучение;
- возможность обучения и саморазвития при индивидуальном темпе работы с учебным материалом; контроль и самоконтроль знаний;
- индивидуальность выбранного направления обучения и др.

Из вышеперечисленного анализа можно сделать следующие выводы. В России и за рубежом употребляется в достаточной мере более специализированное понятие «учебный модуль», а не просто «модуль». Применение модулей очень эффективно при использовании его в установленной модульной системе образования. Понятие «учебный модуль» уже применяется в разных системах образования (как в высшем профессиональном образовании, так и в среднем и в обучении в школе). В отечественном образовании понятие «модуль» применяется в Высшем профессиональном образовании с технической направленностью.

В научном труде «От традиционного через модульное к дистанционному образованию», Н.В. Борисова считает, что учебный модуль — это «автономная организационно-методическая структура учебной дисциплины, которая включает в себя дидактические цели, логически завершенную единицу учебного материала, составленную с учетом внутрпредметных и междисциплинарных связей, методическое руководство (включая дидактические материалы) и систему контроля [2].

Современные исследователи-педагоги считают, что модульная технология обучения реорганизует учебно-образовательный процесс так, что студент может обучаться самостоятельно по индивидуально-целевой программе. Основным ключевым моментом при этом становится учебный модуль, который должен содержать блок необходимой информации по изучаемой дисциплине, программу действий студента по наилучшему освоению данного материала, рекомендации и сопутствующий методический материал.

Технология применения модулей дает индивидуальный подход к обучению: по содержанию, по темпу восприятия материала, по подходу к самообучению и саморазвитию, по реализации процесса обучения, по видам контроля, по возможности самоконтроля и др. А цель такой формы обучения можно сформулировать как возможность помощи и поддержки в саморазвитии и самодисциплины обучающихся, их навыкам работать в индивидуальном режиме освоения выбранного материала.

Модульное обучение в целом реализует все понятия учебного модуля и перестраивает учебный процесс так, что позволяет одним или несколькими модулями раскрыть содержание учебной темы или дисциплины в целом. Это возможно из-за гибкости структуры такой системы образования, которая включает настройку структуры на любой стадии учебного процесса.

Процесс формирования гибкого профессионального образования на основе концепций модульного подхода вызван стремительными изменениями в промышленности и производстве, что соответственно сказывается на изменении перечня востребуемых профессий.

Один из подходов в модульном обучении обеспечивает реализацию модульной образовательной программы, состоящей из блочного учебного плана и ряда модульных программ учебных предметов.

Модульный учебный план содержит в себе модель структуры образования. Он должен состоять из образовательных блоков любого необходимого содержания (естественного, гуманитарного, технического, профессионального), создаваемых для всех уровней профессионального образования. Блоки могут группироваться на профессионально-обязательные, факультативные и дисциплины по выбору. В основе модульных программ профессионального обучения находятся модули, которые представляют собой значимые действия уровня соответствующей образовательной ступени. Для каждой модульной программы учебной дисциплины создается блок обучающих модулей. Обучающим модулем можно назвать комплекс содержания обучения выбранной модульной единицы, включающей в себя также систему управления образовательными действиями студента, а так же управление качеством знаний по предметной области и методических рекомендаций.

Анализируя модульное обучение, можно сделать такое заключение, что данный процесс образования, его структурные характеристики передаются (компилируются) только на профессиональную подготовку и не ориентированы на личностное развитие специалиста и формирование социальных компетенций, и не участвует при проектировании воспитательного процесса.

Характер и результат модульного образования, его изменения по сравнению с традиционными формами, заключается в содержании, направленности и целях — все это более ориентировано на саморазвитие и самообразование студента, его инициативность, компетентность, мобильность, а также улучшение качества профессиональной подготовки специалистов и их конкурентоспособности. Данные изменения отражены в нормативно-правовых документах — Федеральная программа развития образования, «Концепция модернизации российского образования». В них указывается, что «развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны». Здесь же подчеркивалось, что необходимо формировать «целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть *ключевые компетенции*, определяющие

современное качество содержания образования» [7].

Данная сложившаяся ситуация предполагает актуальное развитие не только проблем обучения, но и проблем воспитания, с необходимостью пересмотра понятия «воспитание» в модульном варианте, введение термина «модуль «воспитание»», его основные критерии, показатели и характеристики, а также гармоничное внедрение данного понятия в педагогическую теорию в пределах компетентностного подхода.

Введение такого термина как «модуль «воспитание»» приводит к необходимости анализа понятий «модель» и «моделирование».

В педагогике под «моделью» понимается система некоторых определенных структур, которая воспроизводит основные свойства системы-оригинала, а «моделирование» — это попытка имитации реальной педагогической системы путем создания специальных аналогов-имитаций, воспроизводящих принципы функциональной организации этой системы» [8].

С учетом рассмотренных выше понятий «модель» и «модуль» можно дать определение модели модуля «воспитание» как некоторого эталонного образца структуры процесса воспитания, обеспечивающего качество и управление качеством образования в высшей системе образования. Это дает возможность представить его как установочный модуль, входящий в систему обеспечения качества и управления качеством образования высших учебных заведений, состоящий из нескольких микромодулей, находящихся во взаимосвязи в общей модели модуля «воспитание».

Ведущие социальные компетентности можно включить как основу модели микромодулей модуля «воспитание»:

— традиционный макромодуль, показывающий план воспитательной работы вуза и систему обеспечения качества подготовки специалиста, хорошо исследованный и разработанный достаточно полно;

— микромодули формирования социальных компетентностей: компетентности гражданственности, компетентности здоровье сбережения, компетентности общения, компетентности социального взаимодействия, информационно-технологической компетентности.

Решение проблемы воспитания необходимо решать через следующие позиции:

- какое воспитание проводится в вузе;
- как воспитание реализуется в системе вуза в рамках ГОС ВПО через содержание образования;
- какое существует соотношение аудиторной и внеаудиторной составляющих воспитания.

При этом необходимо учитывать особенности самого воспитания, содержание модуля и его отличительные особенности от других подобных модулей и систем.

Воспитание в системе высших учебных заведений необходимо проводить через понятие отношения, формируя компетентности как реализацию отношений. Необходимо реализовывать такие элементы компетентностей как знание, готовность к актуализации поставленных целей,

опыт использования знаний, отношение к процедуре формирования сущности компетентностей. При этом необходимо показывать какие умения и как формируются, как регулируется готовность к процессу восприятия.

Необходимо формировать воспитание через формирование социально-этических компетенций, позволяющих обучающейся личности обладать знаниями о культуре, быть толерантным, нравственно зрелым, целенаправленным в общекультурных ценностях. При этом необходимо оценивать и учитывать контроль за восприятием критериев качества воспитанности студентов, и использовать во всех видах общеобразовательных работ (аудиторных и внеаудиторных, факультативных, практических).

В модуль «воспитание» входят следующие компоненты: цель и содержание, методы, формы, принципы, ряд социальных компетенций, контроль за качеством обучения, программа самообучения.

Специфика моделирования данного модуля заключается в следующем:

- процесс воспитания должен плавно перетекать из школы в более высокие степени обучения;
- процесс воспитания в высших учебных заведениях должен проходить на всех стадиях обучения студентов и быть естественным процессом самовоспитания и самообразования;
- процесс воспитания на уровне форм и методов отличается от процесса обучения;
- критерии оценки степени воспитанности должны быть более сложнее и структурированное, чем оценка знаний и умений;
- возможность реализовать программу воспитания во всей полноте более трудоемко чем программу обучения.

Составные части модуля «воспитание» рекомендуется включить в ГОС ВПО в раздел «Квалификация специалиста» и раздел «Требования к специалисту».

Если вопросы воспитания найдут отражение при подготовке специалистов, только тогда можно будет сказать, что система обеспечения качества высшего образования в вузе существует на должном уровне:

- модуль «воспитание» введен в учебный план и находится в соответствии с гуманитарными и социально-экономическими дисциплинами. Он образует социальные компетентности через содержание учебных дисциплин либо через микромодули, формирующие компетентности гражданственности, общения, социального взаимодействия;
- данный модуль может быть рекомендован как факультативный и включен в спецкурсы и курсы по выбору;

Литература:

1. Карпов В. В. Инвариантная модель интенсивной технологии обучения при многоступенчатой подготовке в вузе. — М.; СПб.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1992. — 141 с.
2. Борисова Н. В. От традиционного через модульное к дистанционному образованию. — М.: Домодедово: ВИПК МВД России, 1999. — 174 с.

— модуль «воспитание» включается в курсы повышения квалификации для научно-педагогического персонала вуза с целью улучшения качества высшего образования.

Процесс моделирования макро модуля «воспитание» должен содержать следующие составляющие: цели и задачи (как основа содержания), формы реализации, требования и критерии к уровню освоения, обеспечение методическим материалом.

Микро модуль включает в себя цели и задачи всего модуля, но с учетом той части, что заключена в нем. Он должен быть рассчитан на оптимальное, но небольшое количество учебных часов для удобства работы с ним. Также в нем необходимо иметь дидактический материал и литературу для обучения, план учебных тем, задания для самостоятельной работы (ситуационные тесты, задачи, упражнения) и в качестве оценки усвоения материала итоговый тест.

Из рассмотренного выше сделаем следующие выводы.

Система модульного образования является достаточно современным подходом к образованию в целом. При этом основными плюсами данной системы является ее гибкость, творческий подход, логическая законченность, компактность, взаимозаменяемость.

При этом модульный подход может применяться на каждой стадии учебного процесса и использоваться как основной метод обучения, так и с классическими традиционными методами обучения.

Существует большое количество типов модульного обучения.

На практике модульный подход к обучению более точно освещает рассматриваемую им область знаний, которую необходимо донести до обучающихся. При этом оснащенность дидактическим и методическим видами материала в данном виде обучения значительно выше. Также в модульном обучении более развита структурированность процесса: выделены цели и задачи, направленность блока-модуля — от самого минимального (небольшой отдельной темы) до максимального (макро модуля, блока дисциплины), необходимость иметь в наличии план освоения выбранного материала (для обучения, саморазвития), итоговый контроль за качеством освоения материала.

Отдельным и наиболее важным в применении данной методики является освоение модуля «воспитание». Данный модуль возможно освоить через развитие соответствующих компетенций, постепенно прививая соответствующие навыки и принципы на всех стадиях обучения и развития личности в целом.

3. Шамова. Т.И., Давыденко Т. М., Шибанова Г. Н. Управление образовательными процессами. — М.: Академия, 2002. — 384 с.
4. Профессиональная педагогика. — М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. — 904 с.
5. Ермоленко В. А., Данькин С. Е. Блочно-модульная система подготовки специалистов в профессиональном лицее. — М.: ЦПНО ИТОП РАО, 2002. — 162 с.
6. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования. — М., Высшее образование сегодня. № 5. 2003. — С. 34–42.
7. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. — М.: АПК и ПРО, 2002. — 24 с.
8. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. — М.: НМЦ СПО, 1999. — 538 с.
9. Зимняя И. А., Боденко Б. Н., Морозова Н. А. Проблемы современного образования в России. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2007. — 82 с.

Ориентация на достижение жизненного успеха, как важный фактор воспитания старшеклассников

Гриднева Ольга Станиславовна, аспирант
Донбасский государственный педагогический университет (г. Донецк, Украина)

Изменения в современном обществе нередко влекут за собой политическую, экономическую, социальную, правовую, моральную незащищенность, а нередко и негативизм общественных отношений, что неминуемо откладывает свой отпечаток на развитие подрастающего поколения, иногда вызывая нарушения процесса социализации. Это в свою очередь приводит к дезадаптации подростка, что проявляется в неадекватности его поведения по отношению к нормам и требованиям той системы общественных отношений, в которые включается человек по мере своего становления и развития. В. В. Борисов и С. В. Борисова, рассматривая проблему профессиональной ориентации молодежи, обратили внимание на необходимость ориентации личности на достижение жизненного успеха для успешной конкуренции на современном рынке труда [1].

В процессе обучения у каждого старшеклассника формируется система индивидуального отношения к культурным ценностям. А самоидентификация определяется не только социальной принадлежностью, но и осмыслением этих ценностей. Направленность сознания и поведения старшеклассников на определенные моральные и гуманистические цели и установки определяются в ценностных ориентациях их мировоззрения, что отображает морально-этическое отношение к миру. Однако это не просто приобретение знаний, а и переживания, в которых концентрируется уверенность человека в истинности взглядов, которые он разделяет. Поэтому общее направление его ценностных ориентиров, основа жизненных позиций составляют убеждения. Они являются базой духовного мира старшеклассника, формируют социальную позицию, критерии и оценки человеческих желаний и поведения.

Актуальность создания ситуации успеха в ходе учебно-воспитательной работы со старшеклассниками определя-

ется потребностью современного общеобразовательного заведения и общества в активизации их позитивного личностного развития.

Приоритетность и острота этой учебно-воспитательной проблемы является результатом социально-экономических и бытовых условий, которые сложились в современном обществе. Миллионы старшеклассников ощущают на себе пресс деформированных социальных отношений, которые мешают им достичь даже элементарных успехов в учебе и повседневной жизни, усложняют их духовно-моральное развитие. Старшеклассникам в массе своей достигать состояния радости, удовлетворения, признания не так уж просто, а ведь именно эти состояния активизируют их позитивное развитие.

Значение ситуации успеха в ходе педагогического процесса не ограничивается активизацией развития личности старшеклассника, потому что само развитие происходит в учебно-познавательной, эстетической, трудовой, моральной деятельности; а также деятельности усвоения социально-моральных норм взаимоотношений между людьми. Здесь успех играет роль адаптивно-компенсаторного механизма, сглаживая состояние дезадаптации у старшеклассников и увеличивает степень вероятности их позитивной самореализации и самоутверждения в коллективе сверстников и в жизни в целом.

Психологические аспекты проблемы успеха раскрыты в работах П. Анохина, Л. Выготского, В. Виллюноса, У. Глассера, У. Мак-Даугала, Л. Ительсона, С. Рубинштейна. Педагогические и научно-педагогические аспекты рассматривались в работах Ш. Амонашвили, А. Белкина, А. Лутошкина, А. Макаренко, В. Сухомлинского.

Стремление к успеху определяет всю жизнь человека, все виды его деятельности, все его ожидания. Феномен успеха человека лежит в основе стремлений, идеалов,

ценностей как конкретной личности, так и человечества в целом. Что же такое успех? Почему он имеет такую мощную стимулирующую силу? На все эти вопросы мыслители пытаются ответить с начала развития человеческого общества. Различные точки зрения сталкиваются, различные трактовки данного явления продолжают дискуссии.

Существует большое множество определений понятия «успех». Одно из них предлагает С. Ожегов: «Успех — удача в достижении цели ... общественное признание ... хорошие результаты в работе, обучении» [2, с. 729].

А. Белкин в своей монографии «Ситуация успеха. Как её создать» отмечает, что успех понятие неоднозначное, сложное, имеет различное трактование. Так, например, с социально-психологической точки зрения, успех — это оптимальное соотношение между ожиданиями окружающих, личности и результатами её деятельности. «С психологической точки зрения успех — это переживание состояния радости, удовлетворения от того, что результат к которому личность стремилась в своей деятельности или совпал с её ожиданиями, надеждами (с уровнем притязаний), или превысил их. С педагогической точки зрения, ситуацию успеха А. Белкин определяет как целенаправленное, организованное объединение условий, при которых создается возможность достижения значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом [3, с. 31].

В свете концепции про педагогическую систему, понятие «ситуация успеха» отображает объединение условий, при которых создается возможность достижения поставленных целей обеими сторонами системы «учитель — ученик».

Важной оперативно-тактической целью любой педагогической системы является формирование ситуации успеха. Соответственно с этим ситуация успеха является результатом функционирования учебно-воспитательной системы.

В своем лучшем варианте, педагогическая система, должна представлять собой единый комплекс следующих одна за другой ситуаций успеха, которые последовательно проводят старшеклассника по пути его общего личностного развития.

Успех в педагогической системе — источник педагогических целей и средство их достижения одновременно.

Успех в процессе учебно-воспитательной работы в общеобразовательном учебном заведении и за его пределами необходимо рассматривать как эффективное решение учителем педагогических заданий.

Понятие успеха в структуре личности старшеклассника продуктивно рассматривать на уровне потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сфер, которые являются основой активности и направленности личности.

Анализ выше указанных понятий приводит к пониманию активной деятельной сути успеха в структуре личности старшеклассника. Диалектика данного явления заключается в том, что с одной стороны, успех явля-

ется одним из основных источников активности личности старшеклассника в деятельности, в ходе которой осуществляется реализация его возможностей и способностей, а с другой стороны, успех может быть достигнут личностью только в результате этой определенной активности: предметная деятельность (например, учебно-познавательная) и деятельность по освоению норм социальных взаимоотношений между людьми. Из этого следует, что успех выступает как потребность личности и как движущий фактор активности, и как результат этой активности, который в свою очередь движущий фактор, опосредствующий дальнейшую активность личности старшеклассника в данном направлении деятельности и в соответствии с этим является фактором активизации саморазвития.

Успех — центральное понятие в структуре мотивации. Среди движущих факторов, которые определяют мотивацию личности старшеклассника, успех может выступать в качестве потребности, а в дальнейшем и мотива учебно-познавательной, трудовой, эстетической и коммуникативной деятельности. Успех как социальная потребность у старшеклассников означает их потребность в их успешном позитивном самоутверждении в коллективе окружающих людей, стремление занять там свою «социальную нишу». Это направляет и опосредствует их дальнейшее поведение.

Успех как мотив отличается от категории «потребность в успехе» своей направленностью на определенный объект или сферу деятельности. Осознание старшеклассником необходимости успешно самореализоваться, самоутвердиться (достичь успеха) в определенной отрасли деятельности является мотивом, который побуждает и направляет активность старшеклассника на данный предмет или сферу деятельности в окружающем социальном пространстве. Успех как мотив формируется в процессе самой деятельности. Исходя из этих позиций успех — мотив выступает как внутренний регулятор социальной активности старшеклассников.

Среди мотивов особая роль отводится интересу и установкам. Интерес как осознанный мотив — это следствие успешного позитивного самоопределения и самореализации личности старшеклассника в учебно-познавательной деятельности и общении. Успех — это фактор который содействует формированию интереса (в том числе и познавательного интереса). Одновременно успех очень влияет на стойкость интересов, что достигается позитивным эмоциональным напряжением которое возникает в духовной сфере личности старшеклассника. Успех также необходимо понимать и как движущую силу развития интересов личности, фактор, который стимулирует наиболее оптимальный и быстрый переход от простой заинтересованности к любознательности и далее к познавательному и теоретическому интересам.

Установка как неосознанный мотив активности старшеклассника проявляется в позитивной, позитивно-эмоционально окрашенной ориентации на успех.

Проанализировав взаимосвязь содержания понятий цель, результат, можно сделать вывод, что успех — это цель деятельности, общения и поведения в целом, то есть успех осознается личностью старшеклассника как ожидаемый позитивный результат активности, к которому он стремится в ходе выполнения определенной работы (физической или умственной). Успех — цель, детерминирующая его поведение в группе, в коллективе или более широком социуме. Осознание мероприятий успешности результатов самореализации оценка степени правильности избранного пути достижения цели.

Надежда на успех, ожидание успеха, вера в успех — все это важнейшие возбудители активности личности старшеклассника, потому что они владеют огромным зарядом позитивной энергии, которая заряжает и поддерживает человека в процессе исполнения работы. Величина этой энергии служит показателем стойкого характера позитивной направленности самореализации, результатом которой является удовлетворение потребности в успеху.

Успех в структуре ценностей личности старшеклассника проявляется и как ценность конкретного индивида, что подвигает его к деятельности, и как общечеловеческая ценность — социальное достижение общества, что служит ориентиром поведения старшеклассника.

Позитивное объединение и позитивное соответствие самооценки личности и оценки её достижений референтной группой, коллективом окружающих людей и является тем формирующим фактором, который определяет появление состояний успеха, радости, удовлетворения в потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сферах личности старшеклассника. В следствии чего, оценка в смысле позитивного соответствия самооценке и оценке референтной группой и коллективом — важный побуждающий фактор в структуре мотивации поведения старшеклассника.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что успех — это совокупность позитивных когнитивных и эмоциональных состояний, который составляют в своем объединении и взаимодействии с возбудителями мотивационной сферы основной источник психической энергии всех проявлений активности личности старшеклассника, всех форм её активности. Успех в качестве эмоций вляется в структуру мотивации и поддерживает уверенность личности старшеклассника в правильности выбора направления активности, путей и способов достижения целей. Для нашего исследования представляет интерес успех как эмоция, которая возникает в процессе конкуренции и соревнования. Так например, Борисова С.В. в своей статье убедительно отмечает: «Соревновательность в первую очередь необходимо рассматривать как важный ресурс личностного развития, обеспечения активной жизненной позиции каждого человека, средством его индивидуальной самореализации. Соревнование с другими, соревнование с самим собой — это в высшей степени действенные способы самомотивации» [4].

Состояния успеха могут возникать у учеников старших классов и как спонтанные позитивные эмоции, которые проявляются в процессе удовлетворения побудительных причин и как результат волевого акта.

Даже в том случае, когда старшекласснику для достижения поставленной цели приходится преодолевать большое количество внутренних преград, в структуре его психики всегда есть место позитивным ожиданиям успешного результата активности.

Поэтому успех как результат волевого акта не менее ценен и эффективен чем тот, который возникает при реализации непосредственных побуждений. Такой успех рождает уверенность в своих силах и не только поддерживает и стимулирует деятельность в данном направлении, но и способствует формированию потребности самореализации, самоутверждения именно в той деятельности, которая ранее требовала больших волевых усилий. Следует отметить, что общая цель педагогического процесса выступает как ожидаемый успешный результат позитивной учебно-воспитательной деятельности. Она дает направление развитию всех компонентов педагогического процесса: содержанию, принципам, методам, способам и формам обучения и воспитания. Успех как цель педагогического процесса накладывает свой отпечаток на учебно-воспитательные отношения и оформляет их как отношения позитивного сотрудничества направленного на активизацию общеличного развития учеников старших классов. Прослеживается тесная взаимосвязь между постановкой субъектом обучения и воспитания целей формирования ситуаций успеха в педагогическом процессе и их воплощении в жизнь в процессы учебно-воспитательных отношений позитивного сотрудничества между учителем и учеником.

Подводя итоги следует отметить, что понятие «состояние успеха» характеризуется следующими признаками: возникновение радости, связанной с познанием неизведанного, нового; светлое чувство «прозрение» старшеклассника, которому становится доступным понимание конкретных явлений окружающего мира; чувство и осознание того, что учебно-познавательная, коммуникативная или другая социально-позитивная задача успешно решена, что достигнутые результаты позитивно оцениваются учителем и учениками класса; прилив умственной, физической, моральной энергии, что стимулирует дальнейшее движение старшеклассника в учебно-познавательной деятельности и общении. Цель учебно-воспитательной системы реализуется в совместной деятельности старшеклассника и учителя в ходе взаимоотношений сотрудничества. Эти взаимоотношения находят свое проявление в конкретных ситуациях успеха, сформированных учителем. Успех старшеклассника как результат его учебно-познавательной деятельности и общения стимулирует аналогичное состояние успеха в структуре активности личности самого учителя как результат его профессионально-творческой деятельности. Это позитивно-стимулирующее состояние активизирует самораз-

витие обеих сторон, а в дальнейшем и их самовоспитание, самообучение, самосовершенствование. Это в свою очередь влияет на возникновение в структуре личности стар-

шекласника и учителя новых потребностей в успешной позитивной самореализации и влияет на характер их дальнейшей деятельности.

Литература:

1. Борисов В. В. Нові завдання і функції професійної орієнтації з огляду на сучасний ринок праці: сутність і зміст маркетингу робочої сили / Борисов Вячеслав Вікторович, Борисова Світлана Володимирівна // Проблеми сучас. пед. освіти. Сер.: Педагогіка і психологія: [зб. ст.] / Республік. вищ. навч. закл. «Крим. гуманіт. ун-т». — Ялта, 2005. — Вип. 7, ч. 1. — С. 20–23.
2. Ожегов С. И. Словарь русского языка / Под ред. Н. Ю. Шведовой. — М.: Русский язык, 1990. — 916 с.
3. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как её создать / А. С. Белкин. — М.: Просвещение, 1991. — 176 с.
4. Борисова С. В. Соревновательность и отождествление индивида с профессиональной группой как факторы стимулирования развития профессиональной идентичности выпускника технологического факультета педагогического университета [Текст] / С. В. Борисова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы III междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2013 г.). — Уфа: Лето, 2013. — С. 149–151.

Воспитание младших школьников средствами декоративно-прикладного искусства

Гризоглазова Алена Владимировна, аспирант
Донбасский государственный педагогический университет (г. Славянск, Украина)

Культура объединяет в человеке его природные и социальные качества, и одновременно является сферой их реализации. Культура — достаточно сложное понятие, которое относится как к материальному, социальному, так и индивидуальному. Различные культуры могут отождествляться с различными нациями, разными образовательными и возрастными уровнями. Актуальность проблемы воспитания младших школьников обусловлена такими факторами: во-первых — потребностью в творческой самореализации, во-вторых-противоречиями между нарастающей глобализацией и стремлением к региональной идентичности, в-третьих — ведущей ролью всех сфер духовного и материального производства в обществе.

Значительный вклад в теоретико-методологическую разработку проблемы внесли С. Борисова, В. Мусиенко, Л. Оршанский, В. Титаренко, Д. Тхоржевский. Мы придерживаемся позиции, которая была обоснована Р. Захарченко и Д. Тхоржевским относительно целесообразности использования термина «декоративно-прикладное искусство», который отображает сущность этого искусства, как одного из видов художественной деятельности, произведения которого объединяют утилитарные и художественные, декоративные качества. «Таким образом, декоративно-прикладное искусство — это отрасль искусства, которая художественно и эстетично оформляет предметную среду, созданную человеком и отображает ее предметный-декоративный мир» [1] Наиболее полно раскрыть творческий потенциал личности, активизировать ее

познавательную творческую деятельность позволяет использование в процессе трудовой подготовки средств народного декоративно-прикладного искусства.

Проблема объединения эстетического воспитания и трудовой подготовки школьников является многоаспектной и многогранной. Значительное внимание этой проблеме уделяется в работах отечественных и зарубежных исследователей П. Атутова, Р. Гуревича, Н. Курача, Г. Терещука, В. Тименко, Г. Шевченко и др.

В последнее время в украинском обществе возросло стремление к изучению национальных духовных и материальных ценностей в условиях взаимодействия и взаимопроникновения культур, поэтому перед педагогической наукой остро встал вопрос разработки содержания, средств, методов, технологий, организационных форм воспитания учащихся в условиях поликультурной среды. В то же время мы вынуждены констатировать, что сегодня наблюдается разрушение этнокультурного пространства. Постепенно исчезают народные ремесла, утрачивается интерес у детей к трудовой деятельности. Общеобразовательная школа сегодня не готова к использованию богатого культурного наследия народов, населяющих Украину. Также школа не готова к реализации задач поликультурного образования и воспитания. Уроки трудового обучения в начальной школе и особенно занятия в кружках декоративно-прикладного искусства имеют уникальные возможности изучения традиционных видов декоративно-прикладного искусства, так и новых, которые возникают в связи с появ-

лением новых конструкционных материалов и изменениями в технологиях.

За последнее десятилетие появились исследования и методические разработки по вопросам привлечения учащихся общеобразовательных учреждений к изучению народных ремесел, овладению различными техниками (Е. Антонович, С. Борисова, И. Билевич, Л. Оршанский), расширено и усовершенствовано методы работы школ и внешкольных учреждений по пропаганде и возрождению народных промыслов, возросло количество кружков по декоративно-прикладному искусству. Вместе с тем необходимо отметить тот факт, что вне поля зрения исследователей в Украине остаются вопросы, связанные с художественной прикладной деятельностью младших школьников

Особое внимание к художественной прикладной деятельности младшего школьника объясняется нами тем, что она оказывает значительное влияние на развитие творческой активности личности. Художественная прикладная деятельность младшего школьника характеризуется свободой реализации замыслов через использование разнообразных материалов, технологий в создании на начальном этапе изделий по образцу, а на следующем этапе оригинальных изделий, не ограничивая ученика начальных классов в активном воображении. Подключая творческое мышление, прикладная художественная деятельность создает возможности для расширения представлений ребенка об окружающей полиэтнической действительности, обогащения его жизненного опыта. Привлечение учащихся к занятиям различными видами декоративно-прикладного искусства позволяет воспитывать у них преобладающее отношение к миру.

Системный подход в освоении учащимися начальной школы прикладной художественной деятельности дает им возможность накопить эстетический, технологический, трудовой опыт, тем самым обеспечивается развитие творческой активности ребенка, стремления к самореализации.

«Отношение школьников к учению обычно характеризуется активностью (учения, освоения содержания и т. п.), которая определяет степень (интенсивность, прочность) «соприкосновения» обучаемого с предметом его деятельности. В структуре активности выделяются следующие компоненты:

- готовность выполнять учебные задания;
- стремление к самостоятельной деятельности;
- сознательность выполнения заданий;
- систематичность обучения;
- стремление повысить свой личный уровень и др». [2, с. 187]

С активностью непосредственно связана самостоятельность, которая рассматривается нами как одна из сторон мотивации. Самостоятельность и познавательная активность школьников неразрывны и как свидетельствует педагогическая практика более активные школьники, как правило, и более самостоятельны. В трудовой,

познавательной, художественной деятельности активность школьника находит выход и реализуется, сопровождая весь процесс становления ребенка. Творчество и активность школьника создают возможности для проявления оригинальности и целеустремленности. Без этих двух составляющих самореализация не возможна. У учащегося начальной школы происходит формирование мотивационно-ценностной и эмоциональной сфер личности, для которых характерны любознательность и познавательная активность. Занятие различными видами декоративно-прикладного искусства способствуют раскрытию творческого потенциала, потому что в процессе художественной прикладной деятельности проявляются воображение и фантазия.

Как показывает практика на уроках трудового обучения ученики начальной школы выполняют изделия как правило по образцу, не придавая значения целесообразности процесса, эстетическому наполнению. На занятиях кружка по изучению техник декоративно-прикладного искусства создаются ситуации, когда ребенок может осознать значение изделия в окружающем мире и оценить эстетическое соответствие своих произведений оригиналам, а также сравнить свою работу с работами других членов кружка.

Мы не можем согласиться с теми исследователями, которые отстаивают идею преобладания технологичности в воспитании учащихся. Подходы, которые обосновывают Н. Корец, А. Коберник в трудовой подготовке учащихся, не учитывают современных тенденций в теории и практике воспитания. Исследователи, которые не критично воспринимают идеи проектного подхода, увлекаются технической частью вопроса и не учитывают того, что современный мир все более ориентируется на дизайн и этнодизайн, не учитывают особенностей современного развития культуры с тенденциями регионализации и глобализации в мировом сообществе. Современная школа не должна готовить рабочих с технократическим мышлением или заниматься вопросами допрофессиональной подготовки, а формировать жизненные компетенции и готовность к творческой самореализации.

Необходимо учитывать двойную природу дизайна — соединение «конструктивного» и «художественного». «Конструирование» — это разум с главными инструментами: логикой, философией, математикой, с понятиями и формулами. «Художественное» — это образ, чувства, эмоции. Там где заканчиваются образы начинается логика. У художника — мир образов, у конструктора — понятий. Конструктор создает «конструкцию», а художник — «дух». Бездуховность исполнителя ведет к бездуховности результата. Одухотворение предметов — это путь решения проблем воспитания.

Украинский исследователь С. Борисова отстаивает позиции этнодизайна в образовании и расширения возможностей использования средств декоративно-прикладного искусства в учебно-воспитательном процессе. Она отмечает: «Этнодизайн дает свободу для творческих пои-

сков в художественной практике, потому, что базируется на синтезе архаичного, этнического материала и современных академических и неакадемических форм культуры. Таким образом этнодизайн становится не только средством выживания национальной культуры в современных условиях, но и реальной площадкой диалога культур» [1, с. 9].

Опираясь на идеи В. Борисова, С. Борисовой, Д. Тхоржевского про развитие художественно-конструкторской деятельности учащихся и будущих учителей технологий мы считаем, что технологичность на занятиях кружка по декоративно-прикладному искусству должна уступить место художественно-технологическому творчеству. Художественная прикладная деятельность — это субъективно новая для детей деятельность, которая расширяет их представления о мире, помогает осознать взаимосвязь трудовых процессов с явлениями окружающего мира во всем его многообразии. Ознакомление учащихся с различными видами декоративно-прикладного искусства позволяет не только расширить их кругозор, но и позволяет осознать гармонию связей, получить возможность творить по законам гармонии, красоты. Художественная прикладная деятельность дает возможность испытать ребенку положительные эмоции, ведь для ученика начальной школы важен не только процесс, но и результат, который достигнут и является воплощением усилий и идей. Эстетичное, функциональное изделие — один из основных мотивов, который побуждает учащегося к продолжительному творчеству, а не к сиюминутному удовлетворению прихоти. Художественная прикладная деятельность объединяет утилитарное и эстетическое, являясь интеграцией искусства и технологий.

Соприкосновение с народным декоративно-прикладным искусством обогащает ребенка, воспитывает гордость за свой народ, поддерживает интерес к его истории и культуре. Познавая красоту народного творчества, ребенок испытывает положительные эмоции, на основе которых возникают более глубокие чувства: радости, восхищения, восторга. Образуются образные представ-

ления, мышления, воображения. Все это вызывает у детей стремление передать воспринятую красоту, запечатлеть те предметы народно-прикладного искусства, которые им понравились. Занятие различными видами декоративно-прикладного искусства развивает художественные и интеллектуальные способности учащихся.

Знакомство учащегося с декоративно-прикладным искусством должно опираться на принцип введения личности в самобытные культурные миры.

Воспитание младших школьников средствами декоративно-прикладного искусства на занятиях кружка в школе направлено на:

- 1) развитие мировосприятия школьника и подготовку его к восприятию истории культуры своего народа этносов, проживающих в регионе;
- 2) осознание себя как носителя национальных ценностей;
- 3) формирование элементов планетарного мышления и развитие духовного потенциала;
- 4) обучение этически приемлемым и оправданным с позиции морали и права формам самовыражения в обществе;
- 5) обучение этики дискуссионного общения и этике взаимодействия с другими людьми при оценке произведений декоративно-прикладного искусства;
- 6) формирование потребности в творческой самореализации и самообразовании;
- 7) «осуществление возможностей развития «Я» посредством собственных усилий, сотворчества, содействия с другими людьми (ближним и дальним окружением), социумом и миром в целом» [3].

Воспитанность во всем многообразии значений этого слова становится целью и содержанием воспитания младших школьников средствами декоративно-прикладного искусства. Предметом художественной прикладной деятельности становится изучение духовной и материальной культуры этносов проживающих в регионе, как части мировой культуры, культуры взаимодействия личности и этноса, нации, сообщества и природы.

Литература:

1. Борисова С. Етнодизайн як явище сучасної культури / С.Борисова // Гуманізація навчально-виховного процесу: Зб. наук. праць / За ред. проф. В.І. Сипченка. — Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2011. — С. 27–32.
2. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов — 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. — М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. — 365 с.
3. Коростылева Л. А. Проблема самореализации личности в системе наук о человеке // Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. А. А. Крылова, Л. А. Коростылевой. — СПб.: Издательство С.-Петербургского университета, 1997. — С. 4..

Роль информационно-коммуникационных технологий в современном процессе обучения

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой
Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко

В статье рассматривается понятие информационных технологий. Указываются функции учителя в учебном процессе с использованием информационно-коммуникационных технологий. Рассматриваются классификации информационных ресурсов учебного назначения. Приводится схематичное представление структуры информационной среды учебного заведения и структуры образовательного пространства.

Ключевые слова: образовательный процесс, информационные технологии, информационно-коммуникационные технологии, средство обучения, распределенный информационный ресурс, информационная среда, образовательное пространство, система педагогического процесса.

Проблема эффективности современного образовательного процесса обусловлена наличием следующих противоречий. С одной стороны, растет поток информации, которую должен воспринять учащийся. С другой стороны, учащийся часто имеет очень низкую мотивацию к усвоению этой информации [4; 5]. Кроме того, для успешной адаптации к условиям современной жизни человеку необходимо отчетливо представлять информационную картину окружающего мира, учитывая взаимосвязи происходящих в нем процессов и существующих явлений.

В настоящее время актуальным для большинства людей стало не столько умение программировать (создавать компьютерные программы с помощью языков программирования), сколько умение пользоваться компьютерными информационными технологиями. Такая культура получения информации становится частью общей культуры человечества. Для успешного использования учащимися современных информационных технологий необходимо развитие у них системного мышления и освоение ими важных фундаментальных понятий (таких, как информация, объект, модель, система), используемых во всех сферах информационной деятельности современного человека. Информационный подход становится одним из фундаментальных методов познания на всех этапах системы непрерывного образования, что определяет особую роль информации в современном быстро развивающемся мире. Переход к информационному обществу оказывает влияние на все общество, в том числе и на систему образования. Этим обусловлены возникновение новых понятий, связанных с информационно-коммуникационными технологиями, и использование компьютерной техники во всех областях деятельности современного общества.

Задача учителя заключается в том, чтобы научить учащегося за конечный промежуток времени преобразовать и усвоить определенное количество информации с целью дальнейшего ее использования в практической деятельности [1]. При решении этой задачи учитель может сочетать традиционные методы обучения и воспитания с современными информационными технологиями, в том числе компьютерными. Использование компьютера в процессе

обучения позволяет сделать этот процесс мобильным, дифференцированным и индивидуальным [2; 3].

Под информационными технологиями понимается довольно широкий класс дисциплин и областей деятельности человека, относящихся к технологиям управления и обработки данных, а также создания этих данных, в том числе с применением вычислительной техники. Можно сказать, что любая педагогическая технология — это информационная технология, так как основу технологии процесса обучения составляют получение и преобразование информации. Технологии обучения, использующие компьютер, являются компьютерными технологиями. Как правило, под новыми информационными технологиями обучения понимают именно компьютерные технологии обучения, предполагающие процесс подготовки и передачи информации учителем учащемуся с помощью компьютера [3].

Объединение компьютеров в сеть (создание коммуникации) привело к возникновению информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Появление средств обучения на базе информационно-коммуникационных технологий создало возможность включения в информационное взаимодействие между учащимся и преподавателем интерактивного средства обучения (рис. 1). В этом случае присутствует активное взаимодействие образовательного назначения не только между преподавателем и учащимся, но и между средством обучения и учащимся, преподавателем и средством обучения. При необходимости средству обучения могут передаваться некоторые функции преподавателя такие, как управление учебной деятельностью, контроль результатов обучения, формирование умений и навыков и т. п. [6, с. 38]. В такой схеме учебной деятельности преподаватель выполняет следующие функции: 1) планирует учебный процесс, управляет им и осуществляет контроль за ним; 2) разрабатывает учебные программные средства и осуществляет компоновку учебного материала; 3) разрабатывает методику использования средства обучения на базе ИКТ; 4) адаптирует эту методику к конкретным условиям учебного процесса; 5) автоматизирует процесс оценки знаний, умений и навыков; 6) корректирует методику препода-

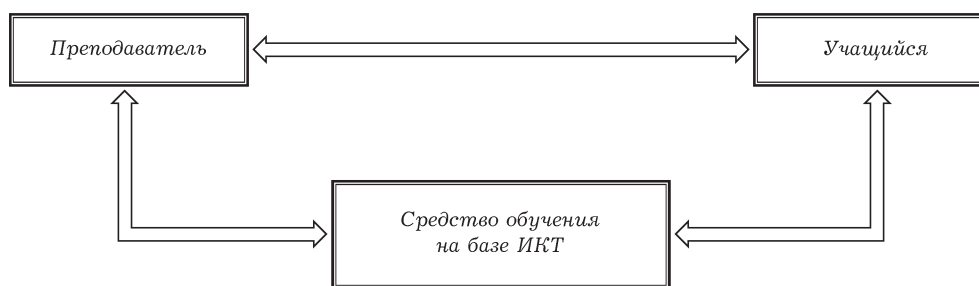


Рис. 1. Схема процесса обучения, предполагающего использование средств на базе информационно-коммуникационных технологий

вания с учетом результатов своей деятельности; 7) прогнозирует направление развития обучаемых [6, с. 40–41].

Информационные электронные образовательные ресурсы можно разделить на распределенные (размещенные в сетях) и локализованные (хранящиеся на данном компьютере, CD-диске, DVD-диске и т.п.). Использование электронных средств учебного назначения приводит к достижению следующих методических целей:

- индивидуализация и дифференциация процесса обучения;
- осуществление контроля, диагностики и оценки результатов обучения;
- осуществление тренировки, самоконтроля и самоподготовки учащихся;
- высвобождение учебного времени за счет автоматизации процесса обучения;
- улучшение визуализации учебной информации;
- моделирование и имитация изучаемых объектов, процессов и явлений;
- создание и использование баз данных;
- усиление мотивации обучения за счет интереса учащихся к компьютерной технике;
- ознакомление учащегося со стратегией обучения;
- развитие мышления;
- формирование умения принимать оптимальное решение;

— формирование информационной культуры обучаемого и обучающего.

Учебные программные средства по функциональному назначению можно разбить на следующие типы: 1) педагогические; 2) диагностические; 3) инструментальные; 4) предметно-ориентированные; 5) предназначенные для формирования культуры учебной деятельности; 6) предназначенные для автоматизации обработки результатов учебного эксперимента; 7) управляющие действиями реальных объектов; 8) среды программирования; 9) предназначенные для автоматизации методического обеспечения и делопроизводства; 10) сервисные; 11) игровые.

По методическому назначению программные средства делятся следующим образом: 1) обучающие; 2) тренажеры; 3) контролирующие; 4) информационно-поисковые; 5) имитационные; 6) моделирующие; 7) демонстрационные; 8) автоматизирующие; 9) развивающие.

Наибольший дидактический эффект от применения электронных программных средств достигается при комплексном использовании возможностей информационно-коммуникационных технологий и в следующих видах учебной деятельности: информационно-поисковой; экспериментально-исследовательской, обработке информации, представлении и извлечении знаний.

На рис. 2 показана структура информационного взаимодействия преподавателя и учащихся с использова-

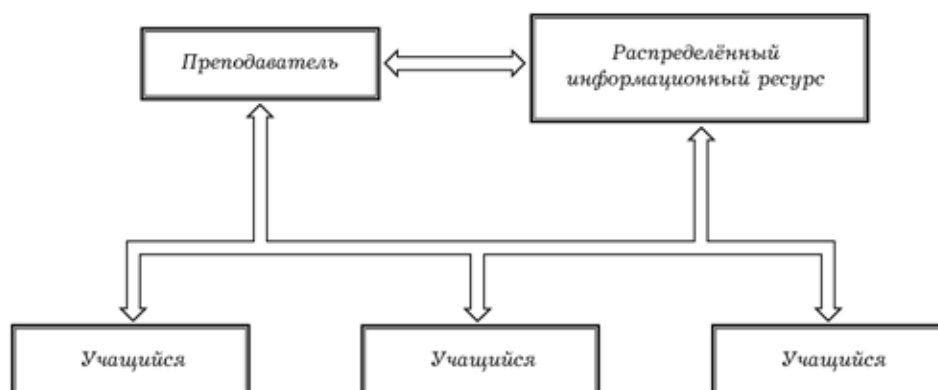


Рис. 2. Схема процесса обучения с использованием распределенного информационного образовательного ресурса

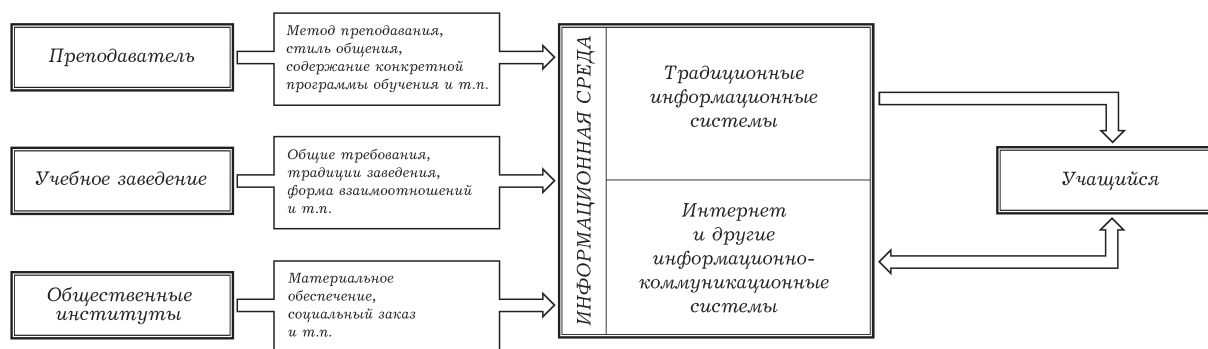


Рис. 3. Роль и место информационной образовательной среды в информационном обмене участников образовательного процесса

нием распределенного информационного ресурса образовательного назначения. При этом может использоваться весь потенциал глобальной сети Интернет, потенциал ее отдельной части (сайта, портала) или информация, размещенная в локальной сети.

Под образовательной средой педагогического процесса понимается предметно-пространственное окружение учащегося и педагога, расширенное за счет информационной среды. Одной из особенностей информационной среды является то, что любая информационная среда предоставляет только возможность получения необходимых для человека данных, умение же получать и преобразовывать информацию нужно воспитывать, вырабатывать, оно приобретает лишь в процессе обучения. Ранее, в качестве информационной среды обычно подразумевались учебники, учебные пособия, энциклопедии, справочники (в том числе электронные) и т. п. Таким образом, понятие образовательной среды характеризовало ограниченный по возможностям процесс временного погружения в нее участников педагогического процесса для текущего использования информации. При этом информационный обмен учащегося с образовательной средой носил односторонний характер, то есть образовательная среда являлась для него лишь источником информации.

В связи с активным развитием информационно-коммуникационных технологий происходит изменение содержания понятия информационной среды. Под информационной средой понимается теперь в том числе совокупность программно-аппаратных средств, информационных сетей связи, организационно-методических элементов системы образования и прикладной информации о предметной области, понимаемой и применяемой различными пользователями. Существенной частью информационной среды в этом случае является Интернет. Появляются более широкие возможности для реализации педагогического процесса, так как обеспечивается возможность двустороннего информационного обмена для учащихся — они могут не только получать информацию, но и передавать ее, таким образом принимая участие в формировании образовательного пространства (рис. 3).

Распространение информационно-коммуникационных технологий в науке сформировало объектно-ориентированный подход к рассмотрению природы как системы взаимосвязанных объектов, между которыми происходит информационный обмен. Объектно-информационная модель реального мира позволяет понять принцип системности, который заключается в следующем. В современной дидактике педагогический процесс рассматривается как совместная системная деятельность учащихся и педагогов. В этом случае объектами системы педагогического процесса являются деятельность учащегося и деятельность педагога в рамках этого процесса. Каждая из этих деятельностей также представляет собой систему, то есть может быть представлена в виде совокупности связанных между собой объектов. Объектами системы деятельности являются цель деятельности, ее содержание, реализация самой деятельности, ее контроль, оценка и т. п. Объектно-ориентированный подход позволяет перейти к обобщенному описанию объектов в виде множества их параметров. Эти параметры объектов характеризуют систему и называются параметрами состояния системы. Внешняя среда системы педагогического процесса (образовательное пространство) также представляет собой систему, некоторые объекты которой характеризуются теми же параметрами, что и объекты системы педагогического процесса. Когда значения соответствующих параметров отличаются, между системой и окружающей средой осуществляется информационный обмен (рис. 4). В результате такого взаимодействия объекты переходят из одного состояния в другое, — происходит преобразование педагогического процесса. Существование несоответствия параметров в системе педагогического процесса и в образовательном пространстве определяет мотивацию учебной деятельности учащегося и образовательной деятельности педагога. В этом случае система педагогического процесса и образовательное пространство находятся в неравновесных условиях. А в открытой системе, находящейся в неравновесном состоянии, происходит развитие, в отличие от замкнутых системах, находящихся в равновесном состоянии (в них наступает регресс). Именно поэтому можно говорить о том, что система сов-

ДИНАМИЧЕСКИ ИЗМЕНЯЮЩЕЕСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

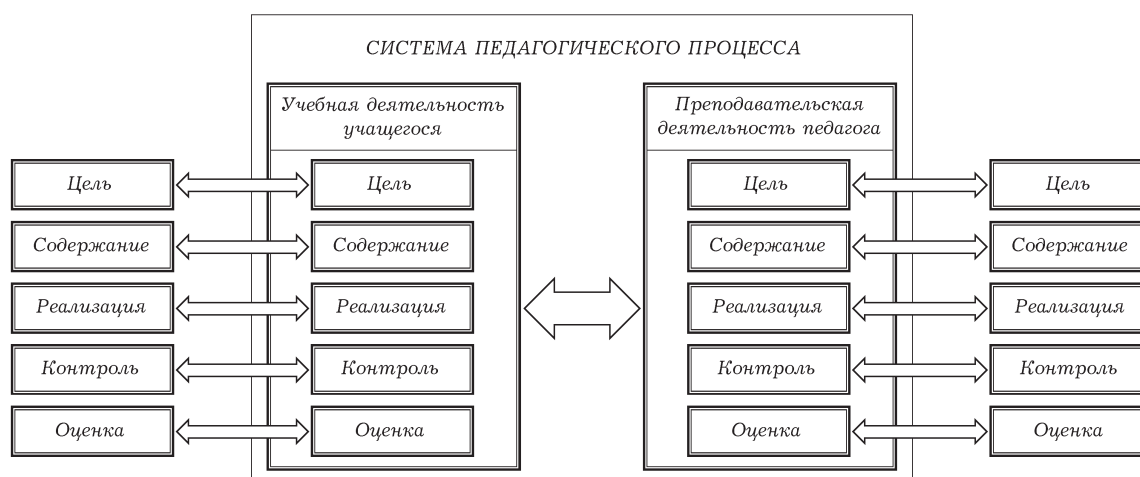


Рис. 4. Открытая система современного образовательного процесса

ременного педагогического процесса является открытой. А такая реализация педагогического процесса стала возможной в современных условиях благодаря широкому распространению информационно-коммуникационных технологий.

Универсальность понятия объекта системы позволяет рассматривать деятельность объекта как проявление его функционирования в системе. К примеру, учащийся яв-

ляется объектом педагогического воздействия педагогов и других объектов окружающего мира (например, родителей), и, в то же время, он сам осуществляет воздействие на различные объекты, влияя на изменение их состояния. Таким образом, непосредственно в ходе педагогического процесса учащийся не только готовится к будущему функционированию в окружающей динамической среде, а уже активно участвует в ее преобразовании.

Литература:

1. Вступительные экзамены. Физический факультет Глазовского государственного педагогического института имени В.Г. Короленко / О.Е. Данилов, Ю.В. Иванов, В.В. Майер // Потенциал. — 2007. — № 3. — С. 34–39.
2. Данилов О.Е. Применение информационных коммуникационных технологий в процессе обучения / О.Е. Данилов // Актуальные вопросы современной науки: Материалы XIII Международной научно-практической конференции (31 октября 2011 г.): Сборник научных трудов; Под ред. И.А. Рудаковой. — М.: Издательство «Спутник+», 2011. — С. 23–28.
3. Данилов О.Е. Применение компьютерных технологий в учебном физическом эксперименте / О.Е. Данилов // Молодой ученый. — 2013. — № 1. — Т. 2. — С. 330–333.
4. Данилов О.Е. Решение педагогических задач, обусловленных низким уровнем информационной культуры учащихся / О.Е. Данилов // Учебный физический эксперимент: Актуальные проблемы. Современные решения: Программа и материалы четырнадцатой Всероссийской научно-практической конференции. — Глазов: ГГПИ, 2009. — С. 6–7.
5. Данилов О.Е. Формирование информационной культуры личности студента / О.Е. Данилов // Традиционные и инновационные технологии воспитания в образовательном процессе: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Под ред. Я.А. Чиговской-Назаровой, А.В. Тутолмина. — Глазов: Глазов. гос. пед. ин-т, 2011. — Ч. 1. — С. 115–118.
6. Роберт И.В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие / И.В. Роберт, С.В. Панюкова, А.А. Кузнецов, А.Ю. Кравцова; Под ред. И.В. Роберт. — М.: Дрофа, 2008. — 312 с.

Развитие социальной компетентности студентов колледжа в рамках учебных практик

Дегтярева Ирина Анатольевна, аспирант
Омский государственный педагогический университет

Артамонова Анна Витальевна, мастер производственного обучения
БОУ ОО СПО «Омский колледж отраслевых технологий строительства и транспорта»

Ключевые слова: социальная компетентность, профессиональная компетенция, профессиональная компетентность, среднее профессиональное образование, учебная практика

Современная строительная индустрия имеет быстрые темпы развития: постоянно совершенствуются технологические процессы, меняются квалификационные требования к специалистам. Это обуславливает повышенные требования работодателей к выпускникам средних профессиональных образовательных учреждений строительной отрасли. В то же время, современное среднее профессиональное образование ориентировано на взаимодействие с работодателями по вопросам формирования содержания образования, развития системы заказа на подготовку специалистов для конкретных рабочих мест. Такое взаимодействие направлено на повышение качества профессионального обучения, следовательно, на подготовку специалистов такой квалификации, которая удовлетворяет не только требованиям государственного образовательного стандарта, но и требованиям рынка труда и позволяет быстро адаптироваться в изменяющихся условиях профессиональной среды.

Специфика системы среднего профессионального образования заключается в подготовке практико-ориентированных кадров для различных сфер производства. Преимуществом среднего профессионального образования является продолжительная практика (25–30 учебных недель), в процессе которой студенты имеют возможность закрепить и углубить знания, сформированные в процессе обучения, и освоить общие и профессиональные компетенции.

Независимо от вида профессиональной деятельности любой специалист существует в социуме, поэтому всегда на передний план выдвигается социальная компетентность, позволяющая личности адаптироваться и профессионально раскрыться прежде всего в коллективе. Конкурентоспособный специалист должен иметь такие профессиональные и личностные качества, которые дадут ему определенные преимущества перед другими кандидатами при приеме на работу — активность, стремление войти в профессиональную среду, готовность решать профессиональные задачи, применяя знания и навыки и т. д.

Формирование и развитие необходимого комплекса компетентностей считается в настоящее время приоритетной задачей образования. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования нового поколения выдвигают

к будущему специалисту требование варьировать свои социально-профессиональные роли в зависимости от поставленных задач: выполнять функции исполнителя, организатора и контролера профессиональной деятельности, устанавливать коммуникацию с различными субъектами и на разных уровнях. Другими словами, одной из задач среднего профессионального образования является развитие у будущих специалистов социальной компетентности.

В современной педагогике термин «профессиональная компетентность» чаще всего определяет способность выполнять задачи в соответствии с заданными стандартами. Так, согласно концепции Н. Ф. Радионовой, А. П. Тряпицкой и др., профессиональная компетентность подразумевает применение полученных знаний и умений, жизненного опыта и ценностей при решении возникающих профессиональных задач. Профессиональная компетентность проявляется всегда в условиях профессиональной среды, в практической деятельности [4, с. 8], а также во взаимодействии с другими субъектами этой деятельности.

Социальная компетентность рассматривается как одна из ключевых, то есть является базой для формирования общих и профессиональных компетентностей. И. А. Зимняя полагает, что все компетентности, в том числе профессиональные, социальные, так как являются социальными по своему содержанию, их формирование и проявление происходит в общении [2, с. 26–27]. Исследования социальной компетентности с точки зрения В. П. Беспалько, Г. К. Селевко и др. позволяют рассматривать развитие социальной компетентности как часть образовательного процесса во взаимосвязи с другими его компонентами. Другими словами, развитие социальной компетентности обусловлено формированием общих и профессиональных компетенций, осуществляемым в системе среднего профессионального образования. Под социальной компетентностью в отечественной педагогике и психологии понимаются социальные навыки индивида, позволяющие ему эффективно и адекватно выполнять социальное взаимодействие в различных обстоятельствах (Т. И. Бакланова, А. В. Брушлинский, Г. И. Сивкова, Г. Щедровицкий и др.).

Придерживаясь в целом идей компетентностного подхода, под социальной компетентностью студентов кол-

леджа мы понимаем готовность эффективно взаимодействовать с другими субъектами с целью решения возникающих профессиональных задач. Социальная компетентность является результатом развития не только социальной компетенции как таковой [5, с. 3], но и некоторых профессиональных компетенций, формирование которых зависит от способности личности к эффективному социально-профессиональному взаимодействию.

Анализ федерального государственного образовательного стандарта специальности «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» позволяет выделить некоторые профессиональные компетенции, сформированность которых прямо или косвенно зависит от уровня развития социальной компетентности студентов колледжа. Так, в результате обучения студенты должны уметь обеспечивать работу структурных подразделений при выполнении производственных задач, контролировать и оценивать деятельность структурных подразделений [1, ПК 3.2, 3.3], а также организовывать и выполнять различные виды работ на строительной площадке, осуществлять контроль качества производимых работ и др. Отметим, что одно из значений слова «организовывать» подразумевает «основывать, создавать что-либо путем привлечения общественных сил» [6], следовательно, владение указанными профессиональными компетенциями предполагает установление коммуникации с другими студентами, преподавателями, представителями производства.

Наиболее эффективно профессиональные компетенции формируются во время прохождения студентами учебных и производственных практик. Практика позволяет создать условия квазипрофессиональной деятельности для применения будущими специалистами усвоенных знаний, умений, опыта для решения учебных и квазипрофессиональных задач. Это необходимо учитывать при организации различных видов практик.

Для примера рассмотрим учебную практику «Ведение работ по профессии Каменщик» профессионального модуля «Выполнение работ по одной или нескольким профессиям рабочих, должностям служащих» специальности «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений». Целью учебной практики является формирование общих и профессиональных компетенций в процессе производства соответствующих видов учебных работ.

Практика организована таким образом, чтобы работы производились звеньями по 3–5 человек под руководством мастера производственного обучения. Во время выполнения заданий студенты самостоятельно определяют свой круг обязанностей в соответствии с заданным видом работ, а также прогнозируют результаты выполнения каждого шага и возможные последствия неверных действий. Так, при производстве общих каменных работ студентам предстоит решить ряд последовательных задач, одной из которых является выкладывание забутовочного ряда приемом «вполуприсык». Решение задачи предполагает определение и выполнение студентами ряда шагов: 1) расстелить раствор между верстами, 2) взять в обе руки по кирпичу, 3) уложить кирпичи в растворную постель, 4) осадить кирпич [3, с. 44–45]. При выполнении кладки важно предвидеть, что нарушение технологии или использование некачественных материалов могут привести к деформации, трещинам, нарушению горизонтальности стены. Чтобы избежать ошибочных действий, членам звена необходимо сообща продумать последовательность выполнения шагов, распределить обязанности, выполнить кладку и произвести проверку горизонтальности стены. Принимая определенные решения, обучающиеся осуществляют взаимодействие как на уровне звена, так и с мастером производственного обучения.

Во время выполнения учебных заданий у студентов формируется представление о том, что их ожидает непосредственно на производстве во время производственных практик и в будущей профессиональной деятельности. Студенты учатся адекватно оценивать свои возможности и способности для решения учебных и профессиональных задач. Выполняя командные задания, они берут на себя ответственность за работу всех членов звена, развивают навык работы в коллективе, а также лидерские качества, что очень важно при дальнейшем трудоустройстве. Таким образом, эффективно организованная учебная практика позволяет создать для работы студентов условия, приближенные к производственным: выполнение определенных видов работ, работа в звеньях, социально-профессиональные роли внутри звена, контроль качества со стороны мастера производственного обучения. Выполнение данных условий обеспечивает развитие как профессиональных компетенций, так и социальной компетентности студентов колледжа.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 270802 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений
2. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.
3. Организация и технология строительных каменных работ: практические основы профессиональной деятельности [Текст]: Учеб. Пособие / Л. Н. Борилова, А. В. Исправникова, Л. В. Кузеванова, О. В. Ожиганова, Г. В. Ткачева — М.: Академкнига / Учебник, 2005. 176 с.
4. Радионова Н. Ф., Тряпицына А. П. Перспективы развития педагогического образования: компетентностный подход // Человек и образование. — 2006. — № 4,5. — с. 7–14.

5. Развитие социальной компетентности и социальной активности педагогов и студентов в учреждениях СПО. Т. В. Федорова, Н. В. Матвеева / Приложение к ежемесячному теоретическому и научно-методическому журналу «Среднее профессиональное образование». — 2013. — № 1. — с. 3–13.
6. Словарь Ушакова, толковый словарь русского языка онлайн [Электронный ресурс] / OnlineDics: сборник онлайн-словарей: URL: <http://www.onlinedics.ru>.

Формирование языковой компетенции во внеурочной деятельности в соответствии с ФГОС

Домченко Елена Алексеевна, учитель английского языка
МБОУ «СОШ № 38 имени С. В. Кайгородова» (г. Ленинск-Кузнецкий, Кемеровская обл.)

В настоящее время к числу наиболее актуальных вопросов образования относится изучение иностранных языков. Необходимость знания, по крайней мере, одного иностранного языка в наши дни очевидна, внеурочная деятельность позволяет включить ученика в реальную языковую коммуникацию, смоделировать процесс вхождения в культуру. Это нашло отражение в новых федеральных государственных образовательных стандартах. Сложившаяся в данное время социально-политическая и экономическая обстановка наметила ряд изменений в различных структурах общества, в том числе и в образовании. Социальный заказ определил основные направления реформирования школьного языкового образования, развития научных исследований в области теории и методики обучения иностранным языкам. Предпосылками введения ФГОС являются: противоречие между новыми целями образования и традиционной школой, снижение мотивации к обучению в классе, кризис классно-урочной системы, использование новых средств обучения (смартфонов, планшетов и т. д.).

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы основного общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию. В основе Стандарта лежит системно — деятельностный подход, который обеспечивает формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию.

В связи с этим происходит переосмысление и переоценка того места, которое в учебном процессе отведено учебному предмету «Английский язык», возрастает его значимость. Согласно Концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования изучение иностранных языков предполагается проводить на всех трех ступенях общего образования (начальное, основное и полное общее образование на базовом и профильном уровнях). [1] В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования основная образовательная программа начального общего образования реализуется

образовательным учреждением через урочную и внеурочную деятельность. Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС НОО следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной и ориентированную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования. (Письмо Департамента общего образования Минобрнауки России от 12.05.2011 № 03–296)

Внеурочная деятельность позволяет наиболее полно сформировать языковую компетенцию обучающихся. Понятие языковой компетенции обширное и исследование в этой области еще не закончено, но тем не менее именно это понятие отражает конечную цель изучения языка. Языковая компетенция — прежде всего владение системой сведений об изучаемом языке по его уровням: фонемному, морфемному, лексическому, синтаксическому. Обучающийся обладает языковой компетенцией, если он имеет представление о системе изучаемого языка и может пользоваться этой системой на практике. Термин «языковая компетенция» был введен Н. Хомским в контексте лингвистических исследований. Он рассматривал ее как полное знание о родном языке, которое позволяет «идеально говорящему — слушающему» судить о правильности и осмысленности высказываний. [2] «Языковая компетенция — это сложная психологическая система, включающая в себя, помимо усвоенных в ходе специального обучения сведений о языке, накопленный в повседневном использовании языка речевой опыт и сформированное на его основе чувство языка». Такое определение состава языковой компетенции было предложено Е. Д. Божович. [4] Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

Языковая компетенция предполагает знание самого языка, его устройства и функционирования, языковых норм, в том числе орфографических и пунктуационных.

Именно языковая и коммуникативная компетенции способствуют формированию умений и навыков речевого общения. Выходит, что компетенция для ученика — это образ его будущего, ориентир для освоения речевого общения. Речевая деятельность формируется во всех её видах — чтении, говорении, письме, аудировании.

Внеурочная деятельность объединяет все виды деятельности школьников кроме учебной деятельности. Согласно Федеральному базисному учебному плану для общеобразовательных учреждений Российской Федерации организация занятий по направлениям внеурочной деятельности является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе. [3, с. 7]. Время, отводимое на внеурочную деятельность, используется по желанию учащихся и в формах, отличных от урочной системы обучения. Задача каждого педагога состоит в том, чтобы создать условия, при которых любой ребёнок мог бы двигаться по пути к совершенству, умел мыслить самостоятельно, нестандартно, а главное «научить учиться» и делать это на протяжении всей жизни. При обучении иностранным языкам главное перебороть языковой барьер и научиться участвовать в акте коммуникации, а языковая компетенция как раз и формируется с помощью умений и навыков речевого общения. Духовно-нравственная и общеинтеллектуальная направленность курса внеурочной деятельности способствует развитию кругозора и широкому выбору тем коммуникации. В отличие от уроков занятия по внеурочной деятельности радикально отличаются по своему содержанию и в начальной школе в основном представляют собой игровую деятельность. Главным преимуществом внеурочной деятельности по сравнению с уроком является то, что направление образовательной деятельности свободно выбирается самим обучающимся на основе собственных интересов и потребностей.

Актуальность и социальная значимость курса внеурочной деятельности по иностранному языку состоит в том, что именно дополнительные занятия позволяют помочь не только одаренным детям в освоении ими иностранного языка, но и позволяют создать уникальную коммуникативную ситуацию, и способствовать мотивации всех обучающихся. Основным методом преподавания является игровой тренинг. Вся информация теоретического характера дается либо в виде игры, где учащиеся сами ищут ответы на вопросы темы, либо в виде работы с таблицами-плакатами, игровых карточек. [5, с. 7–8]

Виды деятельности:

- игровая;
- познавательная;
- волонтерская;
- досугово-развлекательная;
- проблемно-ценностное общение;
- художественное творчество;
- социальное творчество.

Формы деятельности:

- сюжетно-ролевые игры;
- просмотр мультфильмов на изучаемом языке;

- культпоходы, экскурсии;
- конкурсы, викторины;
- инсценировки;
- проблемно-ценностная дискуссия;
- праздники.

Место проведения занятий:

- школа, гимназия;
- городской парк;
- городской выставочный зал;
- ЦДК и ДК.

Также возможно и желательно устраивать круглые столы с приглашенными гостями и носителями иностранного языка, создание местного британского клуба, а также всевозможные проекты, связанные с иностранным языком. Это особенно увлекает школьников среднего звена, но также актуально и для младших школьников. Творческая подача материала педагогом и умение подвести к намеченной цели во многом способствуют креативному мышлению и формированию языковой компетенции обучающихся, а также способствуют выполнению социального заказа в рамках ФГОС НОО и ФГОС ООО — в формировании поколения, которое может мыслить нестандартно и самостоятельно находить решение в любой жизненной ситуации.

Среди приёмов работы можно выделить технологию «Языкового портфеля», способствующую развитию навыков самооценки и рефлексии познавательной деятельности. «Языковой портфель» представляет собой пакет рабочих материалов, отражающих опыт учебной деятельности обучающегося по овладению английским языком. В структуру портфеля входят: паспорт, языковая биография его пользователя, досье [7, с 6–11]. В «паспорте» представлена основная информация т.е. данные ученика: имя, возраст, класс, увлечения, изучаемые иностранные языки, контакты с представителями разных стран, опыт пребывания за границей. «Языковая биография» представляет собой «Бортжурнал путешествия по годам обучения английскому языку» и содержит таблицы уровней владения языком, включая параметры оценки каждого уровня по всем видам речевой деятельности. «Досье» состоит из материалов, отражающих достижения обучающегося в освоении иностранного языка: дипломы, сертификаты, свидетельства.

Компьютер, мультимедиа выполняют важную роль в процессе обучения иностранному языку и являются средством поиска и самостоятельного добывания знаний, информации (в проектной и прочей познавательной деятельности), а также иллюстративным средством для представления в наглядной форме материала.

На занятиях внеурочной деятельности каждый школьник может проявить свои способности и самостоятельно оценить себя, т.е. провести рефлекссию. Управление любым процессом предполагает осуществление контроля, т.е. определенной системы проверки эффективности его функционирования. С кибернетических позиций контроль призван обеспечить внешнюю обратную связь (контроль педагога) и внутреннюю (самоконтроль). [6, с 242]

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что формирование языковой личности является основной задачей обучения языку в школе, создание единой системы учебной и внеурочной деятельности по английскому языку способствует достижению результатов освоения программы начального и среднего общего образования на трёх уровнях — личностном, метапредметном и предметном. Получая совокупность знаний, умений, способов деятельности, учащиеся овладевают языком на уровне компетенции. Компетенция в переводе с латинского «competentia» означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Языковая компетентность способствует формированию важного умения — воспринимать и создавать связанные тексты.

Внеурочная деятельность по английскому языку способствует формированию основ языковой и коммуникативной компетенции, поскольку обеспечивает отбор языкового и речевого материала. Именно во внеурочной деятельности становится возможным создание уникальной ситуации естественной языковой среды. Кроме того, внеурочная деятельность позволяет индивидуализировать и дифференцировать процесс обучения английскому языку, предоставляя возможность выбора материала и возможности проявить себя в соответствии с познавательными предпочтениями и самостоятельно выделенными целями обучения. Благоприятный психологический климат внеурочных занятий создаёт условия для развития ситуации успеха, что способствует успешному личностному росту и мотивации к изучению иностранного языка.

Литература:

1. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Стандарты второго поколения / под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2009.
2. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. [Текст] Н. Холмский — М., 1992.
3. Григорьев Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя [Текст] / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. — М.: Просвещение, 2011. — 223 с.
4. Божович Е. Д., Козицкая Е. И. Языковая компетенция как критерий готовности к школьному обучению (на материале родного языка) [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 1999. № 1. \ 1 Режим доступа: <http://psyjournals.ru/psyedu/1999/n1/Bozhovich.shtml>
5. Организация внеурочной деятельности младших школьников в условиях реализации требований федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [Текст]: учебно-методическое пособие: в 3 ч. / авторы-сост.: В. Г. Черемисина, Е. А. Пахомова, О. Б. Лысых и др.; под общей ред. Н. Э. Касаткиной, Е. Л. Рудневой. — Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2011. — Часть III. — ... с. — ISBN 978-5-7148-0370-3.
6. Слостенин В. А., Каширин В. П. / Психология и педагогика [Текст] / В. А. Слостенин, В. П. Каширин — М.: Академия 2007—477с
7. Гальскова Н. Д. Языковой портфель как инструмент оценки и самооценки учащихся в области изучения иностранных языков/Н. Д. Гальскова//Иностранные языки в школе. — 2000. — № 5. — С. 6—11.

Информационный ресурс как фактор интеграции моделей и методик

Дусматов Олимджан Мусурманович, доктор физико-математических наук, профессор
Джизакский государственный педагогический институт (Республика Узбекистан)

Тайлакова Дилноза Норбековна, аспирант;
Муминов Сарвар Муродович, стажер-исследователь
Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук (г. Ташкент)

В статье рассматривается информационный ресурс как фактор интеграции моделей и методик. Анализируются основные свойства и требования информационного ресурса, а также показаны содержательные компоненты информационного ресурса.

Ключевые слова: *Адекватность, достоверность, доступность, информационный ресурс, информационная технология, научность, объективность, содержательная компонента, электронная библиотека.*

Представление об информационном ресурсе как о совокупности данных, повышающих уровень знаний об объективной реальности окружающего мира, харак-

терно для естественных наук, может быть опровергнуто в рамках социальных наук. По нашему мнению, информационный ресурс — это совокупность данных, информаци-

онных единиц, которые могут быть усвоены и преобразованы в знания.

Информационный ресурс — это продукт взаимодействия данных и адекватных им методов [1].

Информационный ресурс является динамическим субъектом, образующимся в момент взаимодействия объективных данных и субъективных методов. С точки зрения информатики наиболее важными являются следующие свойства информационного ресурса:

- научность;
- объективность — степень повышения достоверных информационных единиц;
- полнота, качество и достаточность информационных единиц для создания новых данных на основе имеющихся;
- достоверность;
- адекватность — степень соответствия реальному объективному состоянию дел;
- доступность — мера возможности получить ту или иную информационную единицу;
- актуальность — степень соответствия информационной единицы текущему моменту времени.

Информационный ресурс — наукоемкий продукт, поэтому создает спектр широких возможностей для учителя и учащихся и позволяет:

- осуществлять отбор необходимой информации в соответствии с дидактическими целями, свойствами данного информационного ресурса и интересами;
- прогнозировать мотивацию, понимание, усвоение и характер мышления учащихся в процессе самостоятельной работы по плану учителя;
- осуществлять выбор способов сочетания и интеграции средств данного информационного ресурса с традиционными средствами обучения;
- создать оптимальные дидактические условия развивающего обучения;
- удовлетворить познавательный интерес к школьному предмету.

Информационные технологии (ИТ) в общеобразовательной школе традиционно рассматривают в трех аспектах, как предмет изучения, как средство обучения, как инструмент автоматизации учебной деятельности [2].

Стремительное развитие информационного общества, проявление и широкое распространение технологий мультимедиа, электронных информационных ресурсов, сетевых технологий позволяют использовать ИТ в качестве средства обучения, общения, воспитания, интеграции в мировое пространство. Совокупность традиционных и информационных направлений внедрения ИТ в общеобразовательной школе создает предпосылки для реализации новой интегрированной концепции применения ИТ в образовании.

Информационный ресурс должен соответствовать следующим требованиям:

- являться предметом обучения;
- являться средством обучения;

- инструментом автоматизации учебной деятельности;
- средством общения и получения информации;
- средством воспитания;
- средством интеграции различных областей научных знаний.

На сегодняшний день сложилась определенная структура информационного ресурса. Каждый ресурс представляет собой своего рода электронную книгу, состоящую, как правило, из трех — восьми разделов, часть из которых является постоянными рубриками, часть — периодическими, иногда это рубрики, приуроченные к определенным событиям.

Появляются новые рубрики, исчезают или видоизменяются старые, информационный ресурс живет и развивается.

Основные рубрики информационного ресурса, интегрирующего информатику с предметами естественно — научного и гуманитарного циклов:

- содержательная компонента информационного ресурса;
- нормативная компонента информационного ресурса;
- методическая компонента информационного ресурса;
- творческая компонента информационного ресурса;
- электронная библиотека;
- адреса передового опыта;
- полезные компьютерные программы.

Содержательная компонента информационного ресурса содержит учебные материалы по информатике для естественно — научного и гуманитарных профилей, учебно-методические комплексы и отдельные электронные учебные издания, тексты учебных пособий, которые учителя могут использовать в учебном процессе.

Нормативная компонента информационного ресурса содержит сборники нормативных документов по информатике, химии, биологии, географии, экологии. В этом ресурсе сосредоточены федеральный базисный учебный план, федеральный компонент государственного стандарта, программы основного и среднего (полного) общего образования по информатике, химии, биологии, географии, экологии, естествознанию. В раздел включаются также актуальные нормативные и методические документы по общему образованию, разработанные Министерством народного образования Республики Узбекистан.

Методическая компонента информационного ресурса содержит методические материалы по предметам естественно-научного цикла.

Творческая компонента информационного ресурса содержит проекты, творческие разработки, научно-исследовательские работы учеников и преподавателей по вышеуказанной тематике.

Электронная библиотека содержит электронные каталоги, учебники и пособия.



Рис. 1. Структура информационного ресурса

По определению основное внимание в электронном ресурсе должно уделяться именно образовательной информации, а также ссылкам на другие информационные ресурсы.

Под содержательной компонентой образовательного информационного ресурса понимают:

- курсы лекций;
- методические пособия;
- разработки уроков, практических работ, научно-исследовательских проектов;
- наборы презентаций и слайдов;
- наборы контрольных работ, тестов;
- учебники (как сканированные версии, так и электронные обучающие средства) и др. — то есть все то, что помогает преподавателю готовиться и проводить занятия в традиционной форме и с использованием компьютерной техники, мультимедиа-технологий.

На рисунке 2 показана содержательная компонента информационного ресурса содержания образования, направленная на обеспечение интеграции и унификации образования и одновременно нацеленная на индивидуализацию обучения.

В информационном ресурсе «Элективные курсы» являются лишь одной из вариативных частей учебного плана, направленной на углубленное изучение предметов. Вторая часть, условно названная «Личностно-

ориентированная траектория обучения», содержит перечень предлагаемых обучающемуся общеобразовательных спецкурсов, сориентированных на одну из традиционных образовательных областей и имеющих поддержку в виде базовых учебных предметов.

Примерный перечень содержательной компоненты информационного ресурса:

- учебник по информатике для 5 классов;
- учебник по информатике для 6 классов;
- разработки уроков по информатике для 5–9 классов;
- задачник по информатике для классов естественно-научного профиля;
- задачник по информатике для классов гуманитарного профиля;
- практические работы по информатике для классов естественно-научного профиля;
- учебники и методические пособия для углубленного изучения информатики;
- занимательные материалы по информатике для предпрофильных и профильных гуманитарных и естественно-научных классов.

На рисунке показана содержательная компонента информационного ресурса содержания образования, направленная на обеспечение интеграции и унификации образования и одновременно нацеленная на индивидуализацию обучения.

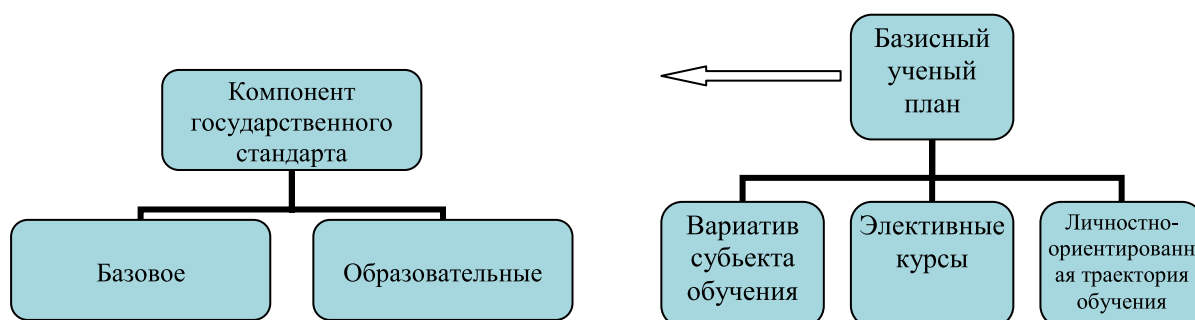


Рис. 2. Содержательная компонента информационного ресурса в области содержания образования



Рис. 3. Содержательная компонента информационного ресурса

В информационном ресурсе представлено множество статических иллюстраций, краткие конспекты, фотографии, они несут не только учебную информацию, но и служат эстетическому воспитанию школьников. Суще-

ствует как минимум семь вариантов использования информационного ресурса на уроках информатики, если имеется передвижное или стационарное рабочее место учителя.

Сочетание информационного ресурса с другими средствами обучения	Решаемые задачи
На уроке традиционная информационная среда — дома электронное пособие	Восстановление в памяти увиденного на уроке. Развитие умения выделять главное в визуальной информации. Совершенствование мыслительной операции сравнения
На первом уроке традиционная информационная среда, на следующем уроке мультимедийный учебник или пособие	Проверка знаний учащихся. Повторение и обобщение знаний. Проверка умений аргументировать высказывания, анализировать, сравнивать, принимать или отклонять альтернативную точку зрения и т. д. Развитие и совершенствование умения читать и понимать визуальную информацию
На уроке традиционная информационная среда и электронный учебник или пособие	Сообщение учащимся новых знаний, основанных на примерах из биологии, географии, экологии, химии, истории, литературы. Развитие и совершенствование умения читать и понимать визуальную информацию. Сравнение информации, представленной в разных формах
На уроке электронный учебник — дома традиционная информационная среда	Восстановление в памяти увиденного на уроке. Развитие умения выделять главное в визуальной информации. Совершенствование мыслительной операции сравнения
Электронный учебник во время лабораторного опыта или практической работы	Самоконтроль при выполнении физического эксперимента. Совершенствование умения читать экранные тексты
Электронный учебник или пособие и физический опыт	Сообщение учащимся новых знаний о способах деятельности. Совершенствование умения читать экранные тексты. Проверка знаний правил техники безопасности
Только электронный учебник или пособие (при участии учителя)	Развитие умения выделять главное в визуальной информации

Наиболее перспективными формами использования информационного ресурса являются [3,4]:

- интерактивный урок;
- смешанный режим — электронный информационный ресурс и непосредственное общение учитель — ученик (и);
- дополнение к существующим учебным курсам и предметам.

Естественно, что большое значение для внедрения электронных информационных ресурсов в образовательную среду имеет материально-технический аспект. Однако главной проблемой является недостаточная проработка методической основы — методов и технологий обучения.

Модель обучения с использованием информационного ресурса должна основываться на том, что:

- в центре технологии обучения — учащийся;
- в основе учебной деятельности — сотрудничество;
- учащиеся играют активную роль в обучении;

Литература:

1. Симонович С. В. Информатика. СПб.: Питер, 2001, 640 с.
2. Христочевский С. А. Информатизация образования. М.: Информатика и образование, № 1, 1994.
3. Попов И. И., Храмцов П. Б., Максимов Н. В. Введение в сетевые информационные ресурсы и технологии. Учебное пособие. М.: РПГУ, 2001, 207 с.
4. Тайлакова Д. Н. Технология моделирования и создания электронного учебника по курсу «Родной язык» [Текст] / Д. Н. Тайлакова // Молодой ученый. — 2013. — № 5. — С. 722–725.

Развитие коммуникабельности подростков в профессиональном колледже

Зайцева Юлиана Витальевна, аспирант
Педагогическая академия последипломного образования (г. Москва)

Основной целью модернизации среднего профессионального образования является создание условий для подготовки разносторонне развитой личности молодого специалиста, ориентированной на потребности современной жизни, способной к активной социальной позиции в обществе и самостоятельному жизненному выбору, к самообразованию и самосовершенствованию. [2 с. 54]

Основным фактором обновления профессионального образования выступают запросы развития экономики, науки, социальной сферы, технологий. Технологии завтрашнего дня требуют людей, которые могут находить свой путь в новом окружении, которые могут принимать критические решения в быстро меняющейся жизни.

Переход к информационному обществу требует формирования личности современного специалиста, способного *общаться*, учиться, анализировать, проектировать, выбирать и творить. [3 с. 49]

Переход от образовательной парадигмы индустриального общества к образовательной парадигме по-

— большое внимание отводится на развитие способности ученика к самообразованию.

Информационный ресурс обладает рядом дидактических свойств:

- оперативное использование информации любого объема, любого вида;
- хранение информации, возможность ее редактирования, обработки, трансформации, копирования;
- интерактивность информации и оперативная обратная связь;
- доступ к различным источникам информации (электронным, бумажным, сетевым).

Таким образом, информационный ресурс влияет на образовательный процесс и позволяет осуществить принципиально новый подход к обучению и воспитанию учеников, который базируется на свободном доступе к информации, общении, на свободном обмене мнениями, идеями, информацией участников проекта.

индустриального общества означает, в первую очередь, отказ от понимания образования как получения готового знания. На смену приходит понимание образования как достояния личности, как средства её самореализации в жизни, как средства построения личной карьеры. [4 с.152]

В рамках образовательного процесса колледжа под *коммуникабельностью* мы понимаем умение ученика слушать, слышать и понимать окружающих, умение отстаивать свою точку зрения, вступать в отношения со сверстниками и педагогами.

Низкий уровень *коммуникабельности* приводит к общей отстранённости обучающегося от коллектива, низкой познавательной активности, к неадекватности уровня притязаний, а в связи с этим к трудностям в установлении дружеских связей, к конфликтам в коллективе.

Уровень притязаний личности (англ. personal level of aspiration) — стремление к достижению целей той степени сложности, на которую человек считает себя спо-

собным. [1 с. 560] Уровень притязаний личности может быть адекватным возможностям ученика и неадекватным (заниженным или завышенным). При воспитании и обучении детей необходимо учитывать особенности уровня притязаний личности, его несоответствие является источником конфликтов как с другими людьми, так и с самим собой, а это может привести к различным отклонениям в развитии личности, в том числе и к затруднениям в общении.

Обучающиеся, обладающие реалистичным уровнем притязаний отличаются уверенностью в своих силах, настойчивостью в достижении цели, большей продуктивностью, критичностью в оценке достигнутого, легкостью вступления в дискуссии в классно-урочной обстановке.

Неадекватность самооценки или её низкий уровень приводит к разнообразным коммуникативным трудностям, осложняет процесс межличностного общения. Таким образом, мы сталкиваемся с проблемой затруднённого общения. В поведении это проявляется в выборе слишком трудных или лёгких целей, повышенной тревожности, неуверенности в своих силах, эмоционального дискомфорта, тенденции избегать ситуации соревнования и др. В этот период необходимо создать доброжелательную атмосферу в группе и применить индивидуально-личностный подход к каждому ребёнку, основанный на данных психодиагностических исследований личности.

Подростковый возраст занимает особое место в цикле детского развития. Именно на этот период приходится сложные процессы перестройки организма, развития самосознания, формирования нового типа отношений со сверстниками и с взрослыми, умственного развития, расширения сферы интересов.

Ведущим видом деятельности этого периода становится общение со сверстниками. У подростка формируются ценности, которые больше близки и понятны его ровеснику, чем взрослым. В результате общение со сверстниками захватывает новые интересы, выходит за пределы учебной деятельности и постепенно выделяется в самостоятельную жизнь, которая становится ведущей деятельностью, отодвигая на второй план учёбу и общение с взрослыми.

Наблюдения за подростками в колледже показали, что уровень притязаний личности и его самооценка влияют на уровень *коммуникабельности* подростка. Учащиеся с реалистичным уровнем притязаний способны адекватно воспринимать критику со стороны собеседника и охотно вступать в диалог с преподавателями и сверстниками.

Подростковый возраст является сензитивным периодом для развития *коммуникабельности* в группе со сверстниками.

Сензитивные периоды (от лат. *sensus* — чувство, ощущение) — периоды онтогенетического развития, в которые развивающийся организм бывает особенно чувствителен к определённого рода влияниям окружающей действительности. [1 с. 499]

Д. И. Фельдштейн выделяет три формы общения подростков: интимно-личностную, стихийно-групповую, социально-ориентированную.

В интимно-личностном общении со сверстниками происходит моделирование, опробование и освоение «взрослых» отношений и сотрудничества, основанных на уважении, равноправии, доверии и верности.

Стихийно-групповое общение, основывается на случайных контактах. Такой вид общения приводит к появлению разного рода подростковых компаний, неформальных группировок. В процессе такого общения устойчивый характер приобретает агрессивность, жестокость, повышенная тревожность, замкнутость.

Социально-ориентированное общение — это общение, основанное на совместном выполнении общественно-важных дел, является фактором развития форм общественной жизни групп, коллективов, организаций.

Перед педагогами стоит задача планомерного и последовательного включения подростков в систему общественно-полезной деятельности, так как в подростковом возрасте потребность ребёнка в социально-ориентированной форме общения значительно возрастает.

Совместная деятельность и стремление подростка к общению со сверстниками, желание быть принятым группой и иметь близких друзей, сочетается с сильным желанием ребёнка быть значимым и уважаемым своей группой. Если этого не происходит, то такая ситуация рассматривается учеником как личная драма. Переживание одиночества невыносимо для ребенка, поэтому вызывающее поведение подростка нередко связано с неудовлетворенностью занимаемым положением среди сверстников.

Овладение нормами дружеских отношений и продуктивного общения составляет важнейшее приобретение ребенка в подростковом возрасте. В фундаменте коммуникативной потребности лежит стремление детей к доброжелательному вниманию других людей, а затем стремление к сотрудничеству, уважению и к общности мнений.

В процессе обучения подростку необходимо умение находить общий язык с людьми различных убеждений, взглядов, национальностей.

В связи с тем, что одной из главных тенденций подросткового возраста является переориентация общения с родителей и учителей на ровесников, то именно групповые формы работы: такие как социально-психологический тренинг, ролевые игры, «круглые столы», разнообразные дискуссии являются наиболее эффективными для развития *коммуникабельности* обучающихся.

Работа учеников в группе пробуждает в них познавательный интерес, стремление к успеху и одобрению, формированию умения общаться и взаимодействовать с другими людьми. Подросток, имеющий опыт совместной работы со сверстниками, точнее оценивает свои возможности, лучше себя контролирует, приобретает умение строить диалог с учётом позиции других людей.

Высокий уровень развития коммуникабельности открывает ученику путь к достижению успеха, обеспечивает

ему социальную компетентность, возможность быстро интегрироваться в новую группу сверстников и продуктивно взаимодействовать с ними, проявлять толерантность к мнению других людей.

Литература:

1. Большой психологический словарь/ Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. — СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. — 672 с. (Проект «Психологическая энциклопедия»)
2. Ломакина Т. Ю. Современный принцип развития непрерывного образования / Т. Ю. Ломакина. — М.: Наука, 2006. — 221 с. — ISBN 5-02-033960-1.
3. Новиков А. М. Постиндустриальное образование. — М.: Издательство «Эгвес», 2008. — 136 с.
4. Отечественная и зарубежная педагогика 2011, № 1 ISSN 2224-0772

Технология «языковой портфель» как инструмент мотивации к изучению иностранного языка на протяжении всей жизни

Иванченко Татьяна Юрьевна, старший преподаватель

Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал), Донской государственный технический университет (г. Шахты, Ростовская обл.)

Образование в новом тысячелетии постоянно изменяется. Главной отличительной чертой современного мира являются высокие темпы обновления научных знаний, технологий и технических систем, применяемых не только на производстве, но и в быту, спорте, в сфере досуга человека. Международные контакты в профессиональной сфере и бизнесе стали повседневным явлением.

Следовательно, возникает необходимость формирования у будущих специалистов коммуникативных способностей и потребности во взаимном сотрудничестве, стремления к установлению и продолжению наиболее продуктивных и эффективных взаимоотношений.

В связи с этим в экономически развитых странах сегодня особое внимание уделяется вопросам интернационализации начального и непрерывного профессионального образования, взаимного признания сертификационных и квалификационных документов, особенно в пределах Европейского союза. В связи с этим реализуется ряд программ и проектов, которые среди прочих актуальных образовательных идей содержат идею обучения в течение всей жизни.

Понятие непрерывного образования — обучения на протяжении всей жизни (Lifelong Learning) используется с 70-х годов. В 1960-е годы Совет Европы ввел термин «образование на протяжении всей жизни», а в 1990-е годы, в связи с новыми изменениями в Европе, ЕС интерпретирует непрерывное образование в качестве центральной темы в политике организации, связанной с развитием человеческих ресурсов и в контексте «обучения демократии». Организация сосредоточила свои усилия, в том числе, и на формировании навыков в сфере коммуникации и знания нескольких иностранных языков.

В связи с этим актуализируется вопрос о необходимости повышения уровня коммуникабельности подростков обучающихся в профессиональном колледже.

Профиль потребностей в овладении и использовании неродного языка изменяется в сторону вариативности, многофункциональности и поликультурности. Всё это меняет акцент и в области обучения иностранным языкам: от понятия «изучить иностранный язык» на всю жизнь к понятию «быть способным и готовым» изучать язык и культуру в различных целях и образовательных контекстах в течение всей жизни [1].

Важное значение в рамках интернационализации и интеграции подготовки к занятости имеет принятие странами — членами ЕС «Европейского языкового портфолио» (2001). Европейский языковой портфолио был разработан и пилотирован Отделом языковой политики при Совете Европы в Страсбурге в 1998—2000 годах как инструмент поддержки развития поликультурности и полиязычия. Портфолио включает в себя следующие разделы: языковой паспорт, языковая биография и досье. Цели портфолио: введение языкового обучения на всех этапах школьного, профессионального и непрерывного образования, развитие мотивации учащегося в самостоятельном изучении языков на протяжении жизни и обеспечение социальной мобильности в рамках единой Европы.

Слово «портфолио» произошло от франц. *porter* — носить и *feuille* — лист.

Термин «портфолио» пришёл в педагогику из политики и бизнеса, всем знакомы понятия «министерский портфель», «портфель руководителя», «портфель инвестиций».

Понятие «портфолио» пришло к нам из Западной Европы XV — XVI веков. В эпоху Возрождения архитекторы представляли заказчикам наброски своих строи-

тельных проектов в особой папке, которую называли «портфолио». Представленные документы позволяли заказчикам составить впечатление о профессиональных качествах претендентов.

Идея использования портфолио в сфере образования возникла в США в середине 80-х годов. А в конце 80-х — начале 90-х годов начался настоящий бум. Применение портфолио в школах приняло лавинообразный характер. За короткий срок число публикаций и книг, посвящённых портфолио в обучении, резко возросло и достигло в 1995 году своего пика. Это состояние в образовательном процессе называется «портфолиоманией». Кроме США и Канады идея портфолио становится всё более популярной в Европе и Японии. Её называют одним из трёх трендов современного образования.

К началу нового века данная идея становится популярной во всем мире, в том числе и в России. Впервые тема портфолио в российском образовательном сообществе прозвучала в 2003 году. По общему мнению преподавателей и обучаемых, портфолио повышает мотивацию последних, их ответственность за результаты учебного процесса, способствует развитию сознательного отношения обучаемых к процессу обучения и его результатам. Философия портфолио заключается в том, что предполагается смещение акцента с оценки на самооценку, с того, чего обучаемый не знает и не умеет, на то, что он знает и умеет достаточно хорошо. Основной смысл портфолио — показать самое лучшее, на что индивидуум способен.

Языковой портфель (портфолио), как новый пилотный проект, используется сейчас во многих странах мира при обучении иностранным языкам, включая Россию. Языковой портфолио (Language Portfolio) — это набор инструментов для документирования и оценивания языковых умений обучаемого. Языковой портфель позволяет конкретизировать цели обучения иностранным языкам и, следовательно, лучше организовывать учебный процесс.

Концепция языкового портфеля была заимствована у портфолио в сфере искусства и психоанализа, технологии которого создают полный портрет личности на основании личностных характеристик.

Цель языкового портфеля — способствовать развитию автономии обучаемого, обогащать его межкультурные знания, повышать языковую компетенцию и предоставлять возможность записывать свои достижения и опыт в изучении и использовании иностранных языков.

Российский языковой портфель включает общеевропейские компетенции владения иностранным языком, которые внесены в Европейский языковой портфолио. Его задачей является обучение учащихся и студентов умению изучать язык по принципу автономии в течение всей жизни, объективно оценивать свой уровень владения языковыми навыками и презентовать себя любому лицу или организации (будущему работодателю или учреждению, где будет продолжено образование и т. п.) [1].

В сегодняшней практике преподавания иностранных языков могут быть эффективно использованы различные

виды языкового портфеля в зависимости от его целевой направленности:

— языковой портфель как инструмент самооценки достижений обучаемого в процессе овладения иностранным языком и уровня владения иностранным языком (Self-Assessment Language Portfolio);

— языковой портфель как инструмент автономного изучения иностранного языка (Language Learning Portfolio). Данный вид языкового портфеля может также варьироваться в зависимости от одноцелевой или комплексной направленности: языковой портфель по чтению (Reading Portfolio), по аудированию (Listening Portfolio), по говорению (Speaking Portfolio), по письму (Writing Portfolio), языковой портфель взаимосвязанного развития видов иноязычной речевой деятельности (Integrated Skills Portfolio);

— многоцелевой языковой портфель, включающий различные цели в области овладения иностранным языком (Comprehensive Language Portfolio).

Таким образом, языковой портфолио является не только эффективным средством оценивания языковой компетенции обучаемых, но также выполняет задачи внедрения в практику перспективной образовательной идеологии в области иностранных языков. Среди основных задач необходимо выделить следующие: вооружение обучаемых надежным инструментом для определения своих достижений в овладении иностранным языком, дальнейшее совершенствование своих знаний и умений; развитие и поддержка заинтересованности каждого человека в изучении языков на протяжении всей жизни [1].

Как показывают результаты апробации языкового портфеля, его особое педагогическое значение как учебного средства состоит в том, что оно направлено на актуализацию самостоятельной учебной деятельности по овладению иностранным языком. В данном случае создаются оптимальные условия для формирования учебной компетенции обучаемого в области изучения языка и развития его продуктивной учебной деятельности. В силу этого формируются соответствующие учебные стратегии и умения, необходимые для эффективной самостоятельной работы при изучении иностранного языка. Подчеркнем, что технология «языковой портфель», кроме того, обеспечивает способность и готовность обучаемого к самостоятельному/автономному изучению языка на протяжении всей жизни и создает условия для непрерывного самостоятельного языкового образования [2].

О портфолио много пишут отечественные ученые, методисты и преподаватели. Определения понятия «портфолио» и основные его модели представлены в работах Л.В. Баранникова, Г.А. Голуб, Т.Г. Новиковой, М.А. Чошанова и др. Зарубежный опыт достаточно глубоко описан в работах К. Вольфа, М. Вонакотта, К. Воуэрс, Д. Литтла, А. Лоуренсена и др. Портфолио как средство фиксации направленности личностных интересов и учебных достижений обучающихся рассматривается

в работах Н.Д. Гальсковой, Е.С. Полат, А.С. Прутченкова, Е.Е. Федотовой и др.

Ценность портфолио состоит в том, что вокруг него и в связи с ним может быть выстроен такой учебный процесс, который позволяет развивать или формировать некоторые когнитивно — личностные качества (компетентности), которые выдвигаются миром образования и труда как необходимые каждому человеку для активного участия в жизни современного информационного общества.

Портфолио является популярной и востребованной педагогической технологией. Модели портфолио разнообразны, достаточно гибки и функциональны. Они работают на разных этапах образования и в учебных учреждениях различного типа.

Портфолио — это реализация стратегии обучения в течение всей жизни, которая является основным вектором и целью развития современных систем образования во всем мире и отвечает задачам и потребностям общества, основанного на знаниях.

С помощью портфолио можно достаточно эффективно отслеживать сформированность ключевых компетенций и компетентностей обучаемого как современного человека XXI века. По мнению Красноперовой Т.В., значимыми и востребованными являются следующие компетенции:

— *информационная* (умение искать, анализировать, преобразовывать, применять информацию для решения проблем);

— *коммуникативная* (умение эффективно сотрудничать с другими людьми);

— *самоорганизационная* (умение ставить цели, планировать, ответственно относиться к здоровью, полноценно использовать личностные ресурсы);

— *самообразовательная* (готовность конструировать и осуществлять собственную образовательную траекторию на протяжении всей жизни, обеспечивая при этом успешность и конкурентоспособность). Технология «портфолио» — ведущий показатель целостной системы оценки качества образования [3].

Портфолио создает условия для проявления креативности обучаемого и его творческой самореализации в языковой, информационной и образовательной среде; а также для непрерывного изучения языка и культуры в условиях вариативного языкового образования.

Существенным становится перенос акцента с внешней экспертизы и контроля на самоконтроль и проектированием своей профессиональной траектории. Проект собственного профессионального развития имеет долговременный характер, соответствующий современной идеологии обучения в течение всей жизни, результаты

которого гражданин представляет на рассмотрение экспертов.

Портфолио позволяет обеспечить преемственность разных этапов процесса профессиональной подготовки и профессионального развития, помогает планировать, отслеживать и корректировать образовательную и карьерную траекторию учащегося и молодого профессионала, а затем становится доказательством роста его профессиональной квалификации [4].

Языковой портфолио выполняет три функции:

1. образовательную — позволяет индивидууму стать активным участником образовательного процесса, а именно, повышает его мотивацию к изучению иностранного языка, учит организовать свою самостоятельную работу, определять рациональные способы совершенствования своих умений, а также развивает навык рефлексии;

2. социальную — демонстрирует способности и достижения его владельца в сфере иностранного языка, но не заменяет аттестатов или дипломов, которые студенты получают на основании результатов сдачи экзаменов, а является приложением к последним, предоставляя дополнительную информацию;

3. педагогическую — помогает студентам развивать свои мыслительные способности и навыки самооценки и самопознания, тем самым, способствуя развитию их автономности в изучении иностранного языка на протяжении всей жизни.

Технология ведения языкового портфолио может быть использована как один из основных приёмов работы со студентами, поскольку установка на ведение языкового портфолио предвещает основной этап учёбы по курсу иностранного языка [5].

Диапазон применения портфолио постоянно расширяется. Появление новых форм портфолио стало общей тенденцией. Эти формы основаны на применении современных информационных технологий («электронный портфолио») и ориентированы на новые образовательные цели («паспорт компетенций и квалификаций»).

Итак, портфолио, как гибкая и постоянно развивающаяся и совершенствующаяся технология, усиливает ситуацию успеха в учебной деятельности, что способствует позитивному самоутверждению личности, влияет на формирование ценностных установок. Отвечая на постоянно меняющиеся требования современной жизни, портфолио расширяет сферы и формы своей реализации. Систематическое поэтапное заполнение «языкового портфеля» осуществляет идею непрерывного образования. Портфолио как инструмент мотивации молодых людей к изучению иностранных языков служит важным средством для развития мобильности в мире занятости.

Литература:

1. Иванченко Т. Ю. Языковой портфолио как стратегия изучения иностранного языка в течение всей жизни. [Текст] / Т. Ю. Иванченко // Молодой учёный — г. Чита: ООО «Издательство Молодой учёный» — 2013. — № 5 (52). — С. 704–709.

2. Горегляд О. Л. Языковой портфель как одно из перспективных средств обучения иностранному языку в школе. [Электронный ресурс] г. Москва: © 2013 — Издательский дом «Первое сентября» Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/subjects/10?page=228>
3. Красноперова Т. В. Технология «Портфолио» — ведущий показатель целостной системы оценки качества образования [Электронный ресурс] г. Москва: © 2013 Издательский дом «Первое сентября» — Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/572189/>
4. Новикова Т.Г. Портфолио в зарубежной образовательной практике [Текст] / Т.Г. Новикова, М.А. Пинская, А.С. Прутченков, Е.Е. Федотова Е.Е. // Вопросы образования.-2004.-№ 3.-с. 201–238.
5. Сунцова Е.Н. Выбор методов обучения студентов неязыкового вуза иностранному языку в условиях ограниченности учебного времени [Текст] / Е.Н. Сунцова // Молодой ученый г. Чита: ООО «Издательство Молодой ученый» — 2011. — № 1. — С. 232–234.

Воспитание патриотизма старших дошкольников средствами музыкального фольклора

Климович Елена Владимировна, музыкальный руководитель
Детский сад (с.Урик, Иркутская область)

В настоящее время особую актуальность обретает воспитание патриотизма подрастающего поколения. Построение в России гражданского общества, динамичное развитие страны зависит от усилий дееспособных и ответственных людей, любящих свою Родину, заботящихся о ней, способных отстаивать её интересы. Воспитание гражданина-патриота сегодня — залог гарантированного будущего для всего российского общества.

Основными приоритетами в жизни стали личный успех, карьера, деньги. Одним из уязвимых моментов в воспитании является отсутствие у подрастающего поколения ясности в жизненных ориентирах. Отток талантливой молодежи за границу, нежелание ее участвовать в экономическом возрождении России, утрата патриотического сознания молодого поколения — всё это угрожает национальной безопасности страны.

Именно патриотическая идея является тем фундаментом, на котором во все времена консолидируются все слои российского общества. Патриотическая направленность воспитания всегда была присуща отечественной педагогической науке и практике, опирающейся на уникальный опыт и традиции народной педагогики. Все это определяет проблему воспитания патриота своей страны с жизненной установкой служить Отечеству как одну из важнейших, так как именно в этом основа жизнеспособности любого общества и государства, преемственности поколений.

В решении задач воспитания патриотизма старших дошкольников особую значимость имеет фольклор.

Основой культуры общества, ценностных ориентиров в просвещении и воспитании гражданина выступают народность и патриотизм (В.Г. Белинский, Н.А. Бердяев, Н.Ф. Бунаков, В.П. Вахтеров, А.В. Воловцов, И.А. Ильин, П.Ф. Каптерев, В.О. Ключев-

ский, Н.А. Корф, П.Ф. Лесгафт, А.А. Мусин-Пушкин, Н.И. Новиков, Н.И. Пирогов, С.А. Рачинский, В.В. Розанов, И.А. Сикорский, В.Я. Стоюнин, В.Н. Татищев, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.).

В первую очередь, патриотизм предполагает любовь к родной земле и той самобытной культуре, которую создали народы, проживающие в её пределах. Д.С. Лихачев, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский подчеркивают, что путь приобщения к достижениям мировой культуры и общечеловеческим ценностям лежит через постижение своей родной культуры и национальных ценностей. При этом особо отмечается важность как можно более раннего включения фольклора в сферу патриотической работы, которую необходимо вести с детьми уже в дошкольных учреждениях.

Актуальность состоит в том, что естественное стремление детей знать культуру своего народа, владеть ее достижениями сталкивается с ограниченным освоением музыкального фольклора.

Необходима углубленная и систематическая работа по воспитанию патриотизма старших дошкольников средствами музыкального фольклора, а не поверхностная, эпизодическая практика этой работы.

Музыкальный фольклор, обладающий главной воспитательной функцией — формированием нравственно-поведенческих культурных норм человека, оказывается вне поля зрения педагогов.

Понимая патриотизм как социальное чувство, содержанием которого является любовь к Отечеству, гордость за его прошлое и настоящее, готовность подчинить свои интересы интересам страны, стремление защищать интересы Родины и своего народа (словарь конфликтолога), я считаю, что процесс его воспитания будет эффективным, если в вариативной образовательной деятельности при-

меняется система занятий, построенных на изучении музыкального фольклора с позиций:

1) освоения культурных традиций в процессе подготовки и проведения народных праздников;

2) построения тематических бесед на основе исторического прошлого в традиционной культуре России;

3) раскрытие содержания музыкального репертуара, разучиваемого со старшими дошкольниками, включающего в себя знания о народных героях, национально-культурных традициях, событиях исторического прошлого.

Итоги моей работы могут использоваться педагогами и музыкальными руководителями, как в непосредственной образовательной деятельности, так и в вариативной части образовательного процесса для приобщения детей к историческому прошлому своего народа, национально-культурным традициям.

Новизна заключается в разработке системы занятий, выявлении песенных жанров, влияющих на воспитание патриотизма старших дошкольников, соотношение содержания музыкального фольклора с темами занятий и с критериями воспитания патриотизма.

При разработке занятий по воспитанию патриотизма основным средством выступил музыкальный фольклор. Изучение календарных праздников, обрядов, которые передавались в каждой семье из поколения в поколение, связанных с ними песен, я рассматривала как базу, как основу воспитания патриотизма у старших дошкольников. И как новый уровень, более сложный — через историческую песню, героический эпос изучалось историческое прошлое нашего народа.

При составлении занятий я придерживалась такой позиции: освоение народной культуры не должно сводиться к сумме разученных музыкальных произведений, а должно предполагать создание такой атмосферы, в которой эти произведения могут возникать и существовать, когда народная мудрость глубоко проникает в сознание. Поэтому, наряду с музыкальным фольклором, я включала в занятия произведения устного народного творчества (пословицы, поговорки, загадки, считалки), народные промыслы. Это способствовало наиболее яркому и полному восприятию музыкальных образов, подпитывало интерес и помогало освоению необходимых знаний, направленных на воспитание патриотизма.

Занятия содержали материал понятный, доступный, рассчитанный на возрастные особенности, в то же время дети получали достаточно информации о взаимосвязи народа с природой, о том, как люди трудились, как это выражали в песне. Музыкально-фольклорные игры также помогали детям понять значение труда в жизни человека. Во время игры они становились участниками трудового процесса от начала до конца. Музыкальный материал я давала разнообразный.

План занятий имел тематическое построение, одна тема логически переходила в другую и затрагивала жизненно важные аспекты человека — от предметного видения мира к проблемам Отечества, Родины.

Занятия включали в себя определенное содержание:

1) народный календарь, народные обычаи и обряды;

2) быт, уклад жизни;

3) жанры литературного фольклора.

И виды музыкальной деятельности:

1) слушание, музыкальное восприятие;

2) пение;

3) народная хореография;

4) музыкально-фольклорные игры;

5) игра на музыкальных инструментах;

6) театрализация;

Некоторые темы были приурочены к тем или иным событиям и праздникам нашего общества. Так, тема «Былинные богатыри» — изучалась в феврале и т.д. Таким образом, обеспечивалась связь с общественными событиями.

Занятия проводились в музыкальном зале детского сада. На стенах висели иллюстрации, относящиеся к той или иной теме, шумовые народные инструменты, на столе расположился небольшой музей старинных предметов народного быта. Все это помогло детям окунуться в прошлое, создало общий эмоциональный настрой, передало атмосферу старинного быта.

Изучение национально-культурных традиций я разбила на три части.

Поскольку начало занятий традиционно приходится на сентябрь месяц, то и знакомство с календарно-земледельческими песнями и праздниками началось с осенних обрядов и традиций Древней Руси.

Вторая часть — это цикл зимних праздников и третья — праздники весеннее — летнего периода.

Первое занятие проводилось в виде экскурсии в местный музей при сельском доме культуры.

Как показала практика, систематическое применение пособий вызывает у детей активный интерес к музыке, к заданиям и способствует быстрому овладению детьми музыкальным репертуаром.

Календарно-тематический план работы

сентябрь, октябрь, ноябрь

Тема 1. Народный календарь, народные обычаи и обряды.

Цель: знакомство с праздниками: «Дожинки», «Покров» «Кузьминки»

Задачи:

1) познакомить детей с народными праздниками, обычаями и обрядами;

2) способствовать возрождению забытых традиций, обрядов, песен, праздников в наши дни;

3) помочь осознать неразрывную связь поколений, через фольклор.

Тема 2. Символика: герб, гимн, флаг.

Цель: знакомство детей с символами государства: гербом, гимном, флагом.

Задачи:

1) ознакомить детей с символами государства, объяснить их происхождение и значение;

- 2) расширять кругозор;
- 3) воспитывать гордость за свою страну.

Тема 3. Быт, уклад жизни. Крестьянский быт. Женская работа (ткачество). Покровские посиделки. «Жито пожали» (дожиночная) р.н.п.

Цель: знакомство детей с бытом, укладом жизни крестьян.

Задачи:

1) ознакомить детей с дожиночной песней (объяснить понятие — «дожиночная») «Жито дожали» р.н.п.;

- 2) разучивание песни «Жито дожали»;
- 3) воспитывать чувство уважения к традициям предков.

Тема 4. Жанры фольклора. Заклички, потешки, пестушки, небылицы — перевертыши, частушки, дразнилки.

Цель: знакомство с малыми формами фольклора.

Задачи:

1) научить определять малые формы фольклора (заклички, потешки, пестушки, небылицы — перевертыши, частушки, дразнилки);

2) разучивание малых форм фольклора (закличек, потешек, небылиц — перевертышей, частушек, дразнилок);

- 3) воспитывать интерес к малым формам фольклора.

Тема 5. Слушание. «Как у Ванюшки» (свадебная), «Ой, да ты, родимая моя мамонька» (плач невесты), «Вот задумал комарик жениться» (шуточная), «Налетали, налетали» (свадебная).

Цель: знакомство с циклом свадебных песен.

Задачи:

- 1) ознакомить детей со свадебными песнями;
- 2) учить слушать и анализировать содержание;
- 3) воспитывать интерес к традициям народа.

Тема 6. Пение. «Ой, вставай, вставай, Еремушка» р.н.п. — хоровод, «Осень, осень» р.н.п., «Уж, мы шили ковер», «На горе, горе» (свадебная, хоровод), «Уж вы девицы» р.н.п. — хоровод.

Цель: знакомство с понятием — «хоровод».

Задачи:

- 1) ознакомить детей с понятием «хороводные песни»;
- 2) разучивание песен-хороводов;
- 3) воспитывать интерес к хороводным песням.

Тема 7. Народная хореография. «Сею, вею росу» — свадебная (орнаментальный хоровод — «косынка»). «Во саду ли, в огороде» (орнаментальный хоровод). Пляска «Во горенке, во новой».

Цель: знакомство с понятием «орнаментальный хоровод».

Задачи:

- 1) ознакомить детей с понятием «орнаментальный хоровод»;
- 2) разучивание движений орнаментального хоровода;
- 3) воспитывать интерес к возрождению традиций.

Тема 8. Игра на народных инструментах: трещетки, бубен, ложки.

Цель: знакомство с народными инструментами.

Задачи:

- 1) ознакомить детей с народными инструментами;

2) учить играть на народных инструментах простейшие мелодии;

3) воспитывать у детей интерес к игре на музыкальных инструментах.

Тема 9. Музыкально-фольклорные игры. «Осень — осень» (осенинная), «Ходит царь» (игровой хоровод), «Сиди, сиди, Яша» (хороводная игра), «Пошла коза по лесу» (игровой хоровод).

Цель: знакомство с музыкально-фольклорными играми.

Задачи:

1) ознакомить воспитанников с музыкально-фольклорными играми;

2) разучивание музыкально-фольклорных игр;

3) способствовать возрождению старинных музыкально-фольклорных игр.

*Календарно-тематический план работы
декабрь, январь, февраль*

Тема 1. Народный календарь, народные обычаи и обряды. Зимний святочный обряд: посиделки, гадание, ряжение, колядование, встреча старого нового года, посевание.

Цель: знакомство с понятиями: народный календарь, народные обычаи, обряды.

Задачи:

1) объяснить ребятам понятия святочного обряда: посиделки, гадание, ряжение, колядование, встреча старого нового года, посевание;

2) разучивание колядок, хвалебных песен в честь хозяев;

3) возрождать традиции старинных обрядов.

Тема 2. Жизнь и быт односельчан.

Цель: знакомство с бытом, укладом жизни жителей родного села.

Задачи:

1) познакомить детей с бытом и укладом жизни своих односельчан;

2) воспитывать бережное отношение к предметам старины;

3) вызывать у детей интерес к обычаям предков.

Тема 3. Народный костюм.

Цель: знакомство с народным костюмом.

Задачи:

1) ознакомить детей с народным костюмом;

2) способствовать возрождению забытых традиций;

3) проявлять интерес к прошлому своего народа.

Тема 4. Жанры фольклора. Предсказания, легенды, исторические песни, былины. Сказки, пословицы, поговорки.

Цель: знакомство с жанрами фольклора: предсказаниями, легендами, историческими песнями, былинами, сказками, пословицами, поговорками.

Задачи:

1) познакомить ребят с новыми для них жанрами фольклора: предсказаниями, легендами, историческими песнями, былинами, сказками, пословицами, поговорками;

2) воспитывать у детей любовь к Родине, верность долгу;

3) вызывать у ребят интерес к культурному наследию страны.

Тема 5. Слушание. «Сею, вею, посеваю» (колядка), «Колечко мое» (гадание), «Как у Ваньки кудри» (колядка), «Ой, ты, речка, речка быстрая» (историческая песня), «Былина о Евпатии Коловрате»,

Рождественские песни.

Цель: учить анализировать прослушанный материал.

Задачи:

1) прослушать выше перечисленные песни;

2) учить анализировать содержание песен;

3) воспитывать интерес к красоте, мелодичности народных песен.

Тема 6. Пение. «Коляда, коляда», «Колядушка — коляда» (колядка, Моск. обл.), «Зимушка-сударушка» (плясовая), подблюдные гадания, «Ой, вставала я рашенько» (егорьевская), «Из-за леса, из-за гор» (потешная), «Солдатушки, бравы ребята» (солдатская). «Сею, сею, посеваю» (святочная).

Цель: познакомить детей с разнообразными народными песнями.

Задачи:

1) ознакомить детей с народными песнями;

2) разучить народные песни;

3) вызывать интерес к исполнению народных песен.

Тема 7. Символы государственной власти Иркутской области: герб, флаг, гимн.

Цель: знакомство детей с флагом, гербом, неофициальным гимном: «Славное море — священный Байкал» (р.н.п. на стихи сибирского поэта Д. П. Давыдова).

Задачи:

1) познакомить детей с символами государственной власти Иркутской области;

2) расширять кругозор детей о символах государственной власти;

3) прививать любовь к малой Родине.

Тема 8. Народная хореография. Бытовые танцы (полька, краковяк и др.). «Ой, сад во дворе» (кадриль).

Цель: познакомить детей с понятием «бытовые танцы»

Задачи:

1) ознакомить детей с понятием «бытовые танцы»;

2) разучивание движений кадрили «Ой, сад во дворе»;

3) вызывать интерес к возрождению культурных традиций.

Тема 9. Музыкально-фольклорные игры. «Гори, гори ясно», «Как у дяди Трифона семь сыновей», «У Маланьи», «Где был, Иванушка?»

Цель: знакомство с новыми музыкально-фольклорными играми.

Задачи:

1) ознакомить ребят с новыми музыкально-фольклорными играми;

2) разучивание музыкально-фольклорных игр;

3) способствовать возрождению старинных музы-

кально-фольклорных игр.

Тема 10. Игра на народных инструментах: бубен, свистульки, «коробочка».

Цель: знакомство с народными инструментами.

Задачи:

1) ознакомить детей с народными инструментами;

2) учить играть на народных инструментах простейшие мелодии;

3) вызывать у детей интерес к игре на музыкальных инструментах.

Календарно-тематический план работы март, апрель, май

Тема 1. Народный календарь, народные обычаи и обряды. Весенние обряды: встреча весны, встреча птиц (Сороки), Красная горка. Летние обряды: запираание весны и встреча лета — Семик, Троица, Кумление, «завивание» березки, Иван Купала.

Цель: знакомство детей с праздниками и обрядами: «Сороки» «Красная горка», «Троица», «Семик», «Завивание березки», «Кумление», «Иван Купала».

Задачи:

1) познакомить детей с весенними обычаями и обрядами;

2) способствовать возрождению забытых традиций, обрядов, песен, праздников;

3) помочь осознать неразрывную связь поколений, через фольклор.

Тема 2. Быт, уклад жизни. Земледелие, охота, рыболовство.

Цель: познакомить детей с бытом, укладом жизни крестьян: земледелием, рыболовством, охотой.

Задачи:

1) ознакомить детей с понятиями «земледелие», «рыболовство», «охота»;

2) воспитывать любовь к труду;

3) вызывать чувство уважения к традициям предков.

Тема 3. Жанры фольклора. Заклички, голосянки, считалки. Сказки о труде, о пробуждении природы. Предания о природе, ее растительной силе и ее обитателях. Духовные стихи.

Цель: знакомство с новыми жанрами фольклора.

Задачи:

1) познакомить детей с новыми жанрами фольклора: «закличками», «голосянками», «духовными стихами»;

2) воспитывать бережное отношение к природе;

3) возрождать народные традиции.

Тема 4. Слушание. «Кулик — весна», «Выходи, вьюница, на крыльцо» (волошебная, Яросл. обл.), «Как по морушку» (духовный стих, Смол. обл.), «Солнышко, выгляни!» (Моск. обл.), «Во лугах» (плясовая, Орл. обл.), «Тимка, Тимошка» (попевка).

Цель: знакомство с циклом народных песен о весне.

Задачи:

1) ознакомить с циклом народных песен о весне;

2) учить анализировать прослушанный материал;

3) воспитывать гордость за красоту родного края.

Тема 5. Гимн детского сада, беседа об исторических и культурных ценностях села.

Цель: знакомство с гимном детского сада, историческими и культурными ценностями села.

Задачи:

- 1) знакомство с гимном детского сада, с историческими и культурными ценностями села;
- 2) разработать эскиз герба и флага детского сада;
- 3) воспитывать бережное отношение к культурному наследию и традициям села.

Тема 6. Пение. «Иди, Дуня, на базар», «Вот уж зимушка проходит», «Ау, ау, аукаем» (веснянка), «Там за речкой» (плясовая), «Сейся, родися», «Посеяли девки лен» (обр. А. Гречанинова.), «Уродися, бел ленок» (приговор на распев), «Ты коси, моя коса» (лирическая), «Ходила младшенька по борочку» (земляничник).

Цель: познакомить детей с новыми песнями.

Задачи:

- 1) разучивание новых песен;
- 2) воспитывать эмоциональное восприятие к пробуждению природы;
- 3) развитие звуковысотного слуха, чувства ритма.

Тема 7. Народная хореография. «Вью, вью я капусточку» (орнаментальный хоровод), «Во поле береза стояла» (хоровод «ручеек»).

Цель: знакомство с хороводом «ручеек», орнаментальным хороводом «Вью, вью я капусточку».

Задачи:

- 1) ознакомить ребят с движениями новых танцев;
- 2) разучивание движений новых танцев;

- 3) вызывать интерес к исполнению народных танцев.

Тема 8. Музыкально-фольклорные игры. «Воробей», «Кострома», «Дед, дед домовый», «А мы просо сеяли», «Золотые ворота».

Цель: знакомство с музыкально-фольклорными играми: «Воробей», «Кострома», «А мы просо сеяли», «Золотые ворота».

Задачи:

- 1) ознакомить детей с новыми музыкально-фольклорными играми;
- 2) разучивание музыкально-фольклорных игр;
- 3) способствовать возрождению старинных музыкально-фольклорных игр.

Тема 9. Игра на народных инструментах: ложках, бубнах, маракасах.

Цель: знакомство с новыми народными инструментами.

Задачи:

- 1) ознакомить детей с народными инструментами: ложками, бубнами, маракасами;
- 2) учить играть на народных инструментах простейшие мелодии;
- 3) вызывать у детей интерес к игре на музыкальных инструментах.

Воспитание патриотизма старших дошкольников на основе разработанных занятий с использованием музыкального фольклора, создаёт благоприятные условия для развития у детей любви к Родине, преданности Отечеству, социальной отзывчивости, ответственности, заботы о близких, уважения к старшим.

Влияние театрализованной игры на формирование личностных компетенций ребенка-дошкольника

Коновалова Наталия Аркадьевна, воспитатель
МБДОУ д/с «Аист» (Тюменская обл.)

Театр — это волшебный край, в котором ребенок радуется, играя, а в игре он познает мир!

С.И. Мерзлякова

В современном понимании игра — это «форма деятельности в условных ситуациях, направленной на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закреплённых способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры». [5. С. 127]. В дошкольный период она является основным видом деятельности ребенка и оказывает большое влияние на его психическое развитие (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, А. А. Люблинская, Д. Б. Эльконин и др.). В понятие «игра» объединены самые разнообразные проявления активности ребенка, которые различаются прежде всего характером и их на-

правленностью, — это игры дидактические, подвижные, сюжетно-ролевые, театрализованные, строительно-конструктивные, музыкальные и др. Таким образом, театрализованная игра, как один из видов игровой деятельности, оказывает существенное влияние на ход развития личности ребенка.

Сам термин «театрализованная игра» указывает на связь ее с театром, поэтому, прежде чем перейти к рассмотрению ее сущности, остановимся на этой взаимосвязи.

«Театрализованная игра» — «театральность» — «театр» — это ряд однокоренных слов указывает на род-

ство театрализованных игр с театром.

Значение и специфика театрального искусства и его произведений заключаются в одномоментности сопереживания, познавательности, эмоциональности, коммуникативности, живого воздействия, художественного образа на личность.

Эстетическое восприятие детей, в том числе восприятие театра, не сводится к пассивной констатации известных сторон действительности. Ребенку-дошкольнику доступна внутренняя активность содействия, сопереживания, способность мысленно действовать в воображаемых обстоятельствах. Это позволяет использовать театрализованную игру в нравственном воспитании детей, когда разнополярные эталоны становятся для ребенка значимыми не только при соотнесении себя с положительным персонажем, но и с отрицательным, непривлекательным.

Несмотря на большое сходство театрализованной игры со сценическим представлением, она существенно от него отличается: не требует обязательного присутствия зрителя, участия профессиональных актеров и профессиональной игры. В игре бывает иногда достаточно внешнего подражания, тогда как в театральном представлении и образе необходимо профессиональное преображение, вхождение в образ, исключение собственной индивидуальности.

Театрализованная игра — деятельность необыкновенно эмоционально насыщенная, что делает ее привлекательной для детей. Она приносит ребенку большую радость и удивление. В ней заложены истоки творчества, дети принимают руководство взрослого, не замечая его. Это говорит о широком развивающем потенциале театрализованной игры.

В педагогической литературе нет однозначного ее определения. Имеются определения, сходные, приближенные или синонимичные по значению театрализованным играм, например игры — драматизации и режиссерской игры.

К режиссерским играм относятся настольный театр игрушек и картинок, стендовые игры (стенд — книжка, теневой театр, театр на фланелеграфе).

При показе театра картинок, театра игрушек воспитатель не только произносит авторский текст и реплики всех действующих лиц, но и является прямым посредником между детьми и персонажами. Когда воспитатель выберет сюжет, эпизод из детской книги или сам сочинит сценку, ему надо подобрать игрушки или картинки. Одновременно с подбором игрушек или картинок проходит работа над текстом. Перед показом воспитатель кладет игрушки или картинки возле себя так, чтобы они не были видны детям. При появлении новых игрушек или картинок надо дать детям возможность их рассмотреть. Спектакль можно показывать небольшому количеству детей в групповой комнате, а не в зале.

В театре петрушек все мастерство воспитателя направляется на управление куклами; через куклу, ее поведение, действие, разговор осуществляется и контакт

с детьми. Куклы-петрушки отличаются от обыкновенных кукол, которыми играют дети, тем, что у них нет туловища. Его заменяет рубашка — перчатка, которая одевается на руку. Голова у петрушки полая, шея кончается отверстием, в которое вставлена патронка для пальца. Чтобы кула-петрушка ожила, начала действовать, надо надеть ее на руку.

Театр на фланелеграфе рассматривает возможности показа кукольных спектаклей дошкольниками старших групп. Эта форма работы очень интересна и полезна и заслуживает всяческой поддержки со стороны взрослых. Такие показы глубже развивают у детей художественные способности, учат их понимать и переживать содержание литературных произведений.

Под понятием «режиссерские игры» подразумеваются самостоятельные игры с различными мелкими предметами (не обязательно куклами), которыми ребенок манипулирует как режиссер: сам создает сюжет, сценарий. Именно эта самостоятельность в придумывании сюжета считается особенно важной для дальнейшего формирования игровых действий и воображения.

Игры-драматизации предполагают произвольное воспроизведение какого-либо сюжета в соответствии со сценарием. Они основываются на действиях исполнителя, который использует пальчиковые куклы и куклы-бибабо, и соответствуют определению: «Драматизировать значит разыгрывать в лицах какое-либо литературное произведение, сохраняя последовательность рассказанных в нем эпизодов и передавая характеры персонажей» [4. с. 130]

Игра-драматизация и режиссерская игра многими исследователями рассматриваются как игры, входящие в структуру сюжетно-ролевой игры. Однако, режиссерская игра, обладая такими составляющими, как воображаемая ситуация, распределение ролей между игрушками, моделирование реальных социальных отношений в игровой форме, одновременно является онтогенетически более ранним видом игры по сравнению с сюжетно-ролевой.

Для театрализованной игры важным является разграничение понятий «роль» и «игровой образ». Понятие «роль» подразумевает изображение человека или животного, для которых характерны типичные проявления, а для человека — еще и вид деятельности.

Реализация в игре-драматизации роли, привлекательной для ребенка, требует более строгого подчинения сюжету (почти правилу), отражающему установленную автором логику отношений и взаимодействия объектов окружающей действительности, чем в сюжетно-ролевой игре. Вместе с тем выполнение роли не исключает творчества. Роль отражает не только социальную, но и личную позицию персонажа.

Игровое действие в театрализованных играх может носить разнообразный характер. Так, в режиссерской игре ребенок одновременно «актер», исполняющий последовательно роли каждого персонажа, и «режиссер», управляющий движением сюжета «сверху».

Театрализованная игра — один из самых эффективных способов воздействия на ребенка, в котором наиболее ярко проявляется принцип обучения: учить играя!

В процессе театрализованной игры расширяются и углубляются знания детей об окружающем мире;

— развиваются психические процессы: внимание, память, восприятие, воображение, стимулируются мыслительные операции;

— происходит развитие различных анализаторов;

— активизируется и совершенствуется словарный запас, грамматический строй речи, звукопроизношение, навыки связной речи, медико-интонационная сторона речи, темп, выразительность;

— совершенствуется моторика, координация, плавность, переключаемость, целенаправленность движений;

— развивается эмоционально-волевая сфера;

— происходит коррекция поведения;

— развивается чувство коллективизма, ответственность друг за друга, формируется опыт нравственного поведения;

— стимулируется развитие творческой, поисковой активности, самостоятельности;

— участие в театрализованных играх доставляет детям радость, вызывает активный интерес, увлекает их.

Занимаясь с детьми театрализованными играми, вы сделаете жизнь ваших воспитанников интересной и содержательной, наполните ее яркими впечатлениями и радостью творчества. А самое главное — навыки, полученные в театрализованных играх, дети смогут использовать в повседневной жизни.

Литература:

1. Анциферова А. А., Владимирова Т. А., Гербова В. В. Воспитание детей в средней группе детского сада. — Москва, Просвещение, 1982
2. Баряева Л. Б., Вечканова И. Г., Загребяева Е. В., Зарин А. П. В мире сказки: Театрализованные игры — занятия с детьми с проблемами в интеллектуальном развитии. — Санкт-Петербург, 2001.
3. Караманенко Т. Н., Караманенко Ю. Г. Кукольный театр — дошкольникам: Театр картинок. Театр игрушек. Театр петрушек. — Москва, Просвещение, 1982
4. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей. — Москва, 1972
5. Психология: Словарь/Под общ. Ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — Москва, 1990.

Формирование звукового анализа слова у детей старшего дошкольного возраста посредством игровых приёмов

Копылова Анна Анатольевна, воспитатель первой квалификационной категории, педагог-психолог
МБДОУ Центр развития ребёнка — детский сад № 9 «Светлячок» (г. Луховицы, Московская обл.)

Звуковая сторона речи является составной частью развития речи. Она включает в себя следующие аспекты: правильное произношение звуков, слов; громкость и скорость речевого высказывания, ритм, паузы, тембр; логические ударения.

Развитие звуковой стороны речи начинается и совершенствуется в дошкольном возрасте. Освоение ребёнком звукового состава языка зависит от формирования способности слышать, узнавать и различать речевые звуки. Поэтому важно развивать фонематический слух, позволяющий ребёнку воспринимать речевые звуки, способность к анализу и синтезу.

Проблема формирования звуковой стороны речи актуальна на сегодняшний день. Звуковая сторона речи ребёнка не может развиваться самостоятельно. Невмешательство в процесс формирования речи приводит к отставанию в развитии ребёнка, так как от овладения правильной речью зависит его психическое развитие, становление личности.

Обратить внимание на характер формирования фонематического слуха ребёнка необходимо в дошкольном возрасте, так как недоразвитие этого слуха в период школьного обучения приведёт к дисграфии — нарушению письма, характеризующегося наличием стойких ошибок, и дислексии — нарушению процесса чтения. Ориентировка в звуковой стороне слова готовит ребёнка к усвоению грамоты, письменной речи. «От того, как ребёнку будет открыта звуковая действительность языка, строение звуковой формы слова, зависит не только усвоение грамоты, но всё последующее усвоение языка — грамматики и связанной с ней орфографии», — подчёркивал Д. Б. Эльконин [5, с. 123].

Формирование у детей старшего дошкольного возраста умения производить звуковой анализ слова — один из важных аспектов развития звукового строя речи. Методику формирования звукового анализа разработал Д. Б. Эльконин, Л. Е. Журова адаптировала её применительно к дошкольному возрасту. Звуковой анализ

помогает ребёнку понять принцип звуковой формы слова. Ребёнок учится устанавливать последовательность звуков в слове, давать им качественную характеристику (гласный, согласный; твёрдый, мягкий; звонкий, глухой).

В формировании звукового анализа слова у детей старшего дошкольного возраста решающую роль играет своевременное целенаправленное обучение с использованием соответствующей методики, опирающееся на возрастные особенности детей.

В Муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении — Центре развития ребёнка — детском саду № 9 «Светлячок» города Луховицы Московской области была проведена опытно-экспериментальная деятельность, которая длилась в течение учебного года. В экспериментальном исследовании принимало участие две группы детей старшего дошкольного возраста.

На констатирующем этапе проведено обследование сформированности звуковой стороны речи у детей, использовались следующие методики: «Услышишь — хлопни», «Сколько звуков в слове», «Определи место звука в слове», «Произнеси скороговорку в заданном темпе», «Произнеси фразу с разной интонацией», «Придумай окончание фразы».

Результаты обследования сформированности звуковой стороны речи показали, что большинство детей старшего дошкольного возраста имеют недостаточно чёткую и ясную речь. У них недостаточно сформировано фонематическое восприятие. Дети не дифференцируют на слух и в произношении некоторые твёрдые и мягкие согласные. Например, со звуком [р'] они могут назвать такие слова, как *тигр*, *жираф*, а со звуком [л] слова, в которых эти согласные смягчены (*лиса*, *леопард*). Наибольшую трудность вызывали задания на определение положения звука в слове (в начале, в середине и в конце слова). Следует отметить, что дети не могли сделать звуковой анализ слова: назвать последовательность звуков в слове и их количество, дать качественную характеристику каждому звуку. Отмечалось неумение дифференцировать на слух громкость и скорость произносимой скороговорки, правильно использовать интонационные средства выразительности. При выполнении задания «Придумай окончание фразы» дети неточно подобрали фразу, продолжение заданного предложения не было ритмичным, отсутствовала рифма.

По результатам констатирующего эксперимента были определены основные направления и содержание образовательной деятельности по формированию звукового анализа слова у детей старшего дошкольного возраста посредством игровых приёмов. Был разработан цикл образовательной деятельности «Путешествие в чудесную страну звуков», который состоит из девяти блоков. Каждый блок включает в себя четыре темы на изучение определённых звуков.

Например, первый блок образовательной деятельности:

Тема № 1 «Повторяем звуки».

Тема № 2 «Первая станция: звуки [с] — [ш]».

Тема № 3 «В какой части сказочного домика живут звуки [с] — [ш]?».

Тема № 4 «Согласные звуки [с] — [ш] в гостях у Ёжика и Зайчика».

Главный акцент в образовательной деятельности ставился на игровые приёмы, которые включали в себя различные многообразные дидактические игры, словесные игры, упражнения и задания, направленные на развитие звукового анализа слова, фонематического слуха и восприятия. Разные виды деятельности чередовались, что побуждало у детей интерес к занятиям. Образовательная деятельность строилась в занимательной игровой форме с использованием речевых игр, что позволяло детям с интересом наблюдать за особенностями слов, их использованием в речи и приводило к успешному овладению звуковым анализом слова. Систематическое использование эффективных наглядных средств обучения также способствовало реализации цели опытно-экспериментальной деятельности.

При планировании дидактических игр, упражнений и заданий учитывались возможности и уровень знаний дошкольников, предполагаемая умственная нагрузка. Например, если в работе использовались словесные методы и дети переутомлялись, то планировалась игра с наглядным материалом. А если в основной части образовательной деятельности широко применялись наглядные материалы, то использовались словесные игры и упражнения со звучащим словом.

Структура образовательной деятельности по формированию звукового анализа слова у детей старшего дошкольного возраста имеет определённую последовательность. Начало каждой образовательной деятельности — сообщение темы, в ходе которого изучаемые звуки выделялись на слух. После определения темы детям предлагалось проговаривание чистоговорки или скороговорки. Это упражнение направлено на формирование интонационной выразительности речи, умения пользоваться разной силой голоса, темпом и ритмом речи, а также на развитие силы голоса, речевого дыхания, чёткой дикции. Далее детям давалось уточнение артикуляций и характеристик изучаемых звуков, нахождение их сходства и различий. Дети произносили звук, им предлагалось обратить внимание на положение артикуляторных органов. После этого происходило ознакомление с характеристикой звука.

Важным этапом при изучении согласных звуков являлось формирование понятий «гласный — согласный», «твёрдый — мягкий», «звонкий — глухой». Для этого были разработаны наглядные средства обучения — пособия «Сказочный домик», «Лесные музыканты». На первом пособии изображён сказочный домик, разделённый на две части: синюю и зелёную, в которых «живут» твёрдые и мягкие согласные. Так как не все дети могут запомнить соотношение твёрдых и мягких согласных с определённым цветом, поэтому на каждой дверце сделан распознавательный знак — кусочек фанеры и кусочек меха,

которые ассоциируются с твёрдостью и мягкостью. Таким образом, дети могут сначала ощупать распознавательные знаки и соотнести «принадлежность» твёрдых и мягких согласных с нужной частью домика.

На втором пособии изображен Ёжик с колокольчиком и Зайчик с барабаном. Это пособие предназначено для определения звонких и глухих согласных. Благодаря звукам колокольчика и стукам барабана, дети учатся распознавать звонкие и глухие согласные. Применялись цветные карточки, на которых изображены различные предметы. Дети вставляли эти карточки в нужные ячейки на пособиях, согласно характеристике заданного звука, имеющегося в произношении названия карточек. Были задействованы дидактические игры: «В какой части сказочного домика живут звуки?», «В гостях у Ёжика и Зайчика». Таким образом, яркая и разнообразная наглядность способствует развитию активности и любознательности, заинтересованности и концентрации внимания детей.

Следующий этап образовательной деятельности — выделение изучаемого звука из ряда других звуков, слов. Использовались такие игры и упражнения, как «Хлопни — топни», «Определи звук», «Вычленение изучаемого звука из речи», «Назови слова с заданным звуком».

В ходе образовательной деятельности дети учились анализировать звуковой состав слова. Упражнения были направлены на то, чтобы научить детей слышать каждый звук в слове, определять, из каких звуков состоит слово и какова их последовательность, а также определять количество звуков в слове. Применялись схемы слов с опорой на картинку и схемы слов без опоры на картинку. Детям предлагалось раскрасить каждый квадратик цветом, который соответствует каждому звуку, а также предлагалось выложить на каждый квадратик цветной кружочек согласно характеристике каждого звука. Дети составляли звуковой анализ слова и без опоры на наглядность, то есть данные операции производили в уме. С опорой на предложенные схемы слов дети учились определять положения звука в слове, называли слова на заданный звук. Следует

отметить, что систематическая работа по звуковому анализу слова влияет на искоренение недостатков произношения звуков.

В конце учебного года было проведено контрольное обследование состояния звуковой стороны речи у детей экспериментальной группы. Анализ результатов показал, что в конце учебного года у детей повысился уровень звуковой стороны речи. Почти все дети стали правильно дифференцировать сонорные звуки, твёрдые и мягкие согласные, свистящие и шипящие звуки, звонкие и глухие. Игровые приёмы, использованные в процессе образовательной деятельности, способствовали формированию способности у детей производить звуковой анализ слова. Дети научились правильно определять положение звука в слове, количество звуков в слове, правильно давать качественную характеристику каждого звука. Дети стали хорошо дифференцировать на слух громкость и скорость произносимой скороговорки, правильно использовать интонационные средства выразительности. У них повысились способности подбирать рифму так, чтобы продолжение заданного предложения было ритмичным.

Следует отметить, что дети, которые в начале цикла занятий были пассивны, благодаря использованию разработанных наглядных средств обучения, стали проявлять активность, правильно определять характеристику согласных звуков. Доказательством эффективности является повышение уровня звуковой стороны речи у детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, можно констатировать, что формирование звукового анализа слова важно и нужно начинать в дошкольном возрасте. Оно имеет огромное значение для подготовки детей старшего дошкольного возраста к школе. Мы доказали, что использование разнообразных игр и приёмов в сочетании с их многократностью позволило достичь эффективности в формировании звукового анализа слова у детей старшего дошкольного возраста. Формируя звуковую сторону речи, мы воспитываем у детей звуковую культуру, а также любовь к родному языку.

Литература:

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — 3-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 400 с.
2. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. — 471 с.
3. Максаков А. И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. 2-е изд. — М.: Мозаика — Синтез, 2005. — 64 с.
4. Ушакова О. С. Программа развития речи дошкольников. — 2-е изд. М.: ТЦ Сфера, 2008. — 56 с.
5. Эльконин Д. Б. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников. — М., 1962. — 325 с.

К вопросу о формировании нравственных ценностей молодежи при непрерывном образовании в условиях мегаполиса

Король Юлия Александровна, магистрант

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В данной статье представлена характеристика современного состояния нравственного потенциала молодого поколения под воздействием условий современного общества. Показано влияние непрерывного образования на примере образования взрослых на формирование нравственных ценностей молодежи в условиях мегаполиса.

Ключевые слова: нравственные ценности, мегаполис, влияние, молодежь, непрерывное образование, образование взрослых, воспитание, формирование.

На современном этапе развития общества одной из актуальных проблем в области педагогического знания является духовное воспитание молодежи под влиянием мегаполиса. Проблемы воспитания молодежи в обществе были, есть и будут, но в современном мире они ощущаются значительно острее, чем например, в советское время. Воспитание — это процесс восприятия окружающей действительности. Поэтому от того как мы воспитываем новое поколение зависит насколько правильное понимание плохого и хорошего закладывается при формировании его личностных качеств. То, что происходит вокруг молодого поколения, без «фильтрации» будет поглощено его формирующимся сознанием и в будущем окажет влияние при выборе поведения в той или иной ситуации, при принятии собственных решений.

Молодежь в современном мегаполисе подвержена абсорбции мощного потока информации, интерпретировать которую ее никто не обучает. На практике уже в сложившемся обществе данную проблему решить достаточно тяжело, поскольку для большинства молодых людей нет авторитетного мнения, какую информацию из общего потока нужно «отфильтровывать». Социальные институты, прежде всего, семья, образовательные учреждения, средства массовой информации, не всегда способствуют формированию у молодых людей четких жизненных ориентиров, готовности к использованию своих гражданских прав, выполнению общественных обязанностей. Также слабо формируются умения быть ответственным, принимать самостоятельные решения, отстаивать социальные и нравственные убеждения, обладать высокой психологической устойчивостью, стремиться к духовному обогащению личности.

Формирование этих жизненно необходимых качеств личности особенно важно в молодежном возрасте, который является периодом интенсивной самореализации в социальной среде. Отсутствие этой возможности в существующем социокультурном пространстве мегаполиса заставляет молодых людей само утверждаться в ситуациях, порой граничащих с правонарушениями, что ставит общество перед лицом само разрушающего и антиобщественного поведения молодого поколения. Успешное развитие

человечества зависит, в том числе от уровня культуры человека, который определяется с помощью становления духовности. Поскольку возрастная группа молодых людей по своему времяпровождению преобладает в образовательных учреждениях, решение современных проблем воспитания разумнее осуществлять на практике образовательного процесса, что положительно скажется на развитии будущего воспитания молодого поколения.

Среди институтов социализации личности в мегаполисах особое значение имеют молодежные сообщества, педагогический потенциал которых может способствовать созданию условий для эффективного духовного развития, содействовать усвоению молодежью ценностей (моральных норм и правил социально приемлемого поведения), нравственному становлению личности.

Поиск новых форм воспитания духовности молодого поколения сегодня связан с разработкой и внедрением эффективных методологий в образовательной деятельности, в связи с чем имеет смысл рассмотреть значимость непрерывного образования, как образовательной практики, влияющей на формирование нравственных и культурных ценностей современной молодежи.

Основными критериями оценки данной образовательной практики, как одной из практик повышения культурного уровня и знаний, необходимых для нормального существования в современном мире, выступают: возможность применения полученных в ходе обучения знаний и умений в течение всей жизни, укрепление нравственных позиций, реализация своих способностей, адаптация к социально-экономическим переменам, толерантность, независимость от прежних учебных достижений, гибкость в образовательной среде.

В современном мире насчитывается несколько понятий непрерывного образования, такие как: образование в течение все жизни, профессиональная переподготовка, образование взрослых. Понимание непрерывного образования должно учитывать особенности условий среды, в которой оно осуществляется. Одной из наиболее интенсивно развивающихся образовательных практик непрерывного образования в среде воздействия мегаполиса как социокультурного пространства развития нравствен-

ности учащихся является образование взрослых. Возрастная категория до тридцати лет является социально-возрастной группой имеющей статус молодежи и может рассматриваться как субъект непрерывного образования в рамках образования взрослых.

Таким образом, образование взрослых в нашей стране помимо выполнения традиционной функции обучение и развитие личности, имеет своей целью дополнительное образование по необходимости/по желанию в различных сферах для людей уже имеющих тот или иной жизненный статус. Становление и развитие образования взрослых обусловлено социально-экономическими потребностями страны, а также необходимостью повышать уровень материального, нравственного и духовного благополучия.

В современном мире в связи с автоматизацией процессов в производстве многие профессии прошлого поколения не востребованы. Поэтому люди, имеющие несовременные профессиональные навыки могут иметь соответствующее представление о нравственных принципах, которые в современном обществе могут быть не актуальны. Взрослые люди вынуждены получать дополнительное образование, для того чтобы освоить навыки новой профессии, и вместе с этим, сориентироваться в позициях современного социума относительно развития морали. Также, при повышении квалификации и переподготовке специальности в рамках одного производства молодежь проходит обучение, которое позволяет получить обновленные знания и навыки в своей рабочей области, отвечающие интересам их профессионального роста, личностного развития и культурного уровня.

Действительно, в жизни человека учение занимает одно из важнейших мест, поскольку удовлетворяет важнейшую потребность в накоплении знаний и опыта. Уже сам способ существования человека в окружающей реальности подразумевает непрерывное овладение элементарными сведениями об этой реальности. В круг таких сведений входят, во-первых, мир социальных отношений, включающий в себя общественно-преобразовательный и коммуникативно-ориентационный аспекты деятельности, предполагающие необходимость и потребность в развитии способностей, в усвоении знаний, навыков, предметных действий, и, во-вторых — самопознание, реализующееся через освоение социальных условий, оценок и средств деятельности, социально-приемлемых форм поведения [1, с. 21].

В педагогической практике существуют некоторые условия развития образования взрослых: поддержка сферы неформального образования взрослых на уровне государства, наличие нормативно-правовой базы, подготовка педагогических кадров для взрослых, разрушение стереотипов о сложности обучения в зрелом возрасте, снижение уровня коммерциализации образовательных услуг в негосударственном секторе, пропаганда образования взрослых. Соблюдение данных условий и развитие понимания о необходимости создания гибкой образовательной среды для лучшего освоения взрослыми обучающимися новых

представлений о «научном мире» и реализации своих познавательных способностей значительно повысит охват населения этой сферой педагогического образования.

Получение неформального или дополнительного высшего образования оказывает положительное влияние на духовно-нравственные позиции обучающихся больших городов. По нашему мнению основной социальной целью в высшей школе выступает содействие развитию личности человека, постепенному обогащению деятельных способностей, духовного и творческого потенциала, обучающиеся во время образовательного процесса осознают большее значение вечных ценностей и моральных качеств. Следовательно, личность при выборе дополнительного образования, на основе уже сформированных научных интересов, придает большую значимость участию в культурно-просветительской образовательной деятельности и степени внесения в ее развитие в мегаполисе вклада с применением новых технологий и способов мышления.

В настоящее время в Санкт-Петербурге практикой образования взрослых занимается Институт образования взрослых. Его сотрудниками Юнацкевичем П.И., Чигиревым В.А. и др. разработана концепция нравственного развития взрослого человека в процессе непрерывного профессионального образования. Идея которой отражает нравственное развитие взрослого человека в системе профессионального образования, основана на объединении социально-педагогических функций системы профессионального образования и технологий использования воспитательных возможностей неформального образования [3]. В ней определены условия эффективности формирования нравственных качеств и умения осуществлять этическую оценку социально-значимых действий субъектов общественных и профессиональных отношений, разработаны формы и методы массовой этической оценки социальных субъектов в современном обществе и компоненты этического и духовного образования взрослых.

Важной тенденцией в развитии современного общества является смена парадигмы мышления взрослого человека. Во всем мире на смену экономическому человеку, ориентированному на личное обогащение любой ценой, человеку паразитическому, придет человек социальный, гармонично сочетающий духовные и материальные ценности, человек нравственный, созидающий [2, с. 23].

Под руководством Юнацкевича П.И. и Чигирева В.А. в рамках Института взрослых создан Институт нравственности, основными целями которого выступает путь индивидуальной воспитательной дискуссионной работы и наставничества в воспитании гражданина как нравственного субъекта, воспроизводство материального, духовного и культурного благосостояния, освоение новые материальных, духовных и культурных ценностей. В связи с тем, что концепция нравственного образования взрослых занимает значимое место в воспитательном и образовательном процессе, ее изучение и применение актуально в решении проблем в области духовного развития личности и формировании профессиональных качеств при

получении неформального или дополнительного образования взрослыми людьми в условиях мегаполиса.

В связи с чем одной из основных задач непрерывного образования выступает обеспечение равного доступа к получению того или иного вида образования и создание необходимых условий для достижения успеха в дополнительном образовании всеми без исключения независимо от их индивидуальных особенностей, прежних результатов обучения, семейного статуса, психических и физических возможностей.

Поскольку именно в молодежном возрасте у человека происходит становление принципов взаимоуважения и их применение в развитом обществе, необходимо отметить, что главное в непрерывном образовании это искоренение дискриминации и воспитание толерантности ко всем слоям населения. Люди, получающие дополнительное образование, имеют возможность глубже понять принципы взаимоуважения и терпимости, которые непросто осознать и применить в развитых городах.

Представленные выше элементы образовательной практики в формировании нравственных ценностей молодежи в условиях мегаполиса, представляют наивысшую ценность из существующих, поскольку данная практика дает возможность определенным слоям населения, с учетом

разнообразных условий и требований к обучению, получить дополнительное образование и освоить новые профессии. Развитие и поддержка такого рода практик отражает патристическое желание обучить те категории населения, которым не хватает традиционного образования в силу своих особенностей, для реализации своих способностей или под воздействием современной меняющейся социально-экономической среды мегаполиса. Где основным преимуществом непрерывного подхода в обучении выступает создание гибкой образовательной среды, удовлетворяющей потребности каждого обучающегося, соответствующей индивидуальному интеллектуально-творческому и физическому уровню, с учетом увеличения масштабов усвояемой информации, усложнения ее содержания и усиленного влияния на формирующуюся личность взрослого человека.

Таким образом, современное непрерывное образование в пространстве мегаполиса несет для молодых людей положительный заряд воздействия, повышающий культурный уровень, укрепляющий профессиональные позиции молодых специалистов, оказывающий эффективное влияние на формирование нравственных ценностей молодого поколения и на повышение качества восприятия необходимой для соответствия современным условиям информации.

Литература:

1. Пшенко К. А. Проблемы и задачи непрерывного образования взрослых // Сборник научных статей лаборатории образования взрослых в СНГ за 2009 год / под. ред. Юнацкевича П. И. — СПб.: ИОВ ПАНИ, 2009.
2. Чигирев В. А. Непрерывное образование взрослых Содружества независимых государств // Сборник научных статей лаборатории образования взрослых в СНГ за 2009 год / под. ред. Юнацкевича П. И. — СПб.: ИОВ ПАНИ, 2009.
3. Юнацкевич П. И., Ткаченко Е. В., Чигирев В. А., Воронцов А. В., Джабасов А. А. Нравственное развитие взрослого человека в процессе непрерывного профессионального образования: Концепция. — СПб.: ИОВ ПАНИ, 2009.

Организация системы дополнительного профессионального образования в контексте подготовки города Сочи к проведению олимпийских игр

Кощеев Станислав Викторович, кандидат экономических наук, старший научный сотрудник;

Дзюбина Анна Владимировна, аспирант;

Хлебников Станислав Сергеевич, аспирант

Сочинский государственный университет (Краснодарский край)

В статье рассматриваются актуальные вопросы подготовки кадров сферы туризма и сервиса для проведения Олимпийских игр 2014. Приводится анализ современной системы ДПО используемой при подготовки кадров для обслуживания Олимпийских игр 2014.

Ключевые слова: олимпийские игры; подготовка персонала; инновационный подход; сфера обслуживания.

Реализация мер, направленных на процесс подготовки и проведения Олимпийских игр в г. Сочи тесно связана с обучением высококвалифицированных кадров [3].

Для проведения Олимпийских игр 2014 г. нужны не просто трудовые ресурсы, а высококвалифицированные специалисты, обладающие современными знаниями и умениями

применяемые в сервисе. В связи с этим, одной из главных задач по подготовке кадров для Олимпийских игр 2014 г., является подготовка высококвалифицированных специалистов, способных качественно (на уровне мировых стандартов) предоставлять весь спектр туристско-рекреационных и туристско-спортивных услуг.

Для обеспечения реализации этой задачи, связанной с подготовкой и проведением Олимпийских игр в городе Сочи, был разработан план мероприятий по обучению персонала, необходимого для подготовки и проведения XXII Олимпийских зимних игр и XI Паралимпийских зимних игр 2014 года в г. Сочи (№ ДК-П12–7838 от 09.11.2011 г.). В соответствии с этим документом Министерство образования и науки РФ обеспечивает координацию и контроль его выполнения.

Основной функцией, данного документа, является построение системы управления знаниями, необходимой и достаточной для осуществления качественной и экономически эффективной подготовки кадров для олимпийских и крупномасштабных спортивных проектов, как для Российской Федерации, так и за ее пределами.

В настоящее время в г. Сочи переподготовка кадров осуществляются в рамках программ высшего, послевузовского и дополнительного профессионального образования (ДПО), реализация которых регламентируется следующим основным нормативным документом: ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Согласно этому закону ДПО направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды. Следует отметить, что в соответствии с нормами Трудового кодекса РФ необходимость повышения квалификации работников, профессиональной переподготовки кадров для собственных нужд определяет работодатель (как правило, для большинства профессиональных отраслей — не реже одного раза в пять лет) [2].

В тексте ст. 10 Закона ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» написано, что «Система образования включает в себя [1]:

1) федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования, образовательные стандарты, образовательные программы различных вида, уровня и (или) направленности;

2) организации, осуществляющие образовательную деятельность, педагогических работников, обучающихся и родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся;

3) федеральные государственные органы и органы государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государственное управление в сфере образования, и органы местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, созданные ими консультативные, совещательные и иные органы;

4) организации, осуществляющие обеспечение образовательной деятельности, оценку качества образования;

5) объединения юридических лиц, работодателей и их объединений, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере образования».

Так же в ст.10 дается структура образования, которая подразделяется на общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование и профессиональное обучение, обеспечивающие возможность реализации права на образование в течение всей жизни (непрерывное образование).

В свою очередь, образовательная система, как и другие социальные системы, созданные под воздействием развития общества, имеет заданную ей цель функционирования.

Для существующей образовательной системы (направленная на подготовку кадров для Олимпиады), включающая высшее, послевузовское и дополнительное профессиональное образование (рис. 1), как важнейшего социального института современного общества, эта направленность становится ключевой, определяющей не только структуру и основы функционирования самой системы, но и её взаимосвязь с другими социальными институтами и, что особенно существенно, ту роль, которую она выполняет в общественном развитии [5,8,9].

На современном этапе, прежде всего с учетом проведения Олимпийских игр в г. Сочи, эта роль заключается в реализации государственной политики в области подготовки высококвалифицированных кадров для Российской Федерации, в которой качественная подготовка кадров, с учетом мировых стандартов, провозглашена определяющей.

В свою очередь дополнительное профессиональное образование должно учитывать и быть увязано с концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации и стратегиями социально-экономического развития регионов. Основой ДПО должна быть интеграция научной, образовательной и инновационной деятельности при реализации программ дополнительного образования. ДПО должно осуществляться не только на мощностях традиционных вузовских подразделений (кафедр, факультетов), но на базе новых организационных структур: научно-образовательных центров, базовых кафедр, инновационно-технологических центров (ИТЦ), центров трансфера технологий (ЦТТ), бизнес-инкубаторов и др [6,7].

Основываясь на приведенных выше положениях и на основании сетевого плана взаимодействия ВУЗов, утвержденного Министерством образования и науки РФ, решения Управляющего комитета № 35–02–01/60 от 23 ноября 2012 года ФГБОУ ВПО «Сочинский государственный университет» является ответственным за обучение персонала объектов гостиничных, санаторно-курортных, экскурсионных услуг в городе Сочи.

Программа повышения квалификации «Совершенствование личностных, профессиональных и языковых



Рис. 1. Макроструктура научно-образовательной системы [4]

компетенций персонала, необходимого для подготовки и проведения XXII Олимпийских зимних игр и XI Паралимпийских зимних игр 2014 года в г. Сочи» ориентирована на обучение персонала гостиничных, санаторно-курортных, торговых и экскурсионных организаций. Данная

программа включает в себя три модуля: олимпийское гостеприимство, профессиональные компетенции и иностранный язык.

Сферой применения слушателями полученных в ходе обучения профессиональных компетенций, умений



Рис. 2. Процентное соотношение слушателей по направлениям



Рис. 3. Процентное распределение слушателей по кварталам

и знаний является их профессиональная деятельность на предприятиях сферы гостеприимства в условиях организации и проведения Олимпийских и Паралимпийских игр.

За период обучения персонала предприятий города Сочи с 4 квартала 2011 г. по 3 квартал 2013 г. в Сочинском государственном университете прошло обучение более трех тысяч человек.

Проведя анализ всей совокупности обученного персонала можно сделать ряд выводов:

1. Основная масса, слушателей представители сферы торговли и бытового обслуживания. Это факт закономерен в силу многочисленности организаций данных сфер в городе, так как город имеет курортную специализацию.

2. Большая часть персонала, прошедшего обучение, представители организаций расположенных в Центральном районе города Сочи. Второе и третье место делят Адлерский и Хостенский районы соответственно.

3. Основной поток обучения пришелся на 4 квартал 2012 г.

Подводя итог, следует отметить, что в настоящее время в регионах, участвующих в реализации мер по подготовке персонала к проведению Олимпийских игр в г. Сочи, существует ряд трудностей:

- отсутствие финансовой поддержки со стороны предприятий;
- отсутствие интереса индустрии в обучении персонала;
- отсутствие рычагов законодательного и нормативно-правового воздействия;
- слабые финансовые возможности хозяйствующих субъектов;
- высокая текучесть кадров;
- сезонный характер функционирования сферы обслуживания, большое количество временного персонала;
- большая протяженность города;
- большое количество закрывающихся предприятий.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 23.07.2013) «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=149753>
2. «Трудовой кодекс Российской Федерации» от 30.12.2001 N 197-ФЗ (ред. от 23.07.2013) (с изм. и доп., вступающими в силу с 01.09.2013). URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=148790;dst=0;ts=C573232A0E7DD1387EA6FA02440DAAF5;rnd=0.17681380501016974>
3. Романова Г. М., Банников С. А. Организация процесса подготовки кадров для сферы гостеприимства с помощью сетевого взаимодействия ВУЗов в целях проведения крупных массовых мероприятий (на примере Олимпийских игр 2014 года в г. Сочи) // Сборник материалы международной научно-практической конференции «Профессиональное образование в сфере туризма как условие повышения качества туристских услуг», 13–14 декабря, 2012. М.: РГУТиС. С. 46–65
4. Дворецкий С. И., Муратова Е. И., Федоров И. В. Инновационно-ориентированная подготовка инженерных, научных и научно-педагогических кадров: Монография. — Тамбов: Изд-во ТГТУ, 2009. 308 с.

5. Кошечев С. В., Банников С. А., Боброва О. Ю. Мониторинг системы дополнительного профессионального образования как фактор повышения качества подготовки кадров // Известия СГУ. 2013. № 2. С. 74–78
6. Кошечев С. В., Боброва О. Ю. Инновационно-ориентированная подготовка персонала для сферы обслуживания // Молодой учёный. 2013. № 7. С. 392–394.
7. Минеева С. В. С. В., Игонина Л. Л., Система подготовки кадрового потенциала сферы туристско-рекреационных услуг // Научная мысль Кавказа. 2005. Специальный выпуск № 1. С. 26–31.
8. Прогнозирование потребности региональной экономики в подготовке квалифицированных кадров: монография / А. Г. Мокроносов [и др.]. — Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2010. 111 с.
9. Слостенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность М.: ИЧП «Издательство Магистр», 2007. 456 с.
10. Vitol'd A. Yasvin Development of Regional Standard of General Education Social Quality Concept // European Journal of Contemporary Education. 2012. № 1. P. 82–92.

Технология и методические аспекты создания электронных учебно-методических комплексов

Куланов Икром Бурхонович, старший преподаватель;
Тангиоров Хуррам Эргашевич, преподаватель
Джизакский государственный педагогический институт имени А.Кадыри (Узбекистан)

Целью настоящей статьи является обмен опытом по созданию электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК), предназначенных для самостоятельного изучения учениками дистанционного обучения.

В настоящее время в различных регионах Узбекистана идет эксперимент по совершенствованию содержания средне-специального образования. Анализ материалов эксперимента показывает, что учебные средства и организация учебного процесса в академическом лицее или колледже должны позволить ученикам, по своей инициативе, выполнять выбор уровня сложности и способа изучения материала; овладевать умениями самообразования; включиться в творчество в соответствии со своими интересами и возможностями; получить помощь в выполнении упражнений и домашних заданий; рефлексировать свои возможности учиться и решать задачи; проверить свои возможности и своевременно осуществить корректировку своей подготовки и др.

Изучение только этой части требований показывает, что не только известные учебники на бумажном носителе не удовлетворяют этим требованиям, но в принципе учебники на бумажном носителе принципиально не могут удовлетворить таким требованиям [1–5]. Отсюда понятна актуальность разработки электронных учебно-методических комплексов. Особенно актуальной стала проблема разработки ЭУМК для профильной колледжах.

В Джизакском государственным педагогическим институте с 2002 года проводились исследования по использованию компьютеров в учебном процессе лицеях и колледжах. Исследования позволили:

1. Опираясь на идеи развивающего обучения обосновать подход к изложению теоретической части ЭУМК.

Основой этого подхода является методическая разработка темы учебной программы.

2. Методом последовательных приближений и анализом результатов специальных модельных экспериментов разработать модель главы для профильного учебника.

3. Определить требования к программному продукту, с помощью которого можно педагогам образовательных учреждений создавать ЭУМК для профильной колледжей с учетом уровня подготовки педагогов к использованию компьютера.

4. Разработать пакет программных средств «МАРК» (мониторинг и анализ развития колледжей), предназначенный для разработки электронных средств учебного назначения: информационных и экспертных систем, ЭУМК специальных средств для изучения учащихся.

5. Предложить технологию разработки электронных учебников для профильного обучения с помощью пакета «МАРК».

6. Разработать ряд учебников и провести эксперименты по их проверке с учащимися и педагогами.

7. Изучить теоретических вопросов создания ЭУМК, вопросов использования разных пакетов программных средств, выполнение специальных упражнений, разработка фрагментов электронных учебников.

8. Провести и проанализировать результаты проведения курсов с педагогами.

9. На основе анализа электронных средств, созданных педагогами и специальных исследований разработать

новый проект программных средств для создания электронных учебников.

ЭУМК созданы для промышленных, экономических, педагогических направлений. При разработке каждого из них учитывались: интересы учеников, их психологические особенности, отношение к предмету и педагогу, возможности учащихся выполнить творческие задания и ориентация на него, затруднения учащихся в изучении предмета и виды помощи, которые они предпочитают, компетенции, которые должны быть сформированы в результате обучения в профильном классе и др.

Обсуждение ЭУМК с педагогами разных регионов Узбекистана, учителями колледжов позволили сделать выводы:

1. В ЭУМК требуется уделить специальное внимание мотивации учащихся к изучению каждой темы.

2. ЭУМК должен обеспечить возможность ученику выбрать не только уровень, на котором будет изучать учебный материал темы, но и разный способ изучения темы (не менее двух способов). При этом ученик должен осознать, что он и только он отвечает за свой выбор уровня изучения темы.

3. ЭУМК призван защитить учеников от перегрузки. В частности, этому служит раздел домашних заданий по новому материалу (в нем представлены минимальное число задания, которые будут предложены на дом и при выполнении которых ученик вновь предстоит выбирать уровень сложности).

4. В ЭУМК должен быть специальный тренажер, обращаясь к которому по своей инициативе ученик может не только отработать алгоритмы решения основных типов задач, но и учиться: отказываться от известного метода решения задач и находить другие методы, составлять задачи, искать и исправлять ошибки в решении задач, проводить анализ ситуаций разными способами и др.

5. В ЭУМК должен быть раздел личного мониторинга, предназначенный для учащихся, которые до проведения контрольной работы хотят оценить результаты своей работы над темой и своевременно внести необходимые коррективы, хотят узнать прогноз результата выполнения контрольной и получить указание от компьютера, каким образом можно его улучшить.

6. Предусмотрены различные виды помощи ученикам. Особенно важным (по единодушному признанию учащихся и педагогов) является включение специальной экспертной системы, которая предназначена не только для оказания помощи ученикам в решении конкретных задач на уроке или дома, но и ориентирована на передачу опыта автора учебника с разными элементами ЭУМК.

7. Раздел творческих заданий, в котором предлагаются возможные проекты для нужд учебного заведения и для участия в конференциях и конкурсах, проводимых как в школе, так и вне ее.

8. Важно, чтобы ЭУМК можно было существенно изменять и дополнять на основе не только разработок автора учебника, учителя, который его использует, но

и учащимися вместе с учителем на основе проектов, выполненных учениками и с учетом особенностей образовательного учреждения и профиля класса. Вот только одна иллюстрация: учебник по математике для гуманитарных классов может быть переведен учащимися не те иностранные языки, которые изучают учащиеся. В этом случае новые ученики, использующие дополненный вариант электронного учебника, получают новый возможный вариант изучения темы — изучать тему на иностранном языке.

9. Существенно, чтобы ученики знакомились с опытом выполнения каких-то работ, которые являются важными для профиля класса, которые вызывают известные затруднения учащихся и которые выполнены их сверстниками. Это достигается за счет включения в учебник разделов, в которых представлены разные варианты выполнения одних и тех же заданий учениками, изучавшими материал с помощью электронного учебника (к примеру, на рефлексию или систематизацию, на составление задач и др.) и анализ выполнения, выполненные учениками и автором электронного учебника.

В ЭУМК должны быть представлены специальные материалы по подготовке учащихся к единому государственному экзамену с учетом правил проведения и специфики этого экзамена, анализа результатов его проведения и учебного материала каждой темы учебной программы. Важно при этом, чтобы учебник учил учеников экономить время, проводить самоконтроль, переформулировать задания и находить способы облегчения выполнения заданий.

В Джизакском государственном педагогическом институте разработана инструментальная система создания ЭУМК. Разработка системы ставит целью дать специалистам-гуманитариям инструмент, позволяющий без особых затрат создавать ЭУМК, способные достаточно эффективно функционировать на персональных компьютерах в среде Windows, как на наиболее доступной платформе.

ЭУМК, создаваемый средствами системы, разрабатывается в интерактивном режиме в два этапа:

- выбор конфигурации и генерация оболочки ЭУМК,
- предметное наполнение.

Система предоставляет возможность пользователю, сделав выбор видов занятий, построить свою конфигурацию ЭУМК. К числу возможных видов занятий относятся:

- изучение лекционного курса,
- работа со словарем,
- выполнение лабораторных работ,
- тестирование.

Кроме занятий в оболочку могут быть включены возможности просмотра списка литературы и журнала успеваемости. После генерации ЭУМК автор может приступить к наполнению лекционного курса, словаря, вопросов и ответов для тестирования, списка литературы с помощью средств, встроенных в инструментальную си-

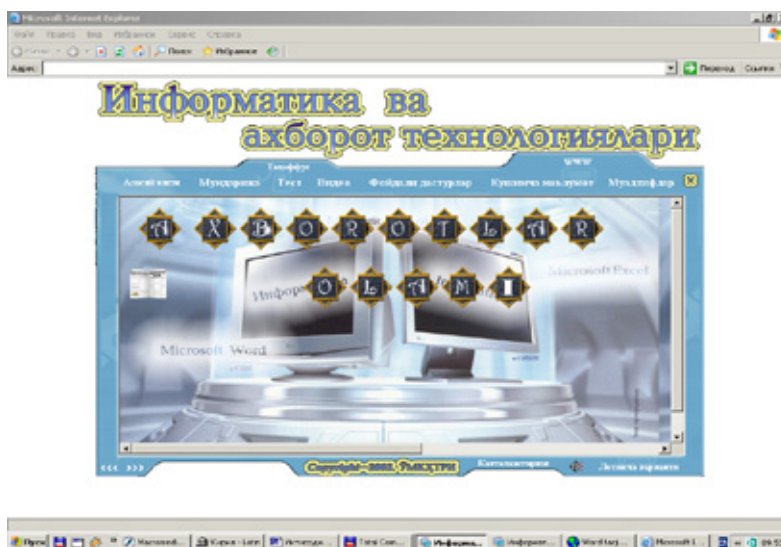


Рис. 1. Интерфейс ЭУМК «Информатика и информационная технология»



Рис. 2. Титульный лист электронного учебника «Информатика» для академических лицеев и колледжей

стему. Помимо указанных средств система содержит некоторый набор встроенных механизмов для проведения практических занятий, например, по созданию базы данных по какому-то предмету, написанию реферата или отчета, а также для проведения вычислений с использованием статистических методов в какой-либо прикладной области. Набор встроенных средств для проведения практики можно расширять, добавляя новые средства, но это уже задача не автора ЭУМК, а системного программиста.

В состав инструментальной системы входит:

- конструктор оболочки ЭУМК,
- конструктор гипертекста, допускающий подключение графических и анимационных иллюстраций,
- псевдографический редактор,
- текстовый редактор,
- подсистема для разработки тестов,

- подсистема для заполнения списка литературы,
- подсистема для заполнения вопросов и ответов по теме,
- подсистема для подключения имеющихся видов практики и добавления новых.

В настоящее время с ее помощью созданы ЭУМК по курсу «Информатика и информационная технология» (рис. 1), электронный учебник «Информатика» для академических лицеев и колледжей (рис. 2), «Численные методы» и др.

Создание оболочки ЭУМК и наполнение его производится полностью в рамках инструментальной системы, позволяющей наполнять лекционный курс и словарь терминов, разработать контрольные вопросы и лабораторные задания, единственным исключением является подготовка иллюстраций для лекционного материала, словарных

статей и визуального тестирования в графических (формат РСХ) и анимационных (формат FLI) редакторах.

Система продолжает совершенствоваться, в частности, предполагается подключение звуковых фраг-

ментов (wav- и mid-файлов).

Дружественный интерфейс, визуальные средства разработки, наличие встроенных механизмов дает возможность авторам ЭУМК быстро реализовывать их замысел.

Литература:

1. Тайлаков Н.И. Организация дистанционных курсов по информатике для средних школ //Вестник ТГТУ. — 2004. — № 1. — С. 34–39.
2. Тайлаков Н. И. Проблемы организация дистанционных курсов для нерерывного образования Республики Узбекистан Международная научно-практическая конф. «Применение Internet в учебном процессе». Тез. докл. Москва — Ташкент. — 2002. С. — 42–43.
3. Pardaev A., Taylakov N.I. Organization of remonte courses on computer science for high schools of the republic of Uzbekistan// The 2nd Int'l Jount Conference of Korean Association of Logos Manajement «New opportunities for application of Information Technologies for development of business, Economic Growt, Social welfare and Education». — KOREA. — 2004. — P.152–153.
4. Цой М. Н., Джураев Р. Х., Тайлаков Н. И. СОЗДАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНИКОВ: теория и практика. Монография. Государственное научное издательство «Узбекистон миллий энциклопедияси». — Т.: 2007. — 192 с.
5. <http://tm.ifmo.ru/tm2004/db/doc/thesis.php>

Региональный компонент в математическом образовании

Ладин Роман Акбарович, магистрант;

Снежкина Ольга Викторовна, кандидат технических наук, доцент;

Левава Галина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Круглова Альбина Николаевна, кандидат технических наук, доцент

Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

На начальном этапе обучения в любом техническом высшем учебном заведении бакалавры и магистры получают фундаментальную подготовку, которая играет существенную роль в их дальнейшем профессиональном образовании. Глубокое изучение фундаментальных дисциплин позволяет создать прочную базу для подготовки специалиста, способного ориентироваться в непрерывно меняющейся производственной обстановке. В связи с этим остро встает вопрос усиления фундаментальной подготовки бакалавров и магистров, возникает необходимость в создании такой системы обучения, которая способствовала бы развитию теоретического и творческого мышления, формированию умений и навыков по ориентированию в стремительно растущем потоке научной информации.

Отметим, что преподавание математики в техническом вузе должно отличаться от преподавания того же материала, например в педагогическом вузе. Дело в том, что для будущего инженера существенную роль могут играть разные вычислительные процессы, умение дифференцировать и интегрировать более или менее сложные выражения, умение найти точное или приближенное решение дифференциального уравнения. Всевозможные тонкости, связанные с обоснованиями тонких выводов, вряд ли будут

играть сколько-нибудь решающую роль в практике рядового инженера, для которого важнее всего понимать существо дела.

Решая эти вопросы надо не забывать и о том, что вузовское обучение — это прежде всего обучение профессиональное. Конечно, любой из разделов математики полезен учащемуся, но невозможно включить в программу «все нужное». Поэтому, желая усовершенствовать преподавание всегда необходимо ставить вопрос: «А нет ли более важного, более необходимого раздела для будущего специалиста, чем этот». И только самое важное должно войти в преподавание, т. е. то, что необходимо студенту как в процессе всего обучения в вузе, так и в дальнейшей профессиональной деятельности. Таким образом, курс должен содержать то, что учащийся в отведенное время может усвоить и запомнить.

Несомненно и то, что важнейшим фактором успеха в обучении является интерес студента к науке а, следовательно, и лекция, и практические занятия должны быть интересными. Хорошо известно, что интересный материал усваивается почти без усилий и легче запоминается. Интерес к делу способен повысить и уровень логического мышления, позволяя решать задачи и усваивать материал повышенной трудности.

Что касается наших учебных программ, то они обычно просто систематически излагают курс и не обеспечивают интересного преподавания. Преподаватель должен агитировать за него, заинтересовать им, показывая силу его методов, задачи, которые он решает. Это значит, что при составлении учебных программ, подготовке лекций и практических занятий авторы должны позаботиться о подборке материала, его расположении, о подходах и постановке вопросов для того, чтобы обучающиеся были увлечены предметом. Таким образом, интерес студентов к обучению надо рассматривать как один из самых мощных стимулов обучения, а утверждение, что «преподавание должно быть интересным», надо считать одним из важнейших положений, быть может — принципом методики.

Целесообразно также, чтобы всякая новая проблема излагалась бы как своего рода задача, поставленная перед студентами. Именно в этом случае студент будет с интересом следить за ее решением. Много зависит и от того, как поставлен даже очевидный вопрос, как вовлечены все студенты в обсуждение поставленной проблемы.

Существенную роль в формировании профессионализма будущих специалистов может сыграть регионализация образования. Наиболее эффективными условиями для использования регионального компонента в процессе обучения можно рассматривать преподавание математических дисциплин. В частности, математика предоставляет широкие возможности для введения и обсуждения тем региональной направленности.

Регионализация образования на примере математических дисциплин может осуществляться в виде: знакомства с информационными статистическими базами вуза, Интернета, СМИ; проведения лекций, семинаров, практикумов с использованием информационных статистических данных по региону; привлечения студентов к исследовательской работе с использованием математических методов по решению вопросов и проблем региона; включения студентов в исследовательскую работу с использованием математических методов по решению вопросов экономики [1].

Использование статистических данных по региону во время учебных занятий, ресурсных информационных базы интернета, электронных СМИ способствует развитию экономического мышления и критического отношения к информации. Приведем исследования студентов ПГУАС по прогнозированию экономических показателей с помощью временных рядов на примере Пензенской области [2, 3, 4].

В качестве математических методов прогнозирования выделим методы экстраполяции, которые отличаются простотой, наглядностью и легко реализуются на ЭВМ. Методологическая предпосылка экстраполяции состоит в признании преимущественной связи между прошлым, настоящим и будущим. При этом развитие экономических явлений наиболее полно находит свое отражение во временных рядах, которые представляют собой упорядо-

ченные во времени наборы измерений каких-либо характеристик исследуемого объекта, процесса.

В настоящее время разработана большая группа экстраполяционных методов прогнозирования отдельных экономических показателей. Наиболее распространенными методами оценки параметров аппроксимирующих зависимостей являются метод наименьших квадратов (МНК) и его модификации, метод экспоненциального сглаживания, метод вероятностного моделирования, метод адаптивного сглаживания.

Метод наименьших квадратов состоит в определении параметров модели тренда, минимизирующих ее отклонение от точек исходного временного ряда:

$$S = \sum_{i=1}^n (\bar{y}_i - y_i)^2 \rightarrow \min$$

где \bar{y}_i — расчетные (теоретические) значения исходного ряда;

y_i — фактические значения исходного ряда.

Рассмотрим практические стороны построения точечных и интервальных прогнозов на основе анализа временных рядов на примере ежеквартальных данных с 2007 года по настоящее время о стоимости газа в многоквартирных домах города Пензы.

Для получения прогноза о стоимости газа по представленным данным необходимо построить модель временного ряда. Анализ временного ряда, необходимо начинать с построения и изучения его диаграммы (рис. 1).

Визуальный анализ диаграммы данного ряда позволяет уверенно сказать, что временной ряд имеет тенденцию и не имеет сезонных и циклических компонент. Предположим, что характер тренда линейный. Определим модель тренда методом наименьших квадратов как

$$y(t) = a + bt.$$

Полученная модель тренда

$$y(t) = 17,64 + 1,27t$$

имеет очень высокие показатели адекватности: коэффициент детерминации $R^2 = 0,917$, таким образом, полученная модель на 92% объясняет изменение стоимости; уровень значимости F-критерия составляет $6,84E-08$, что существенно меньше 0,01, т.е. полученная модель является высоко значимой; уровень значимости t-критерия составляет $2,55E-10$, что существенно меньше 0,01, следовательно, все коэффициенты статически значимы.

В целом можно сделать вывод, что полученная модель тренда достаточно адекватно описывает исследуемую статистическую зависимость и вполне пригодна для получения обоснованных заключений и прогнозов.

Экономическая интерпретация модели позволяет сделать вывод о том, что цена на газ в г. Пенза за квартал дорожает в среднем на 1 рубль 27 копеек.

Рассчитаем точечные прогнозы для значений стоимости газа на начало 2014 года (руб.):

$$1 \text{ кв. } 2014 \text{ г. : } y_{17} = 17,64 + 1,27 * 17 = 39,21$$

$$2 \text{ кв. } 2014 \text{ г. : } y_{18} = 17,64 + 1,27 * 18 = 40,48$$

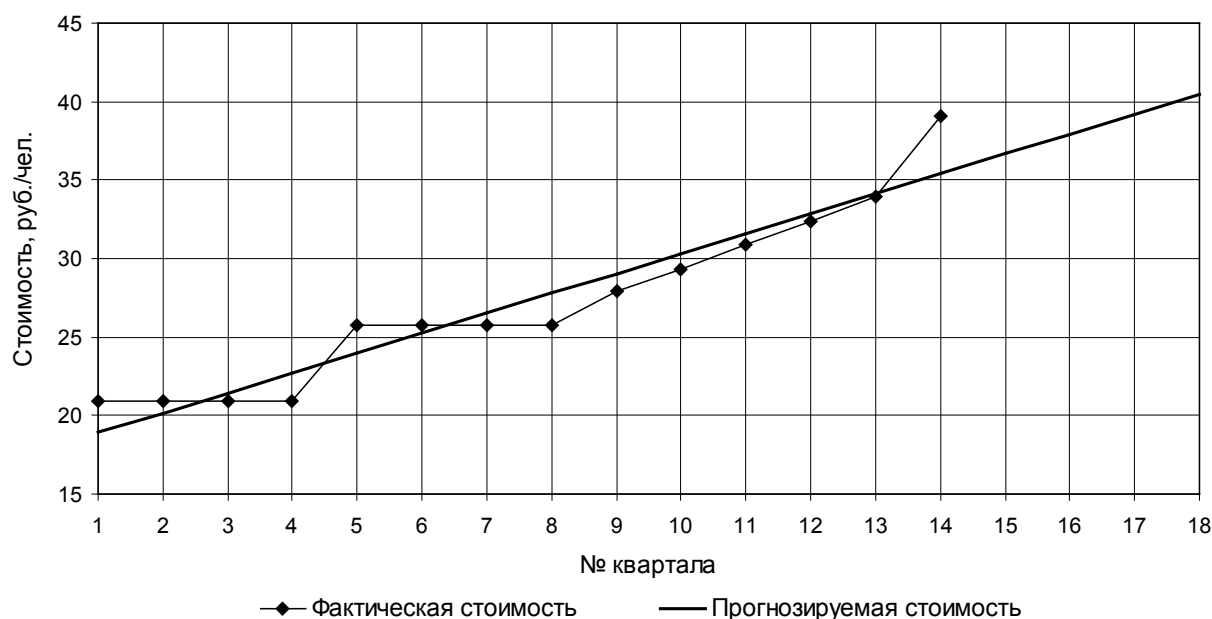


Рис. 1. Стоимость газа по г. Пензе

Рассмотрим процесс получения интервальных прогнозов по формуле

$$\hat{y}_i - t_{\alpha, n-2} \cdot \sigma_y \leq y \leq \hat{y}_i + t_{\alpha, n-2} \cdot \sigma_y,$$

где \hat{y}_i — точечный прогноз;

$t_{\alpha, n-2}$ — критическое значение t -критерия при уровне значимости α и числе степеней свободы $m = n - 2$ ($t_{0,05;12} = 2,2$);

σ_y - ошибка прогноза.

Ошибку прогноза определяется по формуле:

$$\sigma_y = \sqrt{\sigma_u^2 \left(\frac{1}{n} + \frac{(t^* - \bar{t})^2}{\sum_{i=1}^n (t_i - \bar{t})^2} \right)} = \sqrt{2,70629 \left(\frac{1}{14} + \frac{(t^* - 7)^2}{\sum_{i=1}^{14} (t_i - 7)^2} \right)} = 0,616$$

σ_u^2 — дисперсия отклонений;

Литература:

1. Корощенко Н.Л. Региональный компонент содержания образования математических дисциплин как фактор формирования профессионализма будущих специалистов [Текст]/ Н.Л. Корощенко// Проблемы преподавания математики в школе и вузе в условиях реализации новых образовательных стандартов: Сборник научных статей. — Тобольск: ТГСПА им. Д. И. Менделеева, 2012.
2. Круглов Ю.В. Исследование и статистическое моделирование расселения населения [Текст]/ Ю.В. Круглов, Е.С. Стецурина, О.В. Снежкина // Вестник Сибирской государственной автомобильно-дорожной академии. 2013. № 2 (30). С. 62–67.
3. Снежкина О.В. Прогнозирование экономических показателей с помощью временных рядов [Текст]/ О.В. Снежкина, Г.А. Левова// Материалы за 9-а международна научна практична конференция, «Новини на научния прогрес», — 2013. Том 1. Икономики. София. «БялГРАД-БГ» ООД

t^* — порядковый номер периода времени, на который рассчитывается прогноз.

Очевидно, что использование полученной модели тренда для среднесрочного и тем более долгосрочного прогнозирования недопустимо.

Таким образом, процесс использования региональной статистической, цифровой информации в единстве с изучаемой дисциплиной способствуют осознанному восприятию теории и закладывает основы для формирования творчески активных, равнодушных специалистов. Изложение материала, связывающее его с практикой — один из приемов, способствующий возбуждению интереса у студентов. Если учащийся видит, что наука возникла в результате определенных потребностей общества, и содействует ему в решении профессиональных задач, то это уже пробуждает интерес к делу. Тогда и те теоретические тонкости, которые часто так трудно преодолевать в сухом формальном изложении, здесь будут усваиваться значительно легче, так как учащийся будет чувствовать себя заинтересованным в их преодолении и будет понимать, почему они возникают.

4. Кубис В.А. Моделирование эффективности работы защитной газовой завесы [Текст] / В.А. Кубис, С.А. Степанов, О.В. Снежкина, А.П. Левцев // Региональная архитектура и строительство. 2012. № 1 (12)

Педагогический аспект внедрения дистанционных образовательных технологий в высшей школе Республики Казахстан

Леонов Вячеслав Валентинович, кандидат технических наук, проректор;
Шагалиева Лариса Николаевна, магистр экономики;
Коростелева Наталья Александровна, магистр педагогики и психологии
Международная бизнес-академия (г. Караганда)

В статье освещена проблема массового внедрения дистанционных образовательных технологий в систему высшего образования Республики Казахстан с позиции ее психолого-педагогической эффективности.

Ключевые слова: дистанционное обучение, дистанционное образование, качество образовательных услуг.

В современном Казахстане, в условиях стремительного распространения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) к системе высшего образования и к его эффективности предъявляются новые требования. Модернизация системы высшего образования РК призвана обеспечить потребности населения в получении знаний и умений, востребованных развивающейся экономикой. Общеизвестно, что уровень качества образовательных услуг еще существенно отличается в различных вузах и регионах Казахстана, что отражается на социально-экономической эффективности системы высшего образования в целом. К новым образовательным услугам относится дистанционное образование (ДО), в том числе сами дистанционные образовательные технологии (ДОТ) [1, с. 44]. Широкое использование новейших образовательных дистанционных технологий позволит выровнять неравенство качества образования в вузах РК. Создание эффективных систем дистанционного обучения создает условия социальной доступности качественному образованию для значительной части населения, содействует решению проблемы образования для людей, которые по различным причинам не могут воспользоваться услугами очного обучения. Особенностью получения дистанционного образования являются возможность построения индивидуального учебного плана, многовариантность выбора траектории образования и снижения тарифов на образовательные услуги [2, с. 117].

Ключевым понятием данной публикации является понятие дистанционного обучения. Изучение научной литературы, словарей и энциклопедий стало основанием для вывода о том, что в настоящее время нельзя говорить о дистанционном обучении как об окончательно сформировавшемся и единообразно понимаемом термине в истории педагогической практики.

Итак, дистанционное обучение (ДО) — совокупность технологий, обеспечивающих доставку обучаемым основного объема изучаемого материала, интерактивное вза-

имодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения, предоставление обучаемым возможности самостоятельной работы по освоению материала, а также в процессе обучения [3,4]. Дистанционное обучение и развитие современной техники и технологий неразделимы: одно способствует развитию другого. В настоящее время студент, где бы он ни жил, может учиться по программе практически любого западного университета, не выезжая из своей страны [5, с. 18].

Один из наиболее приемлемых, на наш взгляд, вариантов ДО, заключается в том, что к студенту поступает методическое обеспечение курсов, которое он изучает, а после сдает экзамен. Другой метод — информация выкладывалась на сервер, люди ее изучали и, допустим, через две недели должны были написать определенную контрольную. Так, блоками, они проходили всю программу, и в конце организаторы назначали время, в которое они сдают экзамен [6, с. 153].

В своем историческом развитии дистанционное образование реализовало три стадии обмена информацией с обучаемыми: с помощью обычной почты (обмен бандеролями), кейс-технологий, сетевых технологий (телекоммуникации, e-mail, Internet и др.) [7, с. 8]. Цель развития ДОТ в будущем состоит в том, чтобы из любой точки земного шара, где организован процесс обучения по дистанционным образовательным технологиям, обеспечить доступ к информационным ресурсам, которые расположены в любой другой точке планеты. Можно предположить, что дистанционная форма обучения в скором будущем станет такой же привычной формой обучения как очная или заочная форма. При этом качество дистанционного обучения растет стремительными темпами и скоро сравняется и, может быть, даже превзойдет качество очной формы обучения [6, с. 79].

В исследованиях ученых [3] дискуссионным является вопрос, можно ли считать дистанционное обучение (в некоторых источниках, дистанционное образование) аль-

тернативой существующей системы очного и заочного обучения и каким образом осуществить в современных условиях переход от сложившихся образовательных традиций к новым формам и методам, заложенным в дистанционном обучении. По мнению экспертов [4], современный студент усваивает 20% из того, что видит, 50% — из того, что видит и слышит, и 70% той информации, что добывает самостоятельно (например, работая с Интернетом). В основе дистанционной формы получения высшего образования заложен главный принцип — самообучение.

В педагогике в термин «дистанционное образование» вкладывается следующий смысл. Дистанционное образование (от лат. *distantia* — расстояние) — международный термин, трактуемый как «образование на расстоянии, обозначает целенаправленное и методически организованное руководство учебно-познавательной деятельностью лиц, находящихся в отдалении от образовательного учреждения и поэтому не вступающих в постоянный контакт с его преподавательским составом. На основе этого определение дистанционное образование можно трактовать самостоятельное образование (самообразование), в отличие от самообразования как такового включающее в себя в той или иной форме обратную связь с преподавателем (образовательным учреждением) [7, с. 19].

Важным представляется определение качества дистанционной формы обучения. Прежде всего, следует уточнить, что понимается под качеством образования на современном этапе. Под качеством образования в педагогической энциклопедической литературе понимается индивидуализация образовательного процесса за счет многообразия видов и форм образовательных учреждений и образовательных программ, учитывающих интересы и способности личности; конкурентоспособный уровень образования, как по содержанию образовательных программ, так и по качеству образовательных услуг. Процесс обучения можно отнести к таким образовательным услугам. Тогда под качеством обучения следует, видимо, понимать такую организацию взаимодействия преподавателя и студентов, т.е. учебного процесса, который соответствовал бы основным принципам используемой концепции обучения, отражающей запросы современного общества и прогнозируемые компетенции, которыми должны обладать выпускники образовательного учреждения, чтобы быть конкурентоспособными в развивающемся обществе [8, с. 78].

Чем же определяется качество образования? Конечно, степенью достижения обозначенных целей на каждой ступени обучения, в каждом образовательном учреждении. Показатели затрат учебного времени обучающихся характеризуют быстроту поиска, анализа и усвоения информации, формирования необходимых понятий, умений, навыков, принятия решений, выполнения самостоятельных работ. Показатели работоспособности обучающихся характеризуют степень напряженности их труда, сохранения произвольного внимания и хорошего самочувствия.

Показатели мотивационной устойчивости учебной деятельности обучающихся характеризуют степень влияния используемых методов и средств познавательной деятельности на удовлетворенность результатами учения, потребность в выполнении заданий, способность поддерживать интерес к процессу и результатам познания. Показатели затрат времени преподавателя на передачу учебной информации характеризуют время, затраченное преподавателем на ведение учебного процесса в разных моделях дистанционного обучения, на подготовку дополнительного информационного материала, на ответы учащимся по электронной почте или иным способом. Показатели работоспособности преподавателя характеризуют влияние используемых информационных и коммуникационных технологий на напряженность и производительность труда преподавателя и степень изменения его физиологического и эмоционального состояния. Показатели рациональности использования современных ДОТ характеризуют их влияние на достижение целей обучения, на полноту информационного обеспечения учебного процесса [9].

Для удовлетворения спроса на высшее образование в РК, основанном на знаниях, при традиционной технологии необходимо количество вузов и преподавателей увеличить практически на порядок. Таких нагрузок по росту капитальных вложений не выдержит никакая экономика. Можно еще представить постоянные перевозки массы людей на переподготовку в кампусы в условиях компактно проживающих жителей Европы. Но в таких странах, как Казахстан, обладающих огромной территорией при низкой плотности населения, невозможно непрерывно отрывать от рабочих мест для обучения значительную часть экономически активных граждан. Поэтому, особое внимание, при обосновании преимуществ использования ДОТ, следует уделить определению потенциальных потребителей дистанционного образования.

В настоящее время в дистанционной форме получения образования нуждаются следующие группы населения: лица, всех возрастов, проживающие в малоосвоенных регионах страны, удаленных от вузовских центров; лица, желающие приобрести новые знания или получить высшее образование по сокращенной форме; обширный контингент потребителей образовательных услуг, готовящихся к поступлению в вузы; лица, не имеющие возможности получить образовательные услуги в традиционной системе образования в силу ограниченной пропускной способности этой системы, невозможности совмещения учебы с работой и других специфических условий; лица, желающие получить образование в зарубежных образовательных учреждениях [9, с. 120].

Рассмотренные характеристики дистанционного обучения являются основанием для пристального интереса к нему. Они четко и ясно обозначают преимущества этого вида обучения перед традиционной образовательной практикой, создают предпосылки к широкому использованию возможностей ДОТ в системе высшего образования Казахстана по сокращенной форме обучения.

Литература:

1. Густырь А.В. К определению терминологического стандарта открытого и дистанционного образования // Проблемы нормативно-правового обеспечения открытого образования. Материалы конф. — М.: МЭСИ, 2001.
2. Атаян А. Информационная культура личности в условиях информатизации общества. — М., 2004.
3. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях: дис.. д-ра пед. наук: 13.00.02 / А.А. Андреев. М., 1999.
4. Ловцов Д.А. Адаптивная система индивидуализации обучения // Педагогика. 2001. — № 6.
5. Волов В.Т. Системно-кластерная теория и технология повышения качества дистанционного образования в вузе: дис.. д-ра пед. наук: 13.00.01 / Казань, 2000.
6. Полат Е.С. Определение эффективности дистанционной формы обучения // Качество дистанционного образования. Концепции. Проблемы. Решения: Материалы международной научно-практической конференции. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004.
7. Царев В.И. Преимущества дистанционного обучения // Высшее образование в России. 2000. — № 4.
8. Качество дистанционного образования. Концепции, проблемы, решения: Материалы международной научно-практической конференции. М.: МГИУ, 2004.
9. Менеджмент, маркетинг и экономика образования: Учебное пособие. Под ред. А.П. Егоршина. Н.Новгород: НИМБ, 2004.

Подготовка доклада для защиты дипломной работы студентов по направлению 080100.62 «Экономика»

Ли Ольга Леонидовна, старший преподаватель
Якутская государственная сельскохозяйственная академия

Даны основные предложения для подготовки доклада на защиту дипломной работы студентов-дипломников очной и заочной формы обучения направления 080100.62 «Экономика» по профилю подготовки «Бухгалтерский учет и финансы», данные рекомендации также будут полезны их научным руководителям.

Доклад к дипломной работе — это речь для защиты выпускной квалификационной работы (ВКР) объемом 3–4 листа машинописного текста (раздаточный материал, презентация), содержащая в себе краткое изложение дипломной работы и основные выводы по выбранной теме исследования. Желательно речь не зачитывать, а свободно рассказывать.

На защите члены Государственной аттестационной комиссии (ГАК) оценивают, прежде всего, степень готовности дипломника к защите выпускной квалификационной работы, также члены ГАК обращают внимание на следующее:

- Отзыв научного руководителя (положительные стороны и недостатки работы);
- Рецензия (положительные стороны и недостатки работы);
- Соответствие требованиям оформления, выдержанность структуры работы;
- Введение и заключение работы;
- Содержательность основной части дипломной работы;
- Оформление списка литературы работы;

— Достаточность и соответствие информации, представленной в раздаточном материале.

Общая цель доклада состоит в том, чтобы не просто произнести заготовленную речь, а проявить способность в создании и раскрытии научно-исследовательской «картины» на основе выполненной дипломной работы. Выступление должно показать важность и ценность проделанной работы, выразить собственное понимание актуальности выбранной темы и отразить личный вклад по решению поставленных задач. Успех защиты дипломной работы наполовину зависит от того сможет ли студент-дипломник грамотно донести до слушателей — членов комиссии основные положения работы с использованием раздаточного материала и презентаций.

Предлагается структура доклада (с лимитом времени 5–7 минут), основанная на фундаменте из трех блоков: вступление и постановка проблемы; результаты проделанной работы; заключение и рекомендации. Предлагаемая структура доклада является примерной и может конкретизироваться и изменяться в зависимости от особенностей и содержания работы, полученных результатов и представляемых демонстрационных материалов (табл. 1.).

Первый раздел доклада «Вступление и постановка проблемы» формируется за счет «Введения» дипломной работы.

Доклад начинают с приветствия «Здравствуйте, Уважаемый председатель и члены Государственной аттестационной комиссии!». В зависимости от ситуации, если перед выступлением не представлен дипломник и/или не названа тема его работы, тогда можно продолжить так «Вашему вниманию представляется дипломная работа (Ф.И.О.) на тему (полное название)». Далее, не более минуты нужно говорить об актуальности выбранной темы. Цель и задачи можно указать в слайдах и не терять время, если доклад превышает установленный лимит.

Второй раздел доклада «Результаты проделанной работы» — наиболее объемный и достаточно иллюстрированный как на слайдах, так и в раздаточном материале. Информацию для этого раздела компоновать из 2 и 3 главы дипломной работы. Далее раскрыть объект исследования, его экономическую характеристику, основные выводы. По времени этот раздел не превышает 4,5 минут.

Третий раздел «Заключение и рекомендации» — представляет наивысшую ценность выступления. Он формируется за счет информации из 4 главы и/или заключения дипломной работы. Необходимо четко не только объяснить рекомендации, которые разработаны, а также попытаться доказать (убедить) слушателей в практической значимости предложений для самого предприятия.

В заключение своего выступления чтобы избежать неудобной паузы, можно объявить об окончании доклада, поблагодарив членов Государственной аттестационной комиссии за внимание «Доклад окончен. Спасибо за внимание!».

Доклад должен быть предварительно написан и обязательно откорректирован научным руководителем, то есть кроме автора дипломной работы и руководителя никто доклад смотреть не будет, поэтому оформление доклада может быть на ваше усмотрение. Для удобства при написании предлагается использовать 14 шрифт Times New Roman, интервал 1,5. При написании доклада на защиту следует ориентироваться по объему следующим образом: 1 страница текста по времени занимает 2 минуты на выступлении, т.е. доклад на 5 минут — это в среднем 2,5 страницы.

Если возникают затруднения, можно сначала подготовить речь вместе с иллюстрациями, а потом разделить ее на две части: сам текст доклада без таблиц и рисунков и раздаточный материал. Доклад оформлять от третьего или второго лица, например: предложены следующие рекомендации или нами разработаны следующие рекомендации. Иллюстрированный материал, который отобран из дипломной работы для презентации и раздаточного материала, по сути, является «скелетом» — основой доклада. Для раздаточного материала и презентаций нужно отобрать красивые и информативные иллюстрации (рисунки, таблицы). На слайдах и в раздаточном материале могут быть представлены одни и те же таблицы и рисунки.

По представленной информации в раздаточном материале и презентациях у членов ГАК могут возникнуть вопросы, поэтому еще раз следует проверить все иллюстрации и выводы к ним. Таблицы и рисунки не должны быть перегружены информацией или наоборот, цифры в презентации должны быть достаточно большими, яркими и четкими.

Раздаточный материал должен иметь титульный лист, таблицы и рисунки могут быть оформлены со сквозной нумерацией. Желательно, рисунки оформить в цветной палитре. В раздаточном материале могут быть представлены 2–3 таблицы и 3–4 рисунка на 5–6 страницах в количестве 5 одинаковых экземпляров. Страницы раздаточного материала не нумеруются. Не желательно в раздаточном материале давать информацию в виде текста (вне таблиц и рисунков). На выпускающей кафедре узнайте точное количество экземпляров раздаточного материала (обычно 5–6 экземпляров), каждый из которых вы предоставляете на кафедру вместе с прошитой дипломной работой в одинаковых папках.

Дипломник должен четко и грамотно в течение 5–7 минут, без заикания и затяжных пауз, громко и членораздельно доложить членам ГАК основное содержание своей дипломной работы. Благоприятное впечатление производит речь, сказанная по памяти, со свободным и логически последовательным изложением результатов проделанной работы при использовании качественного иллюстрированного материала. Конечно, при выступлении неизбежно волнение, поэтому чтение подготовленного доклада, подглядывание, вполне возможно, но как бы сильно не захлестнули эмоции, ни в коем случае не стоит прерывать свое выступление, или резко не менять речь. Можно предварительно отрепетировать доклад перед зеркалом, однокурсниками или сделать аудио/видеозапись, а затем несколько раз прослушать и скорректировать свое выступление.

На защите во время доклада следует контролировать голос и темп своего выступления, не стоит убыстрять свою речь, короткий доклад оставляет впечатление несерьезной работы, а длинный доклад может быть прерван членами ГАК, что психологически дополняет стресса и волнения. Важно избегать наиболее распространенные типичные ошибки на защите (табл.2.)

Вопросы, которые могут быть заданы студенту в процессе защиты дипломной работы, как правило, имеют непосредственное отношение к теме дипломной работы и приведенным в ней решениям и результатам. Количество и характер вопросов в значительной степени зависят от содержания, четкости и убедительности доклада. Ответы на вопросы членов комиссии должны быть по существу, краткими и содержательными, поэтому как минимум нужно тщательно подготовиться по следующим вопросам: знать основные термины по теме работы, основные рассчитываемые экономические показатели, нормативную базу, информацию о деятельности изучаемого предприятия, важные заключения и предложения по итогам работы.

Таблица 1. Структура доклада по защите дипломной работы на 5–7 мин

Фундамент выступления	Структура доклада	Примерные для использования слова и обороты	Наглядное оформление		Лимит в минутах
			Без слайда	Слайды	
I. Вступление и постановка проблемы (основная информация из введения)	1. Приветствие	Здравствуйте, Уважаемый председатель и члены Государственной аттестационной комиссии!	В докладе	Слайд 1. Название темы, ФИО исполнителя и руководителя	0,1
	2. Актуальность темы	В работе рассматривается...этим и обусловлена актуальность выбранной темы дипломной работы (или) Актуальность темы дипломной работы заключается...	В докладе (одно или два предложения)		0,5
	3. Цель и задачи дипломной работы	Целью дипломной работы является... Для достижения цели поставлены и решены следующие задачи... <i>Либо в докладе, либо в то время как говорите об актуальности (п.2) показать слайд — цель и задачи, но не говорить</i>	В докладе	Слайд 2. Цель и задачи	0,0–0,5
II. Результаты проделанной работы (информация по 2 и 3 главам)	4. Объект исследования (предприятие)	Тема дипломной работы раскрыта на примере ... предприятия. Основными видами деятельности предприятия являются... Предприятие известно тем, что...	В докладе перечислить основные виды деятельности	Слайд 3. 0 предприятия (<i>где создано, когда, кем, основные виды деятельности</i>) или Слайд 3. Организационная структура предприятия	0,4
	5. Экономическая характеристика предприятия	Анализ деятельности предприятия за изучаемый период позволяет сделать выводы....	В докладе	Слайд 4. Анализ деятельности предприятия (<i>Таблица</i>) Слайд 5, 6 (<i>Рисунки, графики</i>)	0,5–1,0
	6. Изложение основного материала	<i>Излагаете важные вопросы по 3 главе с обязательным наглядным материалом. Даете основные общие выводы.</i> Итак, проделанный анализ позволяет сделать следующие выводы: во-первых, ..., во-вторых, ..., в-третьих, ...	В докладе	Слайд 7. Журнал хозяйственных операций предприятия за декабрь 201_ г. (применительно к теме «Учет...») Слайды 8, 9 (<i>Таблицы, рисунки, графики</i>)	2,0–2,5
III. Заключение и рекомендации (информация по 4 главе)	7. Предложения по исследуемой проблеме — это основной момент Вакшего доклада	<i>Небольшая пауза</i> На основе полученных выводов разработаны следующие рекомендации... <i>В слайдах можно показать вкратце основные выводы и рекомендации по совершенствованию.</i>	В докладе	Слайд 10. Недостатки применения используемого предприятием способа учета... Слайд 11. Преимущества предлагаемого автором способа...	1,0–1,5
	8. Заключение	<i>Небольшая пауза</i> Доклад окончен. Спасибо за внимание!	В докладе	Слайд. (<i>последний</i>) СПАСИБО ЗА ВНИМАНИЕ!	0,1

Таблица 2. Типичные ошибки и советы

Элемент выступления	Типичная ошибка	Совет
Текст доклада	Длинный по времени доклад или слишком короткий доклад, структура доклада не продумана	Необходимо потренироваться, прочитайте текст доклада вслух не менее 10–15 раз, чтобы основные термины, понятия и обороты выговаривались без запинки. Эффективно на тренировке читать в различных режимах (быстро, но выговаривая окончания слов и медленно — делая паузы, растягивая слова). При этом засекайте время.
Ответы на вопросы ГАК	Затяжное молчание или еле слышные ответы	Ответы должны быть краткими, но исчерпывающими, достаточно громкими и уважительными без использования слов «паразитов».
Раздаточный материал	Не достаточно данных, оформление не соответствует требованиям	Для подготовки раздаточного материала подбираются самые яркие / эффектные и информативные таблицы, диаграммы, рисунки. Желательно информацию и их презентационный вид повторно проверить.
Презентация	Нет ссылок на таблицы и рисунки, данные блеклые, мелкие и неразборчивые	

О требованиях к результатам обучения иностранному языку в современном информационном обществе

Ломакина Гульнара Рашидовна, кандидат педагогических наук, доцент;

Скоробогатова Анна Сергеевна, студент
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Как показывает практика, ни отдельно взятый индивид, ни общество в целом, не способны существовать без общения, которое является одним из двигателей развития социума. Общась, люди обмениваются мыслями, идеями, то есть — информацией. Существует множество способов передачи и получения информации, причем как вербальных, так и невербальных. Однако постепенно источники информации, как и роль иностранных языков в нашей жизни меняется. Ни для кого не секрет, что сегодня большинство людей узнают новости о событиях в их стране или в мире из газет или же статей в интернете. Читая научные публикации, энциклопедии или учебники, человек получает новую информацию, повышая уровень своего интеллекта и тем самым уровень общей компетентности. Развитие средств электронной передачи данных, а также сети Интернет, равно как увеличение как академической, так и профессиональной мобильности, повышает роль практического владения иностранными языками как средства успешной социализации и профессиональной и личностной самореализации человека. Активные процессы глобализации и интернационализации, происходящие сегодня в мире, неизбежно приводят к тесным межкультурным контактам, и, как следствие, особую значимость приобретает межкультурная коммуникация. В виду происходящих процессов, в современном обществе значительно изменилась роль иностранных языков.

Повышение значимости языков, неизбежно влечет за собой изменения не только в методике их преподавания,

но и в отборе содержания, а также в требованиях к результатам обучения иностранным языкам. Так, согласно примерной образовательной программе, основное назначение изучения иностранного языка состоит в формировании иноязычной коммуникативной компетенции (далее ИКК), т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка. Одним из компонентов ИКК является речевая компетенция, то есть коммуникативные умения в четырех основных видах речевой деятельности: говорении, аудировании, чтении и письме.

Требования к уровню владения иностранным языком, также как и требования к обучению в школе в целом, содержатся в таком нормативном документе, как Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС). Для средней общеобразовательной школы (СОШ) стандарты разработаны с учетом возрастных психологических и физиологических особенностей — ФГОС начального общего образования (1–4 классы), ФГОС основного общего образования (5–9 классы) и ФГОС среднего (полного) общего образования (10–11 классы). Остановимся на вопросе о том, что же такое ФГОС и каковы основные причины его введения. ФГОС — это «совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования образова-

тельными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию» [1].

Долгие годы в российской образовательной системе наблюдались несоответствия в требованиях, предъявляемых на новом этапе обучения, уровню знаний, полученных на предыдущей ступени. Так, зачастую выпускники школ сталкивались с подобной проблемой при поступлении в высшие учебные заведения, поскольку требования к вступительным экзаменам не соответствовали содержанию школьного образования. С целью решения обозначенной проблемы, а также модернизации образования, Министерство образования РФ разработало ФГОС, введение которого должно обеспечить единство образовательного пространства Российской Федерации и преемственность образовательных программ всех этапов образования.

ФГОС второго поколения содержат следующие требования:

— к результатам освоения основной образовательной программы;

— к структуре основной образовательной программы, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы и их объёму, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса;

— к условиям реализации основной образовательной программы, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям [1].

ФГОС предусматривает формирование трех основных групп результатов обучения в школе: личностных, метапредметных и предметных результатов. Личностные результаты касаются формирования личности школьника и предусматривают, что современный школьник должен быть, прежде всего, личностью с явно выраженной гражданской позицией и ответственностью, способной к постоянному самообразованию, подготовленный к профессиональной деятельности в условиях инновационной экономики [2]. Метапредметные результаты касаются формирования универсальных учебных действий, то есть действий, которые помогут школьнику практически реализовать собственную готовность к самообразованию. Метапредметные результаты включают в себя формирование ученика способности к реализации следующего образовательного алгоритма: 1) определить и сформулировать цель обучения (например, применительно к иностранному языку: «Хочу научиться писать письма на французском языке, потому что хочу переписываться с девочкой, с которой познакомился этим летом в Париже»); 2) определить путь достижения поставленной цели («Я должен научиться писать слова и правильно «собирать» их в предложении, значит, мне нужно найти электронный словарь кого-то, кто сможет объяснить мне как правильно «складывать» слова в предложении»), определить, какой отрезок пути он может пройти сам, а где потребуется помощь (электронным словарем можно пользоваться самостоя-

тельно, нужно только суметь его найти, а вот, чтобы понять структуру предложения и базовую грамматику, возможно, потребуется помощь «извне»); 3) сохранять мотивацию на протяжении всего обучения (не «забросить» обучение после того, как понял, как много среди самых распространенных французских глаголов — глаголов 3 группы, т.е. тех, которые спрягаются как хотят, без соблюдения базовых правил); 4) способность оценивать достигнутые результаты и анализировать причины неудач («Написать-то я написал, но вот ответы получил на совсем другие вопросы. Почему? М.б. электронный словарь что-то напутал или я где-то ошибся?»); 5) активно использовать интернет-технологии в обучении («Попробую сменить словарь»...). Таким образом можно сказать, что ФГОС предусматривает формирование совершенно нового уровня способности к самообразованию у учеников. Уровня, на котором они будут способны не только ставить цель, разрабатывать алгоритм ее достижения, но и критически оценивать свои собственные действия.

Что касается предметных результатов обучения иностранному языку, то их формулировки приведены в сводной таблице 1.

Вышеприведенная таблица позволяет наглядно продемонстрировать насколько сместился акцент в обучении в СОШ, особенно в плане обучения иностранным языкам. Основные задачи учителя ИЯ — формирование у ученика способности к: а) коммуникации; б) поиску информации на ИЯ; в) самостоятельному углублению знаний; г) формирование способности к восприятию чужой культуры, толерантному и уважительному отношению к ней. Соответственно и критериями владения ИЯ должны быть: а) способность ученика к решению конкретной коммуникативной задачи; б) умение работать с иноязычной литературой; в) способность к самостоятельному поиску и усвоению знаний — то есть способности, имеющие весьма конкретное практическое применение и выражение. Иностранный язык постепенно из средства «тренировки разума» постепенно приобретает все более выраженную роль средства успешной социализации, самореализации и саморазвития ребенка. Владение ИЯ постепенно становится важным условием профессиональной компетентности будущего специалиста. Сформировать вышеперечисленные способности (компетенции) у учащихся можно только на основе системно-деятельностного подхода, который, в соответствии с ФГОС должен лежать в основе обучения в школе, а на практике может реализовываться только благодаря способности учителя ИЯ создавать и развивать условно-коммуникативные ситуации, использовать любой элемент урока, любой учебный материал для формирования коммуникативной компетенции учеников, для обучения их общению [5].

На основе требований к результатам образования, представленных в ФГОС второго поколения, составляются примерные программы по учебным предметам и, в частности, по иностранному языку. Примерная программа является своего рода образцом для составления

Таблица 1. **Результаты обучения предмету «Иностранный язык» в СОШ на ступени начального, среднего и общего (полного) образования**

Начальное общее образование	Среднее общее образование	Общее (полное) образование
1) приобретение начальных навыков общения в устной и письменной форме с носителями иностранного языка; освоение правил речевого и неречевого поведения; 2) освоение начальных лингвистических представлений; 3) сформированность дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с детским фольклором и доступными образцами детской художественной литературы [2].	1) формирование дружелюбного и толерантного отношения к ценностям иных культур, оптимизма и выраженной личностной позиции в восприятии мира, в развитии национального самосознания; 2) формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции; [...] расширение лингвистического кругозора и лексического запаса; 3) достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции; 4) создание основы для формирования интереса к совершенствованию достигнутого уровня владения изучаемым иностранным языком [3].	1) сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, как инструмента межкультурного общения в современном мире; 2) владение знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить своё речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; 3) достижение порогового уровня владения иностранным языком; 4) сформированность умения использовать иностранный язык как средство для получения информации [4].

рабочих программ по предметам и, определяя инвариантную часть учебного курса, оставляет свободу авторам учебников и рабочих программ в выборе содержания материала, его структурировании, определении последовательности его изучения.

Составляя программу обучения иностранному языку, автор обязательно должен соблюдать три основные содержательные линии:

- коммуникативные умения в основных видах речевой деятельности;
- языковые средства и навыки оперирования ими;
- социокультурные знания и умения.

Несмотря на то, что первостепенными являются коммуникативные умения, все же все три содержательные линии настолько взаимосвязаны, что отсутствие хотя

бы одной из них неизбежно ведет к нарушению единства учебного предмета «Иностранный язык».

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что в современной школе, по крайней мере на уровне нормативных документов, происходят существенные изменения требований, предъявляемых не только к результатам обучения иностранным языкам в СОШ, но и к содержанию и организации всего учебно-воспитательного процесса. В современном обществе иностранный язык является не только и не столько учебным предметом, сколько — одним из средств социализации личности. В сложившихся обстоятельствах результатом обучения иностранному языку должно стать формирование базы иноязычной коммуникативной компетенции, а также способности к самостоятельному углублению и развитию данной компетенции.

Литература:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 1 декабря 2007 г. N 309-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части изменения понятия и структуры государственного образовательного стандарта» [электронный ресурс] — <http://www.rg.ru/2007/12/05/obrazovanie-stansart-dok.html>, дата обращения 01.02.2013.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержден Приказом Минобра РФ от 23.10.2009 № 373 [электронный ресурс] — http://www.school.edu.ru/dok_edu.asp, дата обращения 01.02.2013
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержден Приказом Минобра РФ от 17.12.2010 № 1897 [электронный ресурс] — http://www.school.edu.ru/dok_edu.asp, дата обращения 01.02.2013
4. Федеральный государственный образовательный стандарт общего (полного) образования, утвержден Приказом Минобра РФ от 17.05.2012 № 413 [электронный ресурс] — http://www.school.edu.ru/dok_edu.asp, дата обращения 01.02.2013
5. Ломакина Г.Р. Метакоммуникативный компонент профессиональной компетентности учителя иностранного языка/Г.Р. Ломакина//Человек и образование. — 2012, № 2. — с. 83–86.

Актуальные проблемы формирования здоровья школьников

Макарова Людмила Павловна, доктор медицинских наук, профессор;
Соловьёв Александр Владимирович, профессор;
Сыромятникова Лилия Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье рассмотрены негативные тенденции динамики состояния здоровья школьников и роль системы образования в формировании и сохранении здоровья подрастающего поколения. Приведены рекомендации по организации учебного процесса. Среди способов улучшения здоровья особое внимание уделено формированию культуры здоровья учащихся, мотивации здорового образа жизни.

Ключевые слова: *школьники, образование, воспитание, методики, мотивация, здоровье, здоровый образ жизни, культура здоровья, интерактивные методы, здоровьесберегающие технологии.*

Actual Problems of the Students Health Formation at School

L. P. Makarova, A. V. Solovyov, L. I. Syromyatnikova
Herzen State Pedagogical University of Russia (Saint-Petersburg)

Some negative changing of the schoolers health, are discussed in the article. Also the article demonstrates significance of the education system in promotion health of younger generation and gives recomendations for organization of education process. Among of the ways to improve their health the article focuses on promotion of health culture and of the healthy lifestyle motivation for the schoolers.

Key words: *schoolers, education, techniques, motivation, health, healthy lifestyle, health culture, interactive techniques, healthsafing technologies.*

В последние годы наблюдается негативная динамика состояния здоровья населения, особенно учащейся молодёжи [3, 7]. Несмотря на некоторую стабилизацию демографических показателей, выявляется отчетливая тенденция ухудшения здоровья детей и подростков, обучающихся в образовательных учреждениях.

По данным различных авторов, насчитывается лишь 10–15% практически здоровых школьников, примерно 50% имеют небольшие морфологические или функциональные отклонения и 35–40% — хронические заболевания. Данные медицинских осмотров свидетельствуют о том, что за период обучения в школе состояние здоровья детей ухудшается в 4–5 раз. К моменту окончания школы каждый третий выпускник имеет близорукость, нарушение осанки; каждый четвёртый — патологию сердечно-сосудистой системы. Вероятно, можно полагать, что школа превратилась в дополнительный фактор риска развития заболеваний вместо того, чтобы выполнять оздоравливающую роль [3, 6].

Известно, что физическое развитие является важнейшим показателем здоровья растущего организма. Если в прежние десятилетия наблюдалось увеличение показателей с ускорением процессов роста и развития (акселерация) детей и подростков, то с середины 90-х годов началась стабилизация основных морфологических и уменьшение функциональных показателей, а также резкое снижение темпов роста и развития, то есть отмечается процесс стагнации с последующей децелерацией молодого поколения россиян.

По результатам исследований Научного центра здоровья детей Российской АМН, за последнее десятилетие число школьников с дефицитом массы тела увеличилось в 1,5 раза, а среди обучающихся в школах с интенсификацией учебного процесса — еще более значительно. Проведенные исследования позволили также установить снижение функциональных возможностей современных школьников по показателям динамометрии и оценке адаптационного потенциала растущего организма, а также замедление биологического развития (примерно на полгода позже отмечается появление менархе).

Однако, несмотря на завершение процессов эпохальной акселерации, в настоящее время имеет место внутригрупповая акселерация подростков.

Особую тревогу вызывает состояние нервно-психического здоровья учащихся. За время обучения в школе число детей с заболеваниями нервной системы возрастает в 2 раза. Данная группа заболеваний включает как функциональные нарушения (неврозы, фобии, страхи, невротические реакции), так и органические заболевания, в том числе врожденную и генетически обусловленную патологию; реже встречаются психозы. У подростков психические расстройства отмечаются в 1,5 раза чаще, чем у детей до 14 лет, что объясняется анатомо-физиологическими особенностями подросткового возраста (интенсивное физическое развитие, половое созревание, нейрогормональная перестройка); психосоциальными факторами и в определенной степени зависят от педаго-

гической деятельности. Исследования Д. Н. Исаева показали, что среди причин ухудшения нервно-психического здоровья учащихся, связанных со школой, первое место занимает их перегрузка, то есть неспособность справиться с возложенной на них учебной нагрузкой; второе место — отношение педагога, порой несправедливое, унижающее достоинство ученика; третье — неприятие детским коллективом, смена его и т. д.

В научных исследованиях показано, что в учреждениях с интенсификацией процесса обучения (гимназиях, лицеях, авторских школах) фактический объем недельной нагрузки (время, затраченное в образовательном учреждении и на выполнение домашних заданий) приводит к увеличению «рабочего дня» школьника до 10–12 часов для учащихся начальных классов и до 15–16 часов в сутки — для старшеклассников. Недостаток времени учащиеся компенсируют за счет сна, в том числе ночного, и двигательной активности (75% школьников находятся в состоянии гиподинамии).

Результатом интенсификации учебного процесса является выраженное утомление к концу дня и недели у 40–55% учащихся, в то время как в общеобразовательных школах доля таких детей составляет 20–30%; у 60–63% — регистрируется изменение артериального давления (как правило, по гипертоническому типу), у 78–85% отмечаются невротоподобные реакции. Социально-психологическая дезадаптация учащихся различна для каждого из учреждений: в лицеях преобладает дезадаптация в форме неэффективной учебной деятельности, в гимназиях — неэффективность учебной деятельности и эмоциональное неблагополучие, в частных (авторских) школах — проблемы в социальных контактах учащихся. Более половины учащихся указанных школ имеют хронические заболевания [3].

В комплексе факторов, способствующих ухудшению состояния здоровья детей и подростков, имеет значение и несоблюдение гигиенических требований к условиям обучения в школе, среди которых можно назвать переплотненность классных помещений, неблагоприятные микроклиматические условия, компьютеризация с нарушением требований безопасности при оснащении помещений указанными техническими средствами.

Большие учебные нагрузки, «сидячий» образ жизни, неполноценное питание, наряду с вредными привычками и недостатком двигательной активности, ведут к увеличению заболеваемости среди детей и подростков и, как следствие, к снижению успеваемости в школе и социальной адаптивности в обществе.

Учитывая, что, по данным экспертов Всемирной Организации Здравоохранения, среди факторов, влияющих на здоровье, наибольший удельный вес занимает образ жизни (более 50%), участие системы образования в разрешении данной проблемы является чрезвычайно важным [4]. Сегодня в России значительное число школ в той или иной степени уделяет внимание здоровью учащихся, однако представление об этом в школе нередко

сводится только к соблюдению требований санитарных правил и проведению оздоровительных медицинских мероприятий.

Как модель поведения ЗОЖ не возникает сам собой, а формируется с ранних лет. Подростки понимают, что им нужно для сохранения их здоровья, готовы получать информацию на эту тему, как дома, так и в школе. В контексте этого, одной из приоритетных задач школы становится задача воспитания у детей позитивного отношения к здоровому образу жизни (ЗОЖ). Исследователи отмечают, что здоровый образ жизни обусловлен личностно-мотивационными особенностями, возможностями и склонностями человека. При обучении здоровому образу жизни нужно учитывать возрастные особенности школьников. В подростковом возрасте еще недостаточно сформировано представление о личной ценности здоровья.

Центральным вопросом при этом является формирование культуры здоровья, представляющей собой часть личной культуры человека [5]. Будучи базовой ценностью человека, ЗОЖ как основа культуры здоровья обеспечивает биологический потенциал жизнедеятельности организма, создает предпосылки для гармоничного развития личности, содействует проявлению высокого уровня социальной активности и творческого отношения к учебной деятельности.

В основу формирования культуры здорового образа жизни могут быть положены такие подходы: валеологический, культурологический, инновационный, личностно-ориентированный. Из данного положения следуют такие выводы:

1) Если создать мощную здоровьесберегающую среду, то культура здорового образа жизни каждого ее представителя значительно повысится.

2) Для детей и подростков здоровьесберегающей средой может стать школа, которая взаимодействует с другими социальными объектами и является эффективным институтом культивирования здорового образа жизни.

Культуру здоровья школьников необходимо формировать как в учебное время (при изучении таких дисциплин как физическое воспитание, ОБЖ, литература, русский язык, математика, биология и др.), так и во внеучебной деятельности (валеологическое просвещение родителей, поскольку установки и жизненные ценности, закладываемые в семье, немаловажны для формирования ЗОЖ личности; спортивно-оздоровительные мероприятия помогают школьникам снять утомление после учебного дня, способствуют физическому развитию и укреплению здоровья).

Изучение психофизиологических особенностей школьников помогает учителю активизировать работу по формированию здорового образа жизни. При обучении подростков основам здорового образа жизни рекомендуется использовать такие формы работы, которые основываются на самостоятельной, творческой деятельности самих

учащихся. Усилия в этом направлении оказываются более эффективными у педагогов, которые используют *интерактивные методы* и разнообразные формы обучения, в том числе проблемное изложение учебного материала; игровые формы учебной деятельности (разгадывание кроссвордов, загадок, ролевые игры и создание педагогических ситуаций, формирующих позитивное отношение к своему здоровью и сознательное желание беречь его) [2, 5, 8].

Ключевым вопросом формирования здоровья является становление мотивации ЗОЖ, которое базируется на двух важных принципах: возрастном и деятельностном. Первый принцип гласит: воспитание мотивации здоровья необходимо начинать с раннего детства. Второй принцип утверждает: мотив здоровья следует создавать через оздоровительную деятельность — путём упражнений, регулярно повторяющихся. В этой связи большой интерес представляет система физических упражнений — аэробика, фитнес и др., в особенности метод контроля состояния организма, при помощи которого осуществляется обратная связь в ответных реакциях организма на положительные и отрицательные воздействия. Для этого

должны быть разработаны простые и доступные инструментальные и неинструментальные способы быстрой оценки и самооценки состояния организма. Пользуясь ими, учащиеся будут воочию убеждаться, к чему приводит неправильный и что даёт правильный образ жизни.

Положительным примером может служить проведение спортивных праздников и дней здоровья с приглашением врача-нарколога, психотерапевта, диетолога, спортсменов и др. [1, 2, 9].

Таким образом, формирование здоровья школьников осуществляется не только путём передачи знаний, становления мотивации и ценностного отношения к здоровью, но и организации ЗОЖ учащихся в системе их досуга и жизни в семье, физического развития во внеклассной деятельности. В учебно-воспитательном процессе важным является применение здоровьесберегающих технологий, обеспечивающих *гигиенически оптимальные условия* образовательного процесса; оптимальную *организацию учебного процесса* и физической активности школьников, а также разнообразные *психолого-педагогические технологии*, используемые на уроках и во внеурочной деятельности педагогами и воспитателями.

Литература:

1. Бойков А. Е. Профилактика аддиктивного поведения детей и подростков (воспитание в процессе обучения) // Профилактическая медицина. 2011. № 3 (40). — с. 17–19.
2. Борисова А. А., Борисова Л. П., Сыромятникова Л. И. Реализация здоровьесформирующих образовательных технологий в области педагогического образования // Молодой ученый. 2012. № 6. — с. 375–377
3. Макарова Л. П., Корчагина Г. А. Особенности состояния здоровья современных школьников // Вестник Герценовского университета № 8 (44) 2007. — с. 47–48.
4. Макарова Л. П., Буйнов Л. Г., Пазыркина М. В. Сохранение здоровья школьников как педагогическая проблема // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 4. — С. 242.
5. Митяева А. М. Здоровьесберегающие педагогические технологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. М. Митяева. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 192 с.
6. Плахов Н. Н. Безопасность жизнедеятельности: психолого-педагогические основания здоровья // Известия Российского государственного университета им. А. И. Герцена. 2012. № 145. — С. 90–96.
7. Соловьёв А. В., Савчук О. В., Хартанович И. А. Антропометрические аспекты профессионального отбора лиц, подвергающихся действию знакопеременных ускорений // Новости оториноларингологии и логопатологии. 2002. № 4 (32). — с. 46–48.
8. Сорокина Л. А. Комплексное использование методов активизации познавательной деятельности при изучении курса «Естествознание» 5 класс // История и педагогика естествознания. 2013. № 1. — с. 29–30.
9. Сухоруков Д. В., Богданов А. А. Социологические методы исследования аддиктивного поведения // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. № 3 — с. 61.

Основные направления коррекционно-ориентированной работы по обучению английскому языку дошкольников с нарушениями речи

Маловичко Людмила Михайловна, кандидат филологических наук, доцент;
Заболотняя Мария Александровна, магистрант
Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)

В статье раскрыты особенности проявления нарушений звукопроизношения у дошкольников в процессе изучения ими английского языка, сформулированы основные направления работы по обучению иностранному языку дошкольников с речевой патологией, представлены типы упражнений, позволяющие осуществлять учет речевых нарушений в процессе обучения дошкольников английскому языку.

Ключевые слова: дошкольный возраст, дефекты звукопроизношения, обучение английскому языку, развитие речедвигательного анализатора, фонетические нарушения, фонематические нарушения.

Несмотря на большое разнообразие методической литературы по обучению детей дошкольного возраста английскому языку, появившейся в последнее время (А.Н. Утехина (2013), Т.А. Благовещенская (2005), Т.В. Земченкова (2008), М.Л. Филина (2009), В. Крижановская (2009), и др.), обучение детей с нарушениями речи требует поиска и внедрения новых эффективных методов работы, которые позволят обеспечить продуктивность усвоения иностранного языка детьми с нарушениями речи.

На данный момент вопрос об особенностях проявления речевых нарушений у детей дошкольного возраста в процессе изучения ими родного языка изучен в достаточной степени. Этой проблемой занимались такие ученые, как Г.В. Чиркина, Л.С. Волкова, О.В. Правдина, Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Е.М. Мастюкова, Е.Ф. Собонович, Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова, И.А. Смирнова, Р.Е. Левина и др.

Во всем многообразии видов и форм нарушений речи, как правило, наиболее распространенным их проявлением является нарушение звукопроизносительной стороны речи, которое может быть как самостоятельным дефектом, так и включенным в симптомокомплекс более сложного речевого дефекта. Нарушения звукопроизношения затрудняют овладение детьми фонетической системой языка.

Внешне дефекты звукопроизношения могут выражаться в одном из следующих вариантов.

1. Полное отсутствие в речи того или иного звука. В этих случаях звук просто пропускается, не произносится.

2. Замена одного звука речи другим.

3. Искаженное произношение звука.

4. Смешение двух правильно произносимых звуков. [1. с. 17]

Причина замены звуков чаще всего заключается в недостаточной сформированности фонематического слуха или в его нарушениях, в результате чего дети не слышат разницы между звуком и его заменителем. Подобные нарушения называются фонематическими, так как при этом

один звук заменяется другим, вследствие чего нарушается смысл слова. [1. с. 18–19]

Причиной искаженного произношения звуков, как правило, является недостаточная сформированность или нарушения артикуляционной моторики. При этом дети не могут правильно выполнять движения органами артикуляционного аппарата, особенно языком, в результате чего звук искажается, произносится неточно. Подобные нарушения называются фонетическими, так как при этом звук не заменяется другим звуком из фонетической системы данного языка, а звучит искаженно, хотя это не влияет на смысл слова.

Довольно часто встречаются случаи, когда у ребенка звуки одной группы заменяются, а звуки другой — искажаются. Такие нарушения называются фонетико-фонематическими.

В процессе обучения английскому языку, необходимо осуществлять учет имеющихся у дошкольников нарушений речи. Знание типа нарушения звукопроизношения позволяет определить особенности работы по обучению иностранному языку детей данной категории. При фонетических нарушениях звукопроизношения больше внимания необходимо уделять развитию артикуляционного аппарата, общей и мелкой моторики. При фонематических нарушениях основной акцент следует делать на развитии речевого слуха и фонематического слуха как одного из его компонентов.

Чаще всего ребенок не овладевает правильным произношением тех звуков иностранного языка, которые более сложны по артикуляции, то есть требуют особенно дифференцированных движений речевых органов, или отсутствуют в родном языке. Звуки, отсутствующие в родном языке, как правило, заменяются фонемами родного языка, схожими с требуемым звуком по артикуляционным или акустическим признакам.

Значительные трудности в овладении основами иностранного языка детей с речевыми нарушениями обусловлены недостаточной сформированностью основных компонентов языковой системы (фонетико-фонематического, лексического, грамматического), ее просодической и се-

мантической сторон. У детей данной категории наблюдаются трудности в формировании звукового анализа и синтеза. [2. с. 1]

Обучение иностранному языку дошкольников с нарушениями речи вместе с подготовкой к школьному обучению тесно связаны с коррекционно-педагогической работой, реализующей основной принцип специальной педагогики — принцип коррекционной направленности.

В процессе разработки учебного материала и методологического инструментария необходимо учитывать возрастные, индивидуально-психологические особенности детей данной категории, а также структуру имеющегося у них речевого дефекта.

Вследствие того что проблема обучения иностранному языку дошкольников с нарушениями речи носит междисциплинарный характер, процесс обучения должен осуществляться в тесном взаимодействии специалистов разных профилей (учителя-логопеда, преподавателя английского языка, психолога, психоневролога), с учетом закономерностей формирования системы родного языка ребенка, а также имеющихся затруднений в ее овладении (нарушение фонематического слуха, лексико-грамматической системы и т. д.).

Успешное овладение ребенком с нарушениями речи фонетической системой английского языка требует работы по развитию речедвигательного и речеслухового анализаторов. Поэтому у детей необходимо развивать фонематический слух, т. е. способность различать и воспроизводить все звуки речи, соотнося их с фонетической системой данного языка; вырабатывать хорошую дикцию, т. е. подвижность и дифференцированность движений органов артикуляционного аппарата, обеспечивающих четкое, ясное произношение каждого звука в отдельности, а также слов и фраз в целом; развивать речевое дыхание, т. е. умение производить короткий вдох и продолжительный ротовой выдох, обеспечивающий длительное и звучное произношение звуков речи, плавность и слитность произношения. Особое внимание необходимо уделить развитию слуховой памяти дошкольников с нарушениями речи, так как уровень ее ниже нормы, что затормаживает и в значительной степени осложняет усвоение детьми иностранного языка. [4, с. 115–116]

Таким образом, основными направлениями коррекционно-педагогической работы по обучению иностранному языку дошкольников, имеющих нарушения речи, являются:

- развитие лингвистических способностей дошкольников с учетом их возрастных особенностей и структуры речевого дефекта;
- формирование у детей первичных навыков общения на иностранном языке;
- коррекция и развитие звукопроизносительной стороны речи;
- коррекция и развитие фонематического восприятия, в том числе расширение уровня понимания речи как родного, так и иностранного языка;
- развитие сенсомоторных функций;

— формирование кинестетической основы движений артикуляционного аппарата, развитие мимической мускулатуры;

— развитие интеллектуальных функций (вербально-логического мышления, памяти, воображения, восприятия, внимания, ориентировки в пространстве и во времени);

— развитие эмоционально-волевой сферы и игровой деятельности дошкольников;

— личностное развитие ребенка.

Обучение должно строиться в игровой форме, так как игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте, с частой сменой деятельности, что способствует предотвращению отвлекаемости и снижения работоспособности в результате утомляемости и нарушения активного внимания в процессе занятия.

Использование игр в процессе обучения иностранному языку дошкольников с нарушениями речи, способствует не только сознательному, но и непринужденному усвоению материала. При этом активизируются процессы восприятия, внимания и памяти. Развитие игрового замысла способствует общему умственному развитию дошкольников. Это позволяет предположить, что формирование предпосылок к овладению иностранным языком у дошкольников с речевыми нарушениями способствует как усвоению основ иностранного языка, так и совершенствованию общей готовности к школьному обучению.

Исходя из особенностей предметной, игровой и речевой деятельности детей дошкольного возраста, необходимо строить обучение иностранному языку как обучение деятельности — элементарному практическому общению на иностранном языке с помощью игр, предметно-практических действий, способов и приемов элементарной учебной деятельности (слушать, повторять, отвечать, осознавать языковые структуры, выстраивая их с помощью кубиков, игрушек, картинок). [3. с. 84]

Анализ особенностей проявления нарушений речи в процессе овладения дошкольниками английским языком позволяет сделать вывод о необходимости введения в процесс обучения специальных упражнений, которые подразделяются на несколько групп:

— упражнения на развитие речедвигательного анализатора, направленные на улучшение подвижности и дифференцированности движений органов артикуляционного аппарата (динамические и статические);

— упражнения на совершенствование звукопроизношения;

— упражнения на совершенствование фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза;

— упражнения, направленные на усовершенствование слухового внимания и памяти.

Объемная доля этих упражнений в общей структуре занятия по иностранному языку может быть различной в зависимости от этапа обучения, уровня овладения учащимися фонетической системой иностранного языка и сложности речевого дефекта обучающихся.

Таким образом, значимость проблемы обучения иностранному языку дошкольников с нарушениями речи обуславливает потребность в учете структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей данной группы в процессе разработки и реализации педагогического процесса, а также вызывает необходимость поиска основных направлений педагогической работы, разработки и адаптации специальных образовательных программ по обучению ино-

странному языку для детей данной категории. При этом процесс обучения иностранному языку дошкольников с нарушениями речи должен рассматриваться как многоаспектный целостный процесс, направленный на формирование, коррекцию и развитие фонематических, зрительно-пространственных и моторных функций; устной речи и языковых навыков, коммуникативной компетенции, мыслительной деятельности.

Литература:

1. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии. — М.: Просвещение, 1989.
2. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного учреждения. Сборник методических рекомендаций, — СПб.: Детство-Пресс, 2000.
3. Утехина А. Н. Иностранный язык в дошкольном возрасте: Теория и практика: учеб. пособие. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2013.
4. Калягин В. А. Логопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. — М.: Академия, 2008.

Ценностные приоритеты семейной жизни студенток педагогического вуза

Мухсиева Азиза Шамситдиновна, доцент

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

В статье представлены ценности самоактуализирующейся личности у студенток педагогического вуза, которые в своей будущей профессиональной деятельности и в личной жизни нацелены на поиск путей их формирования.

Любому обществу присущ сложный процесс формирования ценностей и отношения к ним, особенно молодежи. На переломном этапе развития общества важно зафиксировать и понять ценности молодых. Понять, какие ценности сегодня разрушаются, а какие остаются. Нельзя построить демократическое экономически эффективное общество, уважающее традиции народов, его составляющих, без заинтересованного отношения молодежи. Отмечается процесс изменения ценностей молодежи. Молодежная среда наиболее восприимчива и уязвима к любым социальным явлениям. Молодежь склонна отдавать предпочтение разным ценностям в разных жизненных обстоятельствах, дифференцировать объекты по уровню их значимости для себя.

Ценностные ориентиры личности молодого человека оказывают определяющее влияние на различные сферы жизнедеятельности человека. Они очень важны в период создания семьи молодожёнов. В семейной жизни согласованность ценностей будущих супругов и их детей является важнейшим условием создания гармоничного союза родителей. Нас интересовало, насколько представлены ценности самоактуализирующейся личности у студенток педагогического вуза, которые в своей будущей профес-

сиональной деятельности и в личной жизни нацелены на поиск путей их формирования у подрастающего поколения и в своей будущей семейной жизни. Также мы хотели узнать, какие семейные ценности являются для будущих педагогов самыми главными, а каким не придаётся сегодня большого значения.

Нами было обследовано 80 студенток 4 курса Ташкентского педагогического университета имени Низами факультета педагогики и психологии. В качестве методов исследования были использованы: вопросник САМОАЛ (адаптация теста ROI) и методика РОП (ролевые ожидания и притязания супругов). Анализ результатов вопросника САМОАЛ (адаптация теста ROI) не только позволил студенткам оценить, насколько самоактуализирующимися личностями они являются, но помог нам увидеть общие проблемы будущих специалистов и наметить ориентиры для их личностного роста и развития. Было обследовано 39 студентов 2 курса Ташкентского педагогического университета имени Низами факультета педагогики и психологии. Для нас представлял интерес анализ результатов по второй шкале вопросника САМОАЛ — «Шкала ценностей». Среднее значение у студенток по шкале ценностей составило 62 балла (100 баллов явля-

ется значением, при котором испытуемый полностью разделяет ценности самоактуализирующей личности). Разброс значений у студенток составил от 33 до 96 баллов. Тестирование показало, что значительная часть студенток (62 %) разделяли ценности самоактуализирующей личности (значения составляли от 60 до 96 баллов). По А Маслоу к ценностям самоактуализирующей личности, как известно, относятся такие как: истина, добро, красота, целостность, отсутствие двуличия (искренность), жизненность, уникальность, совершенство, свершения, справедливость, порядок, простота, лёгкость без усилия, игра, самодостаточность.

Методика РОП (ролевые ожидания и притязания супругов) (автор А.Н. Волкова) позволяет выявить представления о значимости в семейной жизни тех или иных ценностей. Всего в методике предложено шесть шкал семейных ценностей: «общность интересов», «хозяйственно-бытовые ценности», «родительское воспитание», «внешняя социальная активность», «эмоционально-терапевтическая функция брака» и «значение внешней привлекательности». Ниже мы приводим ранжированный список ценностных ориентаций по данным выбора студентками каждой из предложенных шкал семейных ценностей как наиболее предпочитаемой.

В случае, когда несколько шкал набирали одинаковое наивысшее количество баллов (от 6 до максимальных 9 баллов), все эти шкалы учитывались нами как предпочитаемые. Шкала семейных ценностей для современной девушки студентки выглядит таким образом (в скобках для каждой шкалы указано количество студенток, отдающих предпочтение каждой шкале):

1. Общность интересов (33).
2. Родительское воспитание (23).
3. Внешняя социальная активность (14).
- 4–5. Значение внешней привлекательности (13).
- 4–5. Эмоционально-терапевтическая функция семьи (13).
6. Хозяйственно-бытовые ценности (10).

Итак, по данным исследования первый ранг в шкале семейных ценностных ориентиров у студенток педагогического вуза заняла шкала «общность интересов». Эту шкалу на первое место поставили 33 студентки из 77

(43%). Шкала отражает установку на личностную идентификацию с супругом. Почти каждая вторая студентка ожидает от будущей семейной жизни единомыслия, — совпадения мнений, интересов, ценностей, форм совместного проведения досуга с супругом. Не пользуется ценностными приоритетами в семейной жизни независимость каждого из супругов, индивидуальная свобода интересов и времяпровождения. Шкале «родительское воспитание» отдали предпочтение 23 студентки из 77 (30%). Эта шкала отражает отношение студенток к их будущей родительско-воспитательской функции в семье.

Шкала «внешняя социальная активность» заняла третий ранг в шкале семейных ценностей студенток педагогического вуза (18%). Данная шкала оценивает значение личной активности испытуемых в профессиональной, общественной, любой другой деятельности вне семьи.

Шкалы «эмоционально-терапевтическая функция брака» (шкала рассматривает установки на эмоционально-терапевтические формы брака, при которых семья рассматривается, прежде всего, как сфера эмоциональной разрядки и релаксации) и «значение внешней привлекательности» (в этой шкале оценивается значение внешней привлекательности, соответствие внешним, общепринятым стандартам) заняли четвёртое место в шкале семейных ценностей (17%). Показатели по шкале «установка на хозяйственно-бытовые ценности» практически не вызвала интереса у студенток — будущих педагогов и воспитательниц. Видимо заниматься домашним хозяйством, заботиться о том, чтобы все были накормлены и ухожены — эта семейная ценность студентками педагогического вуза не является приоритетной для них на данном этапе беззаботной в хозяйственно-бытовом отношении студенческой жизни. Однако вступив в жизнь после окончания педагогического вуза можно ожидать, что выявленная в данном исследовании структура ценностных ориентиров может претерпеть существенную коррекцию, что требует сравнительных исследований по выборкам студенток и тех выпускников ТГПУ имени Низами, которые уже создали свою семью, заимели детей и достаточно «хлебнули» прозаических реальностей семейной жизни.

Литература:

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М., 2001. — 212 с.
2. Валинурова Н. Г., Матвейчев О. А. Современный человек в поисках смысла. Екатеринбург: Изд. Урал. гос. ун-та, 2004. — 260 с.

Особенности студенческого включения в процесс формирования опыта профессионально-педагогического саморегулирования

Назарова Ольга Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент
Пензенский государственный университет

Фадеева Галина Дмитриевна, доцент
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

Опыт управления собой — двойственен в своей структуре, содержании и реализации. С одной стороны, он отражает планку стандартизации, с другой — природные и приобретенные возможности человека. Последние, как правило, играют роль доминант. Это побуждает подойти к выявлению структуры и содержания уровня возможного включения студентов в управление собой, исходя из соотношения педагогического действия и личностной структуры студентов. Поэтому из всевозможных классификаций наиболее близкими к идеологии выбранной темы стали следующие группы технологий: вербальные, деятельностные и ролевые. Эти группы технологий наиболее полно отражают зависимость педагогического процесса и развития личностных сфер участников педагогического процесса Вуза.

Общность эмоциональных состояний; сонаправленность ситуативного действия и мыслительных операций, — все это способствует самопознанию, самоактуализации и соотношению реальной позиции с идеальными образами преподавателей и студентов.

В ходе работы над данной проблемой выявлены корректирующие переменные: особенности личности, необходимые ей для эффективной реализации продуктивного педагогического взаимодействия в рассматриваемом плане. К ним относятся: природные речевые данные педагога; речевая культура преподавателя, референтная социальная среда; суггестор; семейно-бытовая культура; ролевые позиции будущих педагогов в социальном и дидактическом взаимодействии «преподаватель — студент»; индивидуально-личностные характеристики поступков студентов.

Первый уровень взаимодействия преподавателя и студентов — адаптационный. Он проявляется в постановке педагогического требования с помощью вербальных технологий.

Вербальные технологии раскрывают уровень развития и взаимосвязанного проявления интеллектуальной и волевой сфер преподавателя; его умений по воспитанию, обучению и коррекции социализации студентов; соотношение «себя и внешнего»; создают ситуацию взаимного побуждения к самокоррекции. Основными формами вербальных технологий при рассмотрении данной проблемы можно считать: диалоги, описания, ситуации выбора, повествование. Отметим, что вербальное взаимодействие является основополагающим этапом формирования опыта ППС, соединяющим информационное

начало о предстоящем действии и регулятивный итог достигнутого уровня профессионального самовыражения.

Ведущим методом (в этом плане) выступала беседа, которая оптимально влияет на исследуемый процесс, если: происходящие диалоги вариативны; партнеры, участвующие в беседе, динамичны; продуманы пространственно-временные особенности ее проведения; уровень, темп, динамика диалога соответствует уровню развития, воспитанности, обученности и опыту социализации участников беседы; диалог опосредован условиями социализации участников беседы; учитываются основы соотношения внешней и внутренней речи; участники диалога имеют прямую мотивацию действия; организатор диалога обладал суггестивной позицией по отношению к другим участникам; в диалогах используются междисциплинарные знания; участники беседы обладают опытом личностного и профессионально-педагогического саморегулирования.

Можно выделить два уровня реализации указанных форм вербальных технологий. Первый — модификационный, исходящий из педагогического целеполагания и продуманный преподавателем (куратором) от модели до анализа реализованного сюжета. Он необходим для определения профессиональной позиции преподавателя по формированию у студентов умений самокоррекции и коррекции дидактического самовыражения студентов, имеющих в основе профессионального выбора защитную мотивацию.

Второй — следствие сложившейся ситуации и мотивации профессионального выбора студентов. В исследовании моделировались и реализовывались различные виды бесед: эвристические, модификационные, ролевые, дидактические и т. д.

Применение вербальных технологий основано на различных способностях личности, среди которых доминируют академические. Глубина и оперативность мышления помогает преподавателю ситуативно концентрировать имеющийся профессиональный опыт в результате профессионального общения. Этому помогает начитанность участников беседы.

Анализ действий преподавателя педагогики и психологии по реализации вербальных приемов побуждения студентов к формированию опыта ППС показывает необходимость приволирования проблемных и развивающих моментов в педагогическом взаимодействии участников процесса обучения. Одной из ведущих форм вербального взаимодействия является все — так диалог.

Речевое общение, является прологом формирования умений по управлению собой. Оно объективно дополняется совокупностью действий и поступков, подтверждающих намерение личности и закрепляющих в сознании окружающих представление об образе индивидуально-личностного профессионального проявления. Это требует поиска оптимальных способов изучения социально-бытовых особенностей поведения личности, без которых невозможен успех в профессиональном самовыражении. Так как, включаясь в профессиональную деятельность, индивид соединяет в единое целое социальное представление о структуре и сущности педагогической деятельности и личное отношение к направленности и содержанию профессиональной самокоррекции. В этом процессе внутренней составляющей является вербальное осмысление «себя в профессии». Внешний — совершение конкретного поступка, который должен подтверждать уровень профессиональных притязаний будущего специалиста.

Совершая профессиональное действие студент:

— осознает свое поведение в качестве объекта профессионального управления;

— разрабатывает программу самореализации.

В этом аспекте соотносится профессиональное действие и процесс управления собой. Вербальное, в дидактической сфере самореализации юношей и девушек, закрепляется совокупностью поступков, утверждающих профессиональную самооценку личности и приближающих ее к стандартам профессиональной деятельности, что требует реализации деятельностного подхода к педагогическому взаимодействию.

Основой систематизации отдельных профессиональных действий и поступков в единое профессиональное поле индивидуального самовыражения служит «задачный подход» [1], основанный на моделировании и разрешении дидактических и профессиональных задач, основными типами которого являются: демонстрации, взаимодействия, саморазвития, моделирования, коррекции.

Профессиональная деятельность в психолого-педагогическом знании рассматривается как единство специальной системы знаний и ситуативной импровизации, объединяющей профессиональную деятельность с моделями приобщения к ней самобытной культуры личности. Первоосновой такого объединения служит соотношение правового подтверждения возможности профессионального самовыражения (сертификат) и природной готовности к самоизучению.

Успех профессиональной деятельности, понимаемой в виде системы качественного уровня проявления умений, навыков, знаний и импровизации, зависит от уровня саморегуляции. Это, как известно, дополняет проявление личности до целостного образа с помощью ролевой позиции.

Как же индивидуальное принимает облик профессионального? И, обратное, какие существуют возможности сохранения самобытного начала «я» в условиях постоянной интенсивной профессиональной работы? Всегда ли хорошо внешнее «узнавание» принадлежности к профессии? Ответы на эти и другие вопросы можно найти

с помощью ролевых технологий самопознания, самоактуализации, самокоррекции и самореализации. Исходным тезисом действий по данной теме является положение о взаимопроникновении вербальных, ролевых и деятельностных технологий в становлении профессионального менталитета. К.С. Станиславский, в частности, утверждал, что всем этим надо пользоваться не в одиночку, а сразу, в каждый данный творческий момент. И действие, и задача, и объект, и предлагаемые обстоятельства, и чувство правды, и круг внимания, и аффективные воспоминания — одновременно друг на друга воздействуют, друг друга дополняют. Легче и естественнее соединить все элементы сразу, воедино, тем более что они сами имеют к этому природную склонность.

Важность ролевой позиции подчеркивали в своих исследованиях Д. Локк, Б. Скиннер, Б. Мейлах, Н.М. Таланчук, В.В. Кан-Калик, В.В. Харькин.

Роль проявляет взаимосвязь слова, образа и действия основных элементов соответствующих личностных сфер, взаимодействие которых приводит к достижению необходимого уровня мастерства и интуитивного профессионального предвидения в направленности и характере его реализации. В тоже время, необходимо аналитически осмыслить утверждение о функционально-ролевом абсолюте профессионального самовыражения. Система «индивид — ситуация — роль — поступок» присутствует в действии, но, исходя из опыта проведения тренингов со студентами и учащимися педагогических классов, является лишь необходимым условием побуждения будущих студентов к выходу на адаптивный уровень жизнедеятельности и самокоррекцию поведения.

Проведенное исследование по данному вопросу [2], с учетом выводов А.Е. Личко, В.П. Кащенко, Н.И. Козлова, А.В. Петровского, Б.Спока, Н.Е. Щурковой [3,4], выявило:

— корреляцию личностного ролевого проявления присвоения педагогической роли;

— условия, выполнение которых повышает эффективность ролевого профессионального самовыражения, к которым отнесены: обеспечение возможности вариативной социализации студентов; соответствие ролевых позиций условиям жизнедеятельности студентов; адекватность ролевых позиций с содержанием профессионального самопознания и самореализации; предоставление молодежи «права на ошибку» в структуре межличностных и профессиональных отношений; использование ролевых технологий в деятельности образовательных учреждений; сочетание ролевой самореализации с вербальной и деятельностной основами профессионального становления будущего педагога; наличие общефизической выносливости и высокой подвижности нервных процессов; ответственность моторики и вербального контакта образному проявлению личности в процессе воспитания, обучения; реализация в деятельности и отношениях природного интуитивного начала; наличие совокупности умений и навыков по управлению собой.

Литература:

1. Спирин Л. Ф. Педагогика решения учебно-воспитательных задач. — Кострома, 1994. — 107 с.
2. Дмитричева-Назарова О. М. Роль дисциплин психолого — педагогического цикла в формировании у студентов педагогического университета опыта профессионально — педагогического саморегулирования. Автореферат диссертации на соискание ученой степени к. п. н. — Рязань: РГПУ, 2002—22 с.
3. Кащенко В. П. Педагогическая коррекция. — М., 1994. — 224 с.
4. Щуркова Н. Е. и др. Новые технологии воспитательного процесса. — М., 1993. — 80 с.

Технологии формирования компетенций учителя иностранного языка

Никонова Елена Ивановна, соискатель

Московский государственный гуманитарный университет имени М. А. Шолохова

Современные тенденции в развитии образовательного процесса определяются задачами подготовки высококвалифицированных специалистов, обладающих высококоразвитыми профессиональными и нравственными качествами, способных не только воспроизводить полученные в вузе знания, применять в знакомых ситуациях профессиональные умения и навыки, но и творчески решать стоящие перед ними задачи.

Важным условием для подготовки таких специалистов является создание профиограммы учителя, документа, устанавливающего основные функции его педагогической деятельности, а также требования к знаниям, навыкам, умениям и личностным качествам учителя, необходимым для осуществления этих функций с учётом специфики учебного предмета [5].

В условиях подготовки к введению ФГОС ВПО нового поколения, который строится на компетентностной основе, особую актуальность приобретает проблема формирования у будущих специалистов общей профессиональной компетентности в целом и различных видов частных профессиональных компетентностей, что предполагает системные изменения в образовательном процессе вуза.

Особо остро стоит проблема формирования компетенций учителя иностранного языка в области осуществления контроля устных речевых умений учащихся, сформированность которых является одним из важнейших показателей достижения цели обучения иностранному языку — формировании у обучающихся черт поликультурной личности, способной принимать полноценное участие в межкультурной коммуникации [1].

Формирование диагностической компетенции у будущих учителей возможно по средствам использования в учебном процессе различных **технологий**, направленных на развитие умений качественной проверки и оценивания результатов обучения школьников.

Использование тестовой технологии и диагностических заданий в оценке качества обученности как средства формирования компетенций учителя иностранного

языка в области осуществления контроля речевых умений учащихся. Тестовая технология является наиболее используемой в качестве проверки уровня обученности студентов и разработаны рекомендации по использованию тестовой технологии [2, 4, 6].

Тест является надежным инструментом, который позволяет объективно оценить качество усвоения знаний. Задание теста создается в соответствии с требованиями валидности, однозначности и простоты, с учетом целей изучения учебных элементов. Эталон представляет собой последовательное, полное и правильное описание выполнения задания, в котором выделены существенные операции. Под операцией теста понимают единичное действие. Существенными являются только операции, отражающие усвоение знаний, умений и навыков по тем учебным элементам, в терминах которых в данном учебном предмете формулируются цели обучения.

Показателем качества усвоения учебного материала является коэффициент усвоения, формула которого универсальна для любого из запланированных уровней:

K — коэффициент качества усвоения,

a — количество правильно выполненных операций в задании,

p — условное обозначение уровня усвоения.

Известно, что в современных условиях существуют два метода контроля: субъективный и объективный. Субъективный метод контроля усвоения учебного материала студентом означает выявление, измерение и оценку знаний, умений и навыков, исходящую из личных представлений экзаменатора. Этот метод оценки не обладает необходимой точностью и воспроизводимостью результатов. Субъективный контроль не стандартизируем. Под объективным контролем подразумевается контроль, который обладает необходимой точностью, воспроизводимостью результатов и может быть выполнен с использованием приборных измерений. Объективный контроль стандартизуется.

Инструментом (прибором), который позволяет объективно оценить качество усвоения, является тест, соче-

тающий в себе контрольное задание на выполнение деятельности определенного уровня и эталон, по которому можно судить о качестве ее усвоения, то есть:

Тест = Задание + Эталон или $T = Z + \Xi$, где:

— задание (З) теста создается в соответствии с требованиями валидности, однозначности и простоты с учетом целей изучения предмета;

— эталон (Ξ) представляет собой последовательное полное и правильное описание выполнения задания, в котором выделены существенные операции.

Под операцией теста понимают единичное действие. Существенными являются только операции, отражающие усвоение учащимися знаний, умений и навыков по тем учебным элементам, которые в данном учебном предмете являются целью обучения.

Все большее значение в условиях современного тестирования приобретают классификации тестов учебных достижений и методологических правил их конструирования, представленные программно-дидактическими тестовыми заданиями, ориентированными на применение их в системах компьютерного адаптивного тестирования, и выполненные с учетом рекомендаций международных стандартов тестирования IMS.

В соответствии с этим стандартом классификация тестов должна производиться по одному признаку. При этом:

— основание классификации должно быть существенным;

— число ступеней, шагов деления учебного материала для тестового задания должно быть логически оправданным;

— каждая последующая ступень деления учебного материала должна обосновываться предшествующей, уже отработанной для определения порядка тестирования.

При этом необходимо иметь в виду, что критериально-ориентированные программно-дидактические тесты позволяют оценить уровень разделов или тем учебного материала относительно его полного объема.

Выборочно ориентированные программно-дидактические тесты используются для выявления «пробелов» в усвоении той или иной части учебного материала. Социально-ориентированные программно-дидактические тесты применяются для анализа соответствия квалификации выпускников образовательного учреждения требованиям, предъявляемым сферой конкретной производственной или научной деятельности.

Важное место в оценке качества подготовки студентов занимает широко используемая система *рейтингового контроля* усвоения знаний, умений и навыков [3].

Рейтинговая система, как один из методов контроля и оценки результатов учебной деятельности студентов, имеет ряд преимуществ перед традиционной системой. Она обеспечивает:

— более объективную оценку, фактически исключающую случайность;

— ритмичность работы студентов в течение семестра;

— возможность непрерывности контроля;

— большую вариативность оценки и индивидуальный подход в оценке работы студентов;

— разрешение конфликтных ситуаций при выводе итоговой оценки;

— большую возможность для осуществления самоконтроля и самооценки.

Суммарный максимальный рейтинг за период обучения складывается из максимального рейтинга предметов. А рейтинг предмета складывается из рейтинга отдельных учебных тем и разделов. При таком подходе в полной мере учитывается значимость предмета, создается возможность автоматически, практически бесконфликтно, решать вопрос о допуске студентов к сессии, к дипломному проектированию и др. Без труда и объективно выявляется лучший студент по курсу, по специальности, образовательному учреждению.

Успешность рейтингового контроля заключается в необходимости своевременности:

— определить значимость учебного предмета, аттестации по пятибалльной системе;

— составить тематический план по предмету и распределить в нем максимально допустимый рейтинг по темам или разделам с учетом решаемых учебных целей;

— определить периодичность контроля, его средства и методы;

— заключить договор в письменном виде с группой студентов об условиях применения рейтинговой системы.

В договоре необходимо отразить:

— значимость баллов оценки каждой темы учебного занятия;

— условия возможного освобождения от экзамена и «стоимость» экзаменационной оценки;

— условия назначения поощрительных и штрафных баллов;

— уточнить с администрацией форму заполнения отчетного документа.

Шкала рейтинговой оценки знаний студентов может быть представлена следующим образом:

— оценка «5» — 90–100 % баллов от максимально возможного количества;

— оценка «4» — 75–89 % баллов от максимально возможного количества;

— оценка «3» — 60–74 % баллов от максимально возможного количества;

— оценка «2» — ниже 60 % баллов от максимально возможного количества.

В идеале контроль должен быть осуществим на каждом занятии. Но это требует большого количества дополнительной работы преподавателя для составления контрольных заданий и их проверки. Упростить задачу возможно, назначив по теме или разделу несколько контрольных точек. Осуществление действительного контроля знаний, выполняющего не только контролирующую, но и обучающую функции, предъявляет высокие требования к профессиональным качествам преподавателя, уровню его педагогического мастерства.

С целью совершенствования образовательного процесса и системы оценивания можно дать некоторые практические рекомендации по педагогической диагностике профессионального становления будущего специалиста в вузе на основе методики тестирования профессиональных достижений:

— Должно быть соблюдено соответствие тестов профессиональных достижений требованиям Государственного образовательного стандарта по направлению и уровню профессиональной подготовки специалиста иноязычного образования.

— Должно быть соблюдено соответствие содержания тестов профессиональных достижений объёму разделов учебных дисциплин. Тесты должны отвечать требованиям валидности тестовых композиций и верности оценивания. Содержание всей совокупности тестов должно покрывать программу обучения по дисциплине, включая как занятия в аудитории, так и самостоятельную работу студентов.

— Наряду с простыми заданиями, тест профессиональных достижений должен содержать и достаточно сложные задания. Степень трудности считается недостаточной при 90–100% отличных оценок; нормальной — при 10–25% отличных оценок; завышенной — при менее чем 30% положительных оценок и отсутствии отличных оценок. В случае недостаточной или завышенной трудности тест должен быть переработан с учётом его изменения или проведения дополнительной работы со студентами по теме теста.

— Необходима ориентация на высокие технологии тестирования, что реализуется путём создания качественного механизма оценки, введения режима адаптивного тестирования и применения современных технологий.

Виды тестов профессиональных достижений:

— стандартный тест содержит примерно 50–60 единиц информации типа задания и рассчитан на 2 акаде-

мических часа (80–90 мин.);

— новый тест охватывает тему, по которой не существовало варианта теста, или состоит на 90% из новых заданий по сравнению с имеющимся тестом;

— два разных, но равносильных теста на одну тему не могут совпадать более чем на 25% по используемым заданиям;

— в разных тестах допускается использование до 20% повторяющихся вопросов или заданий, если это имеет методологическое обоснование;

— тип теста варьируется в зависимости от назначения и может включать разные варианты заданий.

Содержание тестового задания должно быть ориентировано на совершение тестируемым однозначного действия. Основные термины тестового задания должны быть явно и ясно определены. В тестовом задании определяющий признак должен быть необходимым и достаточным. Тестовые задания должны быть прагматически корректными и рассчитанными на оценку остаточных знаний выпускников. Среднее время подготовки испытуемого к выполнению тестового задания не должно превышать 1,5 минуты. Каждая база тестовых заданий должна сопровождаться спецификацией с такой информацией: содержательная часть, качественные показатели и характеристики тестовых заданий. Студентов необходимо заранее ознакомить с типовыми примерами выполнения тестовых заданий, порядком работы в конкретной системе тестирования не позднее, чем за две недели до начала испытаний.

Таким образом, использование тестовой технологии и системы рейтингового контроля и оценки результатов учебной деятельности является важным и необходимым способом формирования компетенций учителя иностранного языка в области осуществления контроля речевых умений учащихся.

Литература:

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения ИЯ: Лингводидактика и методика: Учеб. Пособие для студентов/ Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, М.: Академия, 2004. — 336 с. .
2. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования / А.Н. Майоров. — М.: Педагогика, 2000. — 175 с.
3. Полищук М.Н. Рейтинг как реальная оценка знаний ученика / М.Н. Полищук, Н.В. Яцков. — Родно, 1996.
4. Поляков О.Г. Контроль в обучении иностранным языкам / О.Г. Поляков // Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А.А. Миролюбова. — Обнинск: Титул, 2010, с. 382–407.
5. Сороковых Г.В. Профессиональная подготовка специалиста иноязычного образования: теория и практика. М.АПК и ППРО. — 2011. — 284 с.
6. Mcnamara T.F. Language Testing / T.F. Mcnamara. — Oxford: Oxford University Press, 2000. — 292 pp.

Некоторые вопросы обучения восприятия и выразительному чтению русскоязычных учащихся на уроках узбекского языка

Ниязметова Роза Хасановна, доктор педагогических наук, профессор;
Эшчанова Гульнора Норимовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

В статье рассмотрены вопросы понимания художественного текста русскоязычными учениками на уроках узбекского языка, некоторые лексические и грамматические трудности, имеющиеся в стихотворениях, включенных в учебники по узбекскому языку, трудности в восприятии и выразительном чтении стихов, связанных с различиями в стихосложении в узбекском и русском языках.

The article is dedicated to the questions of understanding the science fiction texts by the Russian speaking students at Uzbek lessons, to some lexical and grammatical difficulties in poems which come across in the textbooks of Uzbek language, to difficulties in perception and audition in reading poems, connected with differences in poem versification in Uzbek and Russian languages.

На уроках узбекского языка в школах с русским языком обучения Республики Узбекистан важное место занимает чтение учебных и художественных текстов. Они в основном направлены не только для изучения языковых явлений, но и для развития личности учащихся. Этому служат как содержание текста, так и изобразительные средства, образность и выразительность произведения. Роль литературного чтения в формировании личности школьников заключается в том, что они учат их воспринимать, выразительно читать художественные тексты на втором родном (государственном) языке, обеспечивают элементарную литературную подготовку, помогают осуществить эстетическое и нравственное воспитание детей, способствуют пониманию культуры узбекского народа, его национальной духовности и ценности.

Учитывая вышесказанное, необходимо осуществить правильный отбор художественных произведений для учебников по узбекскому языку с учетом особенностей восприятия, соответствий и различий в стихосложении в узбекском и русском языках. В ныне действующих учебниках для школ с русским языком обучения представлены стихотворения и некоторые отрывки из прозаических произведений.

Правильно организованное как по содержанию, так и по методам обучения литературное чтение наилучшим образом может служить формированию личности школьников. Ибо только доступное для понимания, эстетического восприятия и изучения, посылное для детей, поддерживающее их интересы художественное произведение может обеспечить достижение этой цели. В этом отношении важно следующие утверждения И.А. Зимней: «Исходя из интересов обучающегося, уровня его знаний и умений, учитель (преподаватель) определяет учебную цель занятия и формирует, направляет и корректирует весь образовательный процесс в целях развития личности обучающегося». «Личностный компонент личностно-деятельного подхода

предполагает, что в процессе преподавания любого учебного предмета максимально учитываются национальные, половозрастные, индивидуально-психологические, статусные особенности обучающегося. Этот учет осуществляется через содержание и форму самих учебных заданий, через характер общения с учеником, студентом» [1, 76].

Данные высказывания И.А. Зимней можно принять за основание в определении содержания литературной подготовки учащихся, осуществляемой на уроках узбекского языка. Для чего, в первую очередь, необходимо дать объективную оценку осуществленного отбора стихотворений, т.е. отбора содержания литературного образования для учебников по узбекскому языку.

Проведенный анализ данных учебников позволил определить следующие случаи, приводящие к затруднению у учащихся в понимании стихотворений:

- незнание значения более 10 слов в одном и том же стихотворении;
- отсутствие эмоционального воздействия из-за непонимания вообще или неправильного понимания содержания отдельных более сложных по синтаксической структуре стихотворных строк;
- не восприятие смысла, выдвинутого в стихотворной строке;
- не осознание того, что хочет сказать поэт этим стихотворением (идею стихотворения);
- непонимание сущности созданных на основе национальных ценностей образности [7, 10].

Если рассмотреть стихотворения, включенные в учебник по узбекскому языку для 3 класса, то с точки зрения их лексического и грамматического материала можно проанализировать насколько доступны они для детей:

1) стихотворения, не содержащие новую лексику, новый грамматический материал, доступны для понимания;

2) стихотворения, содержащие минимум новой лексики, не имеющие новый грамматический материал также доступны для понимания;

3) стихотворения, содержащие новую лексику, новый грамматический материал, трудны для самостоятельного понимания.

Стихотворения, не содержащие новую лексику, новый грамматический материал, воспринимаются детьми легко, обеспечивают легкое учебное достижение. Однако они не развивают личность ученика ни с точки зрения литературной подготовки, ни с точки зрения эстетического и художественного воспитания.

Стихотворения, содержащие незнакомые слова, превышающий минимум, слова в переносном значении, образительные средства и др., не воспринимаются адекватно. Например, в стихотворении «Мураббо» («Варенье») поэта Камбар-ата слово «топишди» [5,39] употреблено не в буквальном значении «нашлись», а в переносном — сошлись:

Олхўри пишди,	Созрели сливы,
Қозонга тушди,	Попали в котел,
Шакар сув билан	Сахар с водой
Шунда топишди.	Здесь сошлись.

Из-за одного этого слова (топишди) возникает неполное понимание стихотворных строк, не осознание замысла, заложенного в стихотворении, снижает интерес у детей к его чтению.

По мере формирования у учащихся навыков «оценочного подхода к явлениям искусства», оценки «на уровне эстетического суждения» [4,4] на уроках второго языка именно недоступность для восприятия художественного произведения отрицательно влияет на психику личности ученика. У него появляется недоброжелательное, раздражительное отношение к таким учебным текстам.

При отборе стихотворных произведений следует обращать особое внимание на его художественность. Не высоко художественное стихотворение не оказывает на ученика никакого эстетического воздействия (за исключением интонации). Такие тексты опасны тем, что у школьников складывается отрицательное мнение об узбекской литературе.

Стихотворения оказываются трудными для восприятия и тогда, когда в них образность обеспечена с опорой на национальные ценности, традиции узбекского народа, которые требуют дополнительных комментариев от учителя. На примере таких произведений личность ученика развивается на культурологической основе, т. е. читая их он знакомится с культурой, характером узбекского народа, его обычаями, историей и т. д., познает самого узбека. Познавая жизнь, сущность узбекского народа, одновременно он начинает вникать в проблемы его жизни.

Определенную трудность при восприятии и выразительном чтении узбекских стихотворений русскоязычными учащимися вызывает отличительные особенности ритмообразования в русской и узбекской поэзии. Пы-

таясь выразительно прочитать стихотворение на узбекском языке, ученик ищет в нем ритмическое чередование ударных и безударных слогов. Современный стихотворный размер в узбекской поэзии создается на основе системы «бармоқ» (палец, считывание пальцем руки), т. е. на основе количества слогов в строке. Вот почему ученик не может прочитать узбекское стихотворение, где почти отсутствует твердый порядок расположения ударных и безударных слогов как в русской силлабической системе стихосложения. Тогда как современные узбекские стихи больше всего похожи с тоническими стихотворениями в русской поэзии.

Русская стихотворная система является силлабической и тонической. Если стихи сложены на основе твердого порядка расположения ударных и безударных слогов, они являются силлабическо-тонической, если же стихи созданы на основе количества слогов — тонической. В стихотворениях, написанных на основе свободного размера, например, в стихах В. Маяковского основывается на количестве слогов, поэтому они считаются тонической.

При изучении стихотворных произведений на уроках узбекского языка важно использовать прием сопоставления стихосложения в узбекском и русском языках, концентрировать внимание учащихся на соответствующих и отличительных сторонах их построения. Учитель может привести две строки из стихотворений Пушкина или Лермонтова, указать на количество слогов в каждой строке, напомнить учащимся о том, что в них ударные и безударные слоги расположены строго в определенном порядке, что ударный слог произносится с особой силой, после него наблюдается краткая пауза, и другие особенности. Затем он подчеркивает, что в узбекском языке ударные и безударные слоги не располагаются так как в русских стихах системы ямба, хорей и др. Дает понятие о том, что в узбекском языке стихотворная строка делится на стопы, после стопы делается пауза, иногда паузы делаются и в связи со знаками препинания, ударные слоги не произносятся с особой силой, как это наблюдается в русском стихотворении. Естественно, такие пояснения нельзя давать сразу в полном объеме. Они должны изучаться поэтапно в течение нескольких лет.

Таким образом, при отборе художественных произведений в первую очередь необходимо учитывать понимания их детьми, осуществить личностный подход, направленный как на развитие личности ученика, так и его познавательных, эстетических способностей учет его знаний по узбекскому языку, учет соответствий и различий в системе стихосложения в узбекском и русском языках, в частности, особенности узбекских стихотворений, созданных на основе тонической системы, требует тщательного отбора как поэтических, так и прозаических произведений, разработки методики обучения в соответствии с его возможностями в приобретении знаний, в получении литературной подготовки.

Литература:

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Изд-е 2-е, доп., исправл. и перераб. — М.: Логос, 2003. — С. 76.
2. 57. Карпов А. Ритмическая организация стиха // Изучение стихосложения в школе: Сб. ст. Под ред. Л. И. Тимофеева. — М.: Госучпедгиз МП РСФСР, 1960. — С. 21–58. С. 24
3. Ковтунова И. И. Поэтический синтаксис. — М.: Наука, 1986. — С. 3.
4. Крупина Н. Л. Формирование эстетических суждений учащихся о художественном произведении (10 кл.): Автореферат дисс. ... канд. педнаук. — Москва, 1981. — С. 4.
5. Талипова Р., Исхакова Н. Узбекский язык. Для 3 класса школ с русским языком обучени. — Ташкент: Укитувчи, 2001. — С. 35. (На узб. яз.)
6. Туйчиев У. Система бармак в узбекской советской поэзии. — Ташкент: Фан, 1966. — С. 50. (На узб. яз.)
7. Эшчанова Г. Н. Лингвометодические основы изучения поэтических произведений на уроках узбекского языка (на примере школ с другими языками обучения): Автореферат дисс. ... канд. педнаук. — Ташкент, 2009. — С. 10. (На узб. яз.)

Методические возможности организации итогового повторения в техническом вузе

Новичкова Татьяна Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Пензенский артиллерийский инженерный институт

Гудкова Валентина Сергеевна, студент;

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

На современном этапе одна из основных целей модернизации образования состоит в повышении его качества. Важным условием ее достижения является фундаментализация образования, предполагающая овладение соответствующими «базисными» знаниями, навыками и умениями. Первичные теоретические представления об основных понятиях темы студенты получают на лекционных занятиях. Трансформация теоретических знаний в способы деятельности возможна в случае включения обучаемого в деятельность по решению различных задач практического и прикладного характера. Насколько эффективно отработаны действия по введению основных понятий темы и работы с теоремами выясняется на итоговых занятиях. В связи с этим огромное значение приобретает организация повторения после изучения основных тем курса математики технического вуза. К одной из них и относится тема «Введение в математический анализ». Преподаватель может организовать повторение несколькими путями:

1. Повторение основных методов вычисления пределов; решение задач алгоритмического характера; итоговая самостоятельная работа — диагностика уровня овладения действиями, соответствующих различным этапам введения понятий «предел числовой последовательности» и «предел функции в точке».

2. Повторение основных методов вычисления пределов; заслушивание докладов, содержащих знания неалгоритмического уровня; итоговая самостоятельная

работа — диагностика овладения действиями алгоритмического и неалгоритмического уровня. Если занятие построить только на докладах, то получим семинарское занятие.

Выбор формы проведения занятия осуществляет преподаватель, ориентируясь на подготовленность обучаемых. Вторую форму итогового повторения целесообразно выбирать преподавателю в случае, когда большинство студентов принадлежат к следующим **трем группам обучаемых**:

1. Студенты воспринимают и воспроизводят главную идею сообщения, программный материал усвоен ими в полном объеме и грамотно излагается. Четко выделяют главное в предстоящей учебно-познавательной деятельности и в соответствии с этим ставят ее цель и последовательно раскрывают ее в задачах. У этих студентов присутствуют познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной дисциплины и процессом ее изучения. Волевые усилия проявляют во всех видах учебно-познавательной деятельности; доводят любую учебную работу до конца.

2. Студенты усваивают и грамотно излагают программный материал, но могут допускать небольшие пробы, не искажающие содержания. У них также присутствуют познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной дисциплины. Однако при серьезных затруднениях в процессе решения задачи такие студенты отступают. Их интенсивность работы возрастает при приближении конца семестра.

3. Мотивационный компонент развит слабо (в основном социальные мотивы). Однако волевые усилия проявляются в большинстве случаев: на занятиях по математике работают напряженно, часто проявляют стремление довести работу до конца, хотя способны выполнять частично продуктивную деятельность.

Таким образом, большинство студентов группы будут готовы к познавательной самостоятельности (1 и 2 выделенные группы), остальные же способны делать выводы (выделять главное) из услышанного (3-я группа).

При выполнении указанных выше условий целесообразно будет организовать итоговое повторение по теме «Введение в математический анализ» по второму пути: преподаватель за несколько недель до занятия выдает доклады наиболее успевающим студентам. В докладах содержатся теоретическая и практическая части. Последняя часть, включает в себя задачи неалгоритмического уровня овладения действиями различных этапов введения понятий «Предел числовой последовательности» и «Предел функции в точке». Перед занятием преподаватель консультирует обучаемых, которые делают доклады, дает указания, но решение задач осуществляется студентами самостоятельно.

После каждого сообщения необходимо сделать выводы, то есть выделить главное (указать новые способы вычисления пределов). Эту работу проводят студенты, не разрабатывающие доклады.

После проведения итогового занятия студенты должны **Знать:** виды неопределенностей, основные способы вычисления пределов;

Уметь: вычислять пределы;

Иметь представление о нестандартных методах вычисления пределов.

Актуальность данной **темы** заключается в том, что понятие предела — основное понятие математического анализа, с помощью которого вводятся понятия производной, определенного интеграла, кратного интеграла, которые в свою очередь используются в следующих темах: теория функций нескольких переменных, дифференциальные уравнения, ряды. Таким образом, понятие предела является основополагающим для всего курса математического анализа.

После показа актуальности темы преподаватель организует работу по повторению основных способов вычисления пределов. Для этого он проводит устный счет пределов. Задания подбираются таким образом, что они обобщают и систематизируют действия по раскрытию всех изученных видов неопределенностей.

Задания 1, 2 (под цифрами 1,2) проверяют сформированность действий по раскрытию неопределенностей вида $\left(\frac{\infty}{\infty}\right), \left(\frac{0}{0}\right)$; задание 2 (под цифрой 3) — сформированность действия по выделению существенных свойств понятия «Неопределенность (1^∞) »; задание 3 (под цифрами 1, 2) — на выделение существенных свойств по-

нятия «Первый замечательный предел»; (под цифрами 3,4) — на применение рабочей формулы второго замечательного предела.

Задание 1. Выберите правильный ответ:

Условия \ Ответы	0	∞	5	1
1. $\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{x^2 - x}{x - \sqrt{x}}$				
2. $\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{\sqrt{x^3 + 1}}{x + 2}$				
3. $\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{(x^2 + 1)^{50}}{(x + 1)^{100}}$				
4. $\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{5 \cdot 3^x}{3^x - 2}$				

Задание 2. Выберите правильный ответ из числа предложенных альтернатив:

1. $\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{x^2 - 25}{x - 5}$

а) 5 б) 10 в) 0 г) свой ответ

2. $\lim_{x \rightarrow 3} \frac{x^2 - 5x + 6}{x - 3}$

а) 1 б) -1 в) 2 г) свой ответ

2. $\lim_{x \rightarrow +\infty} \left(\frac{2x + 1}{x - 1}\right)^x$

а) 2 б) a^2 в) ∞ г) свой ответ

Задание 3. Заполните пропуски:

1. $\lim_{x \rightarrow 0} \frac{\sin \dots x}{x} = \left(\frac{0}{0}\right) = 5$

2. $\lim_{x \rightarrow 0} \frac{\sin^2 \dots x}{x^2} = \left(\frac{0}{0}\right) = 4$

3. $\lim_{x \rightarrow \infty} \left(1 + \frac{2}{x}\right)^{x+3} = (1)^\infty = e^{\lim_{x \rightarrow \infty} (x+3)(\dots)} = e^{\dots}$

4. $\lim_{x \rightarrow 0} (1 + \sin 2x)^{\frac{1}{x}} = (1)^\infty = e^{\lim_{x \rightarrow 0} \dots (\dots)} = e^{\dots}$

После повторения основных способов вычисления пределов заслушиваются доклады, содержащие задачи неалгоритмического уровня овладения действиями.

Например, ДОКЛАД 1.

Тема: «Предел числовой последовательности»

Теоретическая часть.

Определение:

$$\lim_{n \rightarrow \infty} a_n = a : (\forall \varepsilon > 0)(\exists N(\varepsilon))(n > N) : |a_n - a| < \varepsilon$$

Геометрический смысл: за пределами ε окрестности конечное число точек (N); в самой ε окрестности их бесконечное количество, и они «сгущаются» около точки a .

Задачи:

$$1) \lim_{n \rightarrow \infty} \left(\frac{1}{1 \cdot 3} + \frac{1}{3 \cdot 5} + \dots + \frac{1}{(2n-1)(2n+1)} \right)$$

Указания: $\frac{1}{n-1} - \frac{1}{n} = \frac{2}{(2n-1)(2n+1)}$

$$2) \lim_{n \rightarrow \infty} \frac{\sqrt{n} \cdot \cos n}{n+1}$$

Указания: последовательность $\{\cos n\}$ ограничена

Всего три доклада по темам:

1. Предел функции в точке;
2. Первый замечательный предел;
3. Второй замечательный предел.

Тем самым организуется работа не только по повторению основных способов вычисления пределов, но и решаются задачи неалгоритмического содержания, т. е. преподаватель создает условия для развития познавательной самостоятельности каждого студента группы.

Проверка сформированности действий алгоритмического (1 и 2 задачи) и неалгоритмического уровня (3 задача) осуществляется посредством самостоятельной работы по вариантам.

Литература:

1. Миганова Е. Ю. Методика конструирования систем учебных математических задач (на примере курса геометрии педвузов). Учебное пособие. — АГПИ: Саранск — Арзамас — 2001. — 96 с.
2. Новичкова Т. Ю. Теория и методика использования тестов в обучении математике учащихся общеобразовательных учреждений. Дис. канд. пед наук — Пенза — 2004. — 177 с.
3. Саранцев Г. И. Методическая подготовка студентов математических специальностей педагогических вузов и университетов в современных условиях: монография — Поволжское отд-ние Российской акад. образования Мордоский гос. пед. ин-т им. М. Е. Евсевьева — Саранск — 2010. — 127 с.
4. Ячинова С. Н. Цели обучения как средство управления учебной деятельностью на уроке математики. Дис. канд. пед наук — Пенза — 2003. — 165 с.

Например, Вариант 1

$$1. \lim_{x \rightarrow 0} \frac{\sqrt{4x+1}-1}{x} = \left(\frac{0}{0} \right) =$$

$$= \lim_{x \rightarrow 0} \frac{(\sqrt{4x+1}-1)(\dots\dots\dots)}{x(\dots\dots\dots)} =$$

$$= \lim_{x \rightarrow 0} \frac{\dots\dots\dots}{x(\dots\dots\dots)} = \dots\dots$$

$$2. \lim_{x \rightarrow 0} \frac{tg^2 \frac{x}{4}}{x^2} = \left(\frac{0}{0} \right) = \lim_{x \rightarrow 0} \frac{tg^2 \frac{x}{4}}{x^2} = \dots\dots\dots$$

$$3. \lim_{x \rightarrow -\infty} \frac{\sqrt[3]{x^3+1} - \sqrt{4x^2-1}}{x+7} = \left(\frac{\dots}{\dots} \right) =$$

$$= \lim_{x \rightarrow -\infty} \frac{\dots \sqrt[3]{1 + \frac{1}{x^3}} \dots \dots 2x \sqrt{1 - \frac{1}{\dots}}}{x+7} = \dots\dots$$

Практика показала, что использование заданий с пропусками, докладов с нестандартными задачами, способствует овладению большинством студентов знаниями не только алгоритмического уровня, но и неалгоритмического.

Культура полилога как одна из составляющих современного специалиста

Перервина Ирина Михайловна, ассистент
Алтайский государственный аграрный университет (г. Барнаул)

В статье описываются новые требования, предъявляемые к современному специалисту. Также доказываются необходимость развития культуры полилога у студентов младших курсов в процессе изучения иностранного языка. Приведены наиболее распространенные определения понятия «полилог». Подробно описаны: условия для развития культуры полилога, методы, формы обучения. Автор обосновывает критерии сформированности культуры полилога у студентов.

Ключевые слова: деловое общение, полилог, культура полилога, обучение в сотрудничестве, метод проектов.

Социально-экономические изменения, произошедшие в нашей стране за последние годы, выдвинули новые требования к профессиональной подготовке специалиста. Будущие специалисты должны владеть не только профессиональными умениями и навыками, но и обладать общей культурой. Всё большее значение придаётся владению культурой профессионального общения. Успех профессиональной деятельности во многом зависит от уровня владения коммуникативной деятельностью или общением.

Любая деятельность людей, в том числе и профессиональная, находится в зависимости от уровня культуры, как отдельного индивида, так и общества в целом. Общая культура человека складывается из многих составляющих элементов. Например, выделяют художественную, правовую, коммуникативную, политическую, бытовую, профессиональную, экономическую, нравственную, экологическую культуру, научную, эстетическую, политическую культуру. Культура делового общения является неотъемлемым компонентом профессиональной культуры.

Проанализировав философскую, педагогическую, психологическую литературу мы пришли к выводу, что проблеме общения посвящены многие труды отечественных и зарубежных ученых (С.Л. Рубинштейн, А.А. Леонтьев, А.А. Бодалев, И.А. Зимняя, В.А. Кан-Калик, Б.Д. Парыгин и др.).

Изучению проблемы культуры общения посвятили свои труды А.Б. Добрович, Е.Г. Злобина, Б.Д. Парыгин, Е.П. Савруцкая, В.М. Саковин и др.

Роль культуры делового общения рассмотрены в работах Н.Б. Крыловой, А.Ф. Лосева, Н.Д. Никандрова, О.К. Филатова и др.

Проведенный анализ научной литературы свидетельствует о том, что проблеме культуры посвящено значительное количество исследований. Так, в разное время этой проблемой занимались Плотникова И.В., Севастьянова С.К., Маркарян Э.С., Злобин Н.С., Боголюбова Е.В., Коган Л.Н., Семенов В.С., Абульханова — Славская К.А., Амосов Н.М., Давидович В.Е., Белолипецкий В.К., Межуев В.М., Штайерман Е.М., Уледов А.К., Ким М.П., Арнольд А.И., Сорокин П.А. и др.

Термину «культура» различными авторами в различных науках придавалось и придается разное, а подчас и противоположное значение.

Так, в педагогике Плотникова И.В. и Севастьянова С.К. под термином «культура» понимают поведение, которому человек научился, а не получил в качестве биологического наследства.

Маркарян Э.С. рассматривает культуру как «внебиологически выработанный способ деятельности».

Злобин Н.С. понимает под культурой технологию деятельности.

Некоторые авторы (Боголюбова Е.В., Коган Л.Н.) рассматривают культуру как «реализацию сущностных сил человека в процессе деятельности».

Так, Бахтин М.М. и Библер В.С. определяют культуру как «средоточие «всех иных» (социальных, духовных, логических, эмоциональных, нравственных, эстетических) смыслов человеческого бытия».

Амосов Н.М. под индивидуальной культурой понимает свойственные только человеку отношение к самому себе, сумму знаний, нравственных начал и поведения личности.

В Большой Советской Энциклопедии культура трактуется как исторически определенный уровень развития общества и человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, а также в создании ими материальных и духовных ценностей.

Формирование культуры — длительный, динамичный процесс. Отдельные его компоненты закладываются еще на ранних стадиях жизнедеятельности. Наибольшая активность проявляется в период овладения профессиональной деятельностью, а именно в период обучения в профессиональных учебных заведениях, непосредственно на производстве.

Высшая школа готовит выпускников к разнообразной творческой деятельности: профессиональной, социально-культурной, общественной, закладывает не просто конкретные знания определенного диапазона и объема, а фундамент социальной инициативы, способности работы с человеком и для человека. Создавая культурный потенциал будущего специалиста, она определяет способ его жизнедеятельности и социального бытия.

Культура общения представляет собой единство личностно — важных мировоззренческих установок, ставших ценностными убеждениями человека и поведения, согласованного с требованиями как морали, так и этикета. Развитие культуры общения понимается как часть процесса воспитания, где преимущественное внимание уделяется совершенствованию навыков поведения и общения. В современных условиях для человека жизненно важными являются готовность к сотрудничеству, навыки и умения грамотно общаться, находить точки соприкосновения и достигать соглашений, что во многом определяет не только процессы социальной адаптации, но и процессы личностной и профессиональной реализации. Именно поэтому так значима роль воспитания, формирования и развития культуры общения личности.

Однако культура общения студентов не выделена в предмет специального изучения, рассмотрения и развития. Развиваясь стихийно, знания, навыки и умения студентов в сфере общения не отвечают современным требованиям. Особенно большие трудности при освоении эффективных способов общения испытывают замкнутые, тревожные студенты. Для их решения, преодоления недостатков и трудностей необходимо изучение вопросов развития культуры общения в процессе обучения, воспитания, развития личности студентов. Во многих вузах нет специальной дисциплины «Деловое общение».

По нашему мнению, в современной социально — экономической ситуации культура должна составлять важную часть содержания обучения.

В нашем исследовании мы будем рассматривать культуру как норму поведения студентов в обществе, коллективе.

Полилог в самых разнообразных его проявлениях получает широкое распространение. В средствах массовой информации (теледебаты, телемосты, «круглые столы» с привлечением нескольких участников, ток-шоу и т.д.), в связи с развитием сетевой коммуникации (электронные сетевые конференции), с расширением международных контактов (симпозиумы, конференции, школы-семинары и т.д.), на страницах газет и журналов дискуссионные жанры (тематическая беседа, интервью с группой экспертов и т.д.) занимают всё более прочные позиции.

Приведем наиболее распространенные определения понятия «полилог».

№	Автор	Определение понятия «полилог»
1.	Тумина Л. Е.	«разновидность речи, в которой несколько говорящих, и все они активны в речевом отношении»
2.	Казарцева О. М.	«форма речи, которая характеризуется сменой высказываний нескольких говорящих и непосредственной связью высказываний с ситуацией»

3.	Сусов И. П.	«одна из форм дискурса, речь, развивающаяся в реальном времени, акт коммуникации более двух лиц в рамках коммуникативного пространства»
4.	Костюк С. В.	«полилог — это особым образом структурированное общение трёх или более коммуникантов, предполагающее достижение определённого результата, решение конкретной проблемы или реализацию определённой цели»

Исходя из определений полилога, имеющих определённый набор характеристик, нами были выделены следующие критерии сформированности культуры полилога у студентов:

- понимание студентами друг друга;
- умение слушать собеседника;
- умение доносить информацию до собеседника или до группы собеседников;
- развитие вербальной и невербальной коммуникации;
- умение справляться с коммуникативными барьерами;
- умение контролировать свои эмоции и высказывания;
- умение избегать конфликтных ситуаций.

Проведя исследование, мы установили, что в словарях, справочниках, энциклопедиях педагогического, психологического содержания понятие «культура полилога» как самостоятельное не встречается.

Мы будем рассматривать понятие «культура полилога» в следующем контексте: «культура полилога» — система ценностей, жизненных представлений, образцов поведения, норм человека, которые проявляются при непосредственном общении с другими людьми.

Научить студентов общению и культуре полилового общения можно на занятиях по иностранному языку.

Чтобы подготовить самодостаточную личность, обладающую не только общей культурой, но и культурой общения, необходимо пересмотреть содержание и методики обучения. Процесс обучения в максимальной степени необходимо приблизить к процессу реального общения. Это означает отбор таких тем и ситуаций, которые способствуют интересам и потребностям студентов, создают психологическую основу общения. Необходимо превратить студента из объекта обучения в субъект обучения. В соответствии с этим меняется значение взаимодействия «педагог — студент». Педагог становится «помощником» студента. Помимо этого, в содержание обучения необходимо включать знания из таких наук, как психология, этика, эстетика, культурология и др.

Проанализировав методы обучения иностранным языкам, нам представляется, что наибольшие возмож-

ности по созданию условий для развития культуры полилога у студентов дают следующие методы:

— дискуссионные методы — дискуссия, полемика, диспут;

— методы социально-психологического тренинга:

а) игровые методы:

— операционные (деловые и управленческие);

— ролевые;

б) сенситивный метод (метод тренировки межличностной чувствительности);

— метод активизации резервных возможностей человека и коллектива (Г. А. Китайгородская)

— метод погружения (А. С. Плесневич)

— метод проектов.

Формы работы обеспечивают постоянную возможность вовлечения всех и каждого в совместную деятельность с учетом личного интереса и возможности участия в общении.

К формам обучения мы относим групповую и коллективную:

— групповая форма обучения. Обучение в малых группах может проходить по методике сотрудничества. Обучение в сотрудничестве — это методика объединения учащихся в микрогруппы для совместного выполнения задания. Студенты работают в группе до тех пор, пока вместе не освоят предложенный материал, не придут к общему мнению по решению проблемы.

— коллективная форма обучения. Можно рассматривать учебную группу как временный коллектив, осуществляющий совместную деятельность. Именно в коллективной учебной деятельности в наибольшей степени реализуются возможности её формирования, создаются благоприятные условия для решения поставленных целей обучения и развития самореализации каждого участника общения.

Таким образом, в современных условиях назрела необходимость готовить специалиста, который будет владеть навыками делового общения, что, в свою очередь, повысит конкурентноспособность данного специалиста и обеспечит успех в профессиональной деятельности.

Литература:

1. Библер В. С. Михаил Михайлович Бахтин или Поэтика культуры / В. С. Библер. — М.: Прогресс: Гнозис, 1991. — 169 с.
2. Злобин Н. С. Культура и общественный прогресс. — М., 1980. — с. 302.
3. Казарцева О. М. Культура речевого общения: Теория и практика обучения: учебн. пособие для студентов вузов / О. М. Казарцева. — М.: Флинта; Наука, 1998. — 196 с.
4. Костюк С. В. Полилог в деловом общении // Вестник Московского университета. — 2001. — Сер.19, Лингвистика и межкультурная коммуникация. — № 3. — с. 88–99.
5. Мильруд Р. П. Обучение культуре и культура обучения языку / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Иностранные языки в школе. — 2012. — № 5. — с. 12–19.
6. Маркарян Э. С. Культура как система // Общетеоретические и историко-методологические аспекты проблемы // Вопросы философии. — 1984. — № 1.
7. Плотникова И. В., Севастьянова С. К. Современные подходы и определения понятия культуры // Учебное пособие для студентов технических вузов всех специальностей. — РИИ: Рубцовск, 1999. — 55 с.
8. Сусов, www // vestnik. rcul. ru / 39 / nv.htm
9. Тумина Л. Е. Эффективная коммуникация: история, теория, практика: словарь-справочник / Л. Е. Тумина. — М.: Олимп, 2005. — 960 с.

Внедрение компьютерных технологий для анализа учебно-педагогической деятельности

Плетнев Анатолий Владимирович, кандидат технических наук, доцент;
Бельчинский Владислав Вячеславович, кандидат физико-математических наук, доцент;
Кочукова Марина Викторовна, ассистент;
Кретинина Людмила Валентиновна, ассистент
Воронежская государственная медицинская академия имени Н. Н. Бурденко

В статье показывается целесообразность использования компьютерных технологий как одного из методов информационных технологий в контексте образования для анализа методического материала, используемого в учебно-педагогической деятельности. Применение данного анализа позволяет преподавателю скоординировать тематический план лекций, проследить степень изученности учебного материала.

Ключевые слова: компьютерные технологии, компьютерное тестирование, анализ результатов в образовании.

В последние годы термин «информационные технологии» часто выступает синонимом термина «компьютерные технологии», так как все информационные технологии в настоящее время, так или иначе связаны с применением компьютера. Он является универсальным техническим средством обработки любой информации, играет роль усилителя интеллектуальных возможностей человека и общества в целом, а коммуникационные средства, использующие компьютеры, служат для связи и передачи информации. Появление и развитие компьютеров — это необходимая составляющая процесса информатизации общества.

Современное образовательное пространство, как и другие сферы деятельности все больше нуждаются в информационном обслуживании, переработке огромного количества информации. В контексте образования И.Г. Захарова понимает под информационной технологией совокупность знаний о способах и средствах работы с информационными ресурсами, а также способы и средства сбора, обработки и передачи информации для получения новых сведений об изучаемом объекте [1].

Научно-технический уровень современных базовых информационных технологий образования, в общем, соответствует требованиям, предъявляемым прикладными информационными технологиями. Как показывает анализ, огромные средства затрачиваются во всем мире на разработку многочисленных конкретных прикладных систем — это одно из наиболее актуальных направлений развития компьютерных технологий в образовании, и уделяется совершенно недостаточное внимание методическим вопросам [2].

В образовании информационную технологию обучения следует понимать как применение информационных средств для создания новых возможностей передачи знаний (деятельности педагога), восприятия знаний (деятельности обучаемого), оценки качества обучения и, безусловно, всестороннего развития личности студента в ходе учебно-воспитательного процесса [3].

Так, например, контроль знаний студентов, с применением современных информационных технологий позволяет

выявить и решить ряд проблем, которые возникали и возникают при усвоении лекционного материала, а именно:

- оценить полученные знания
- провести статистическую обработку и сравнительный анализ
- обобщать и своевременно вносить коррективы, приводящие к достижению поставленных целей обучения

Все это в совокупности создает благоприятные условия для развития познавательных способностей студентов и активизации их самостоятельной работы на занятиях. Активное использование специализированных систем проверки знаний студентов помогает поддерживать нужный образовательный уровень студентов.

Одним из средств компьютерной технологии является компьютерное тестирование, позволяющее оперативно и объективно преподавателю в своей методической работе:

- оценить успешность овладения конкретным, ограниченным определенными рамками, учебным материалом, например, отдельной лекцией.

- проконтролировать качество овладения конкретными знаниями с целью определения эффективности программ, лекций и методов обучения.

— позволяют в определенной степени предсказывать темпы продвижения в той или иной дисциплине, поскольку обучение не может быть эффективным, если разрыв между известным и неизвестным слишком велик.

- расставить акценты в лекционном материале, выделить трудно воспринимаемый материал, требующий более детального рассмотрения.

Для проверки знаний использовалась программа «SUNRAV» состоящая из трех модулей: тестирующей оболочки, редактора тестов и сервера статистики.

В программе «SUNRAV» возможно менять каждый раз перечень вопросов и вариантов ответа в каждом вопросе, что позволяет отбросить фактор запоминания или списывания у студентов без предварительной подготовки при изучении лекционного и практического материала. Эта программа имеет достаточно простой и интуитивно понятный интерфейс, освоить который любой студент

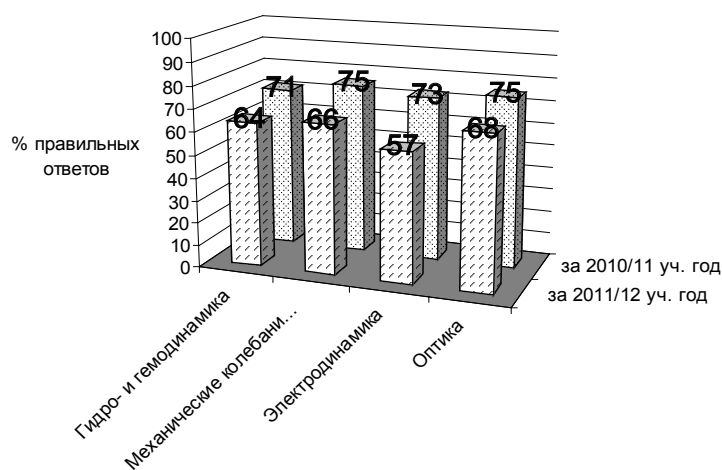


Рис. 1. Уровень усвоения лекционного материала

может с первого раза без специальной подготовки для работы на компьютере. Применение сервера статистики позволяет вести точный и подробный контроль периодичности и общей эффективности работы студента в течение всего семестра. Все тесты оцениваются в баллах или процентах (по выбору преподавателя), что позволяет более точно и объективно оценить уровень подготовки каждого студента индивидуально или подгрупп. Программа позволяет собирать статистические данные для выявления, как легких вопросов, так и вопросов, которые всегда вызывают затруднения у студентов при ответе, что служит сигналом преподавателю по необходимости отредактировать этот вопрос или заменить его более легким вариантом.

Внедрение информационных технологий для успешной проработки методологических вопросов после проведения ряда тестовых исследований по дисциплине «физика, математика» для студентов лечебного факультета позволило выявить, что сокращение количества лекционных часов пагубно сказалось на некоторых темах, т. к. тематика базового цикла осталась неизменной, а количество лекционных и аудиторных часов сократилось вдвое. Из диаграммы на рис. 1 видно, как это повлияло на понимание материала цикла.

Например, также такой анализ позволил выявить ухудшение результатов знаний студентов по теме «Электродинамика», они стали ниже 60%. Следовательно, двух лекции для освещения этого раздела совсем недостаточно. Это дает возможность скоординировать тематический план лекций и учесть это в рабочей программе.

С другой стороны, использование компьютерных тестирующих программ не только для того, чтобы «избавить преподавателя от рутинной работы», но и с целью анализа собственных методических материалов позволяет, например, проследить степень изученности различных вопросов, рассматриваемых в рамках одной лекции или темы (раздела). Применение такого анализа дает возможность расставить акценты на наиболее существенные стороны изучаемого раздела, в наибольшей мере определяющие степень усвоения учебного материала, качество знаний, развитие интеллекта учащихся.

Например, по теме «Оптика» было проанализировано 477 вопросов.

Результаты тестирования представлены на рис. 2.

Из диаграммы на рис. 2 видно, что на раздел «Тепловое излучение тел» необходимо в хронологической

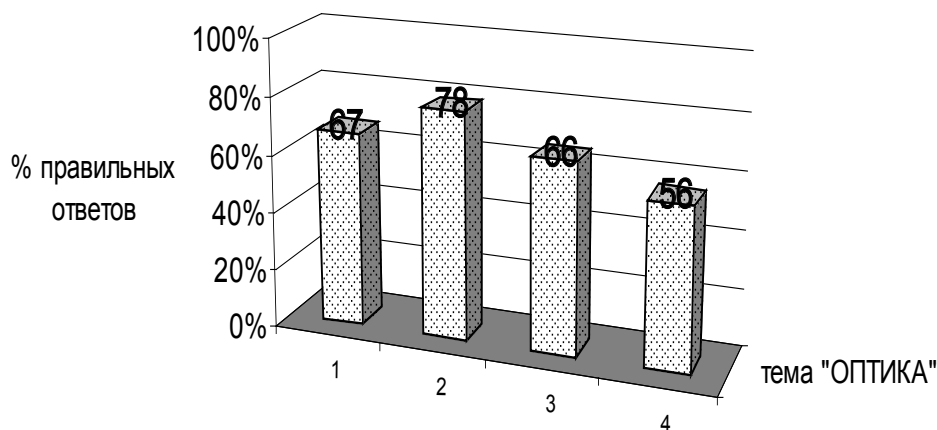


Рис. 2. Уровень усвоения подразделов лекционного материала, где: 1 — Геометрическая оптика, 2 — Интерференция и дифракция света, 3 — Поляризация света, 4 — Тепловое излучение тел

карте лекции выделить больше времени, так как этот раздел менее всего понятен студентам. Выделить время возможно, согласно рис. 2, за счет темы «Интерференция и дифракция света».

Такой анализ позволил оценить степень оптимальности выбранной структуры лекции и внести соответствующие корректировки уже на первых этапах, даже не вдаваясь в понятийный аппарат, способы и средства преподнесения лекционного материала.

Литература:

1. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 192 с.
2. Информационные технологии в образовании // Информационные технологии// <http://technologies.su/> [дата обращения 9.04.2012]
3. Концепция информатизации сферы образования Российской Федерации: Проблемы информатизации высшей школы // Бюллетень. 1998. № 3/4 (13–14). — 322 с.

Взаимодействие компетентностного подхода с другими существующими подходами в образовании

Рацлав Владимир Викторович, кандидат педагогических наук, доцент;

Батурин Сергей Сергеевич, аспирант

Донбасский государственный педагогический университет (г. Славянск, Украина)

В последнее десятилетие в Украине происходит резкая переориентация оценки результатов образования с понятий «подготовленность», «обученность», «общая культура», «воспитанность» на понятия «компетенция», «компетентность» обучаемых. Соответственно, расширяется сфера реализации компетентностного подхода в образовании. Стремление к реализации компетентностного подхода в системе подготовки учителей технологий приводит к просчетам, которые проявляются в стремлении отдельных авторов увеличивать набор компетентностей и компетенций без учета последствий. На наш взгляд увеличение числа искусственно создаваемых компетенций — это бесперспективный путь, который не приумножает новое знание, а только усложняет и запутывает восприятие реального явления.

С одной стороны, для многих не достаточно опытных исследователей в сфере педагогики компетентностный подход становится «золотым ключиком», который сам по себе открывает путь. С другой стороны — чрезмерно критичное отношение к системному подходу не способствует к движению вперед. Наконец, вокруг исследований, посвященных реализации компетентностного подхода в большом количестве появляются не квалифицированные суждения. Так, например С. Горбасенко рассматривая значение педагогической направленности учебного процесса в формировании профессиональной компетентности будущих учителей технологии, неправоммерно делает попытки отождествления

В целом использование информационных технологий, даже на примере компьютерного тестирования, получившего наибольшее распространение в сфере образования, как многофункциональный процесс обучения и контроля имеет положительную динамику. Это говорит о целесообразности более широкого применения его в учебном процессе, и не только в качестве средства определения качества знаний студентов и при апробации тестовых заданий, но и для анализа учебно-педагогической деятельности.

профессиональной компетентности со знаниями умениями и навыками [1]. В этой связи становится важным выявить действительный потенциал компетентностного подхода.

Прежде всего, зафиксируем начальное определение понятия «подход» как определенной позиции, точки зрения, которая обуславливает исследование, проектирование, организацию того или иного явления, процесса (в нашем случае — образование). Подход как способ концептуализации знаний определяется идеей, концепцией и центрируется на основных для него одной или более категориях.

Так, например для системного подхода такой системообразующей категорией является «система», для проблемного подхода такой категорией является «проблема», то соответственно для компетентностного подхода, который мы рассматриваем, такими категориями выступают «компетенция» и «компетентность» в разном соотношении. Мы согласны с утверждением американских исследователей Джарола Б. Магейма и Ричарда К. Рича которые отметили: «...понятия, как и теории, не живут собственной жизнью. Они инструменты, которые мы создаем для определенных целей, и их нельзя назвать истинными или ложными, можно лишь считать их более или менее полезными» [2, С. 51]

Исходя из приведенного выше понимания «подхода» обращает на себя внимание то, что в истории и современном состоянии науки представлено множество подходов. Их можно классифицировать по разным

основаниям — например, по научным дисциплинам: философский, психологический, антропологический, педагогический, междисциплинарный и так далее, по цели: деятельностьный, культурологический и так далее. При этом, как показывают исследования Е. Бондаревской, В. Борисова, И. Вильш и других исследователей, различные подходы не являются взаимоисключающими [3;4;5].

Различные подходы реализовывают различные планы рассмотрения одного и того же явления. Большинство исследователей соглашаются с тем, что различные подходы, которые относятся к разным аспектам образования, в процессе взаимодействия дополняют друг друга. Если сравнить личностно-ориентированный подход как основание организации образовательного процесса, компетентностный подход как «рамочную конструкцию», можно определить их взаимное дополнение на уровне связи «цель-организация процесса — результат» [6].

Анализ подходов в образовании ведет к постановке проблемы — каким образом в контексте уровней структуры методологического анализа взаимодействует компетентностный подход с другими существующими подходами в образовании. Для ответа на этот вопрос необходимо определиться с двумя важными для нас утверждениями. Первое утверждение касается толкования понятийной основы компетентностного подхода, то есть пониманию того, что лежит в основе подхода — компетенция или компетентность. Второе утверждение связано с толкованием понятий «профессиональная», «социальная» и «ключевая» компетентности.

Компетентностный подход понимается нами как направленность образования на развитие личности обучаемого в результате формирования у него таких личностных качеств, как компетентность, средствами решения профессиональных и социальных задач в образовательном процессе.

Второе утверждение относится к трактовке понятий «профессиональная», «социальная» и «ключевая» компетентности. В соответствии с этой позицией:

— все компетентности социальные (в широком значении этого слова), потому что они формируются в социуме, они социальные по своему содержанию, проявляются и функционируют в этом социуме;

— ключевые компетентности — это те обобщенно представленные компетентности, которые обеспечивают нормальную жизнедеятельность человека в социуме. Наибольшая мера единства сформированных компетентностей, которая представлена единой социально-профессиональной компетентностью, как целостным результатом профессионального обучения [7];

— профессиональные и учебные компетентности формируются и проявляются в профессиональной и учебной деятельности человека; учебная деятельность при этом может рассматриваться как «образовательная»;

— социальные компетентности имеют возрастную динамику и специфику.

Профессиональные и социальные компетентности характеризуют предметный и социальный планы профессио-

нальной педагогической деятельности, что наиболее полно представлено И. Вильш в теории трудовой деятельности [5].

Из номенклатуры социальных компетентностей были выделены следующие социальные компетентности. Этими ключевыми социальными компетентностями, при формировании которых реализуется множество подходов, являются следующие:

- компетентность сохранения здоровья;
- гражданская компетентность;
- компетентность социального взаимодействия;
- информационная компетентность.

Представленные утверждения относительно понятия «компетентность» как изначального для компетентностного подхода и трактования понятия «ключевая компетентность» как объекта формирования личности позволяют более аргументированно подойти к ответу на поставленный выше вопрос, а именно: как соотносятся между собой все существующие подходы в обучении, к образовательному процессу относительно формирования социальных компетентностей в широком контексте методологического уровня анализа.

Мы не можем согласиться с теми исследователями, которые ограничивают использование научного подхода субъективно установленными границами. А. Посторонко и Б. Стешенко, допуская методологический просчет, ограничивают использование деятельностного подхода рамками определения целей обучения, а соответственно к предметным целям обучения относят только умения [8].

Вместе с результативно-целевым, потенциально-актуальным компетентностным подходами реализуется и личностно-деятельностный подход, целью которого является формирование социальных компетентностей в учебном процессе. Личностно-деятельностный подход соотносится, с одной стороны, с глобальной, центральной целью любой образовательной системы — развитием личности обучаемого. С другой стороны, личностно-деятельностный подход допускает активную схему субъект-субъектных взаимодействий обучаемого и педагога, в которой педагог осуществляет организацию деятельности обучаемых по освоению всех компонентов компетентности при помощи содержания и организационно-управленческих форм обучения. Важным является то, что в реализации этого подхода проявляется гуманистическая направленность формирования профессиональных компетентностей человека.

На этом же уровне методологии одновременно с компетентностным и личностно-деятельностным подходами в обучении реализуется ситуационно-проблемный подход, в соответствии с которым организационная управленческая форма обучения, нацелена на формирование социальных компетентностей обучаемых и допускает создание учебных ситуаций разных уровней проблемности.

Для нашего исследования определенным интересом представляют работы Н. Гусак, которая с позиций компетентностного подхода стремится дать определение понятия «профессиональная компетентность». Профессиональная

компетентность — это интеграция опыта, теоретических знаний, практических умений и значимых для учителя личностных качеств и характеризуется как сложная многоуровневая стойкая структура психических качеств личности, к существенным признакам которой относятся: мобильность, гибкость, критичность мышления [9].

Разноплановость и разнообразие толкования понятия «профессиональная компетентность» обусловлена разными научными подходами: личностно-деятельностным, системно-структурным, культурологическим. Профессиональная компетентность учителя технологий — это исходное понятие для характеристики педагогической деятельности. Она определяет уровень педагогической

готовности к профессиональной деятельности и проявляется в стиле педагогической деятельности, педагогической квалификации учителя технологий.

Все вышеизложенное дает возможность сделать взвод о том, что компетентностный подход является важным, но только одним из возможных подходов к такому сложному явлению, как образование в общей иерархии уровней структуры ее методологического анализа. При этом нельзя не отметить, что компетентностный подход в его начальном варианте, предложенном разработчиками ключевых компетенций для молодых европейцев, укрепляет практическую ориентацию обучения, необходимость усиления акцента на операционную сторону результата.

Литература:

1. Горбасенко С. О. Роль педагогічної спрямованості навчального процесу у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів технологій/Проблеми трудової і професійної підготовки Вип.17,Т.3 — 2012 — С. 76–81.
2. Джарол Б.Мангейм, Ричард К.Рич. Политология. Методы исследования: Пер. с англ./Предисл. А.К.соколова. — М.: Издательство «Весь Мир», 1997.-544 с.
3. Бондаревская Е. В. Методологические проблемы становления педагогического образования университетского типа / Е. В. Бондаревская // Педагогика. — 2010. — № 9. — С. 73
4. Борисов В. В., Вільш І., Батурін С. Зміст інформаційної культури вчителя / В. В. Борисов, І. Вільш, С. Батурін // Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. пр. — 2011. — № LIV. — С. 20–27.
5. Wilsz J. Teoria pracy. Implikacje dla pedagogiki pracy. — Кг., 2009. — 524 s
6. Сидоренко В. Ф. Генезис проектной культуры В. Ф. Сидоренко Вопросы философии. — 1984. — № 10. — С. 87–99.
7. Хотунцев Ю. Л. Технологическое образование — новая важная часть общего образования /Ю. Л. Хотунцев // Труды научно-методического семинара «Наука в школе». — М.:НТА «Актуал. проблемы фундамент. наук», 2005. т.Т.3.-С. 64–74.
8. Посторонко А. І. Діяльнісний підхід до діагностики якості засвоєння знань з фахових хімічних дисциплін / Посторонко А. І., Стешенко Б. В. Проблеми трудової і професійної підготовки URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Ptipo/2012_17_3/17.pdf (дата обращения: 09.11.2013).
9. Гусак Н. В. Компетентнісно орієнтований підхід до професійної підготовки майбутнього вчителя/ Н. В.Гусак// Зб. наук. статей/ БДПУ — Бердянськ, 2008. — № 4 — С. 246–251

Балльно-рейтинговая система как средство мотивации овладения профессиональным иностранным языком будущими специалистами

Сергина Светлана Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Омский государственный университет

Отличительной чертой современного информационного общества является его динамичность и быстрая приспособляемость (в особенности социальная и культурная) к новым веяниям, оказывающим на него влияние как изнутри, так и извне. Современное российское общество не является в этом исключением. Мы очень быстро воспринимаем и откликаемся в особенности на внешние воздействия, исходящие от развитых европейских стран и США, заимствуя их идеи и тенденции и стараясь адаптировать их под российское общество. Это касается абсо-

лютно разных сфер жизни — науки, культуры, политики, образования, пр.

В последнее время господство английского языка в мировой науке, культуре и политике выглядит поистине подавляющим. Не удивительно, что современный социальный заказ ориентирован на овладение иностранным языком (в особенности английским) всем экономически активным населением страны. На правительственном уровне об этом подробно говорится в разделе «Образование» Стратегии инновационного развития Российской

Федерации на период до 2020 г., утвержденной распоряжением Правительства от 8 декабря 2011 г. Согласно стратегии инновационное развитие предполагает международную интеграцию, что означает серьезное повышение требований к результатам освоения образовательных программ по иностранным языкам. В связи с этим одной из основных задач инновационного развития является создание условий для формирования у граждан такой компетенции инновационной деятельности как владение иностранными языками, предполагающее способность к свободному бытовому, деловому и профессиональному общению [1].

Несмотря на заявление правительства об освоении иностранным языком «всех категорий граждан», сложно предположить, что граждане среднего или предпенсионного возраста смогут освоить иностранный язык на высоком уровне. Очевидно, что под населением, способным освоить иностранный язык на высоком уровне, понимаются молодые специалисты, а также учащиеся старших классов школ, средних специальных и высших учебных заведений, которые составят экономически активное население страны к 2020 г.

Нерешенными остаются следующие вопросы: какие образовательные учреждения должны быть ответственны за обучение бытовому, деловому, профессиональному общению? И как можно способствовать формированию мотивации овладения профессиональным и деловым иностранным языком студентами — будущими специалистами? В данной статье мы постараемся на них ответить.

На наш взгляд, обучение общему (бытовому) иностранному языку должно осуществляться в общеобразовательной школе. Система общего среднего образования должна быть нацелена на такое изучение иностранного языка, которое сделало бы возможным его широкое использование в качестве средства общения между людьми — носителями разных языков и разных культур.

К числу основных задач, решаемых в средней школе на предмете «Иностранный язык», стоит отнести формирование у подрастающего поколения готовности к взаимопониманию, воспитание в духе толерантности; развитие способностей к пониманию культуры, образа жизни и мыслей других народов; умение передавать в процессе коммуникации собственные мысли и чувства и, самое главное, умение общаться с представителями других культур и национальностей на повседневные темы, предполагающие знание общей разговорной лексики и грамматических конструкций.

В среднее специальное или высшее учебное заведение учащиеся приходят с определенными знаниями бытового иностранного языка, полученными в школе. В этих учреждениях начинается профессиональная подготовка будущих специалистов, требующая от них овладения иностранным языком будущей профессии.

Овладение профессиональным иностранным языком в вузе является очень важным пунктом в становлении будущего специалиста. Специалист, способный пользоваться иностранным языком с различными целями: при

изучении зарубежной научной литературы и при практическом применении текстовых материалов профессионального характера; при общении на иностранном языке с отдельными лицами и с целой аудиторией специалистов, участвуя в беседах и диспутах профессиональной направленности; для поддержания разговора социокультурного характера с английскими специалистами, — всегда будет востребованным и конкурентоспособным.

Несомненно, что для достижения вышеприведенных целей будущий специалист должен быть «замотивированным» на овладение профессиональным иностранным языком. Одним из таких средств мотивации будущих специалистов на экономическом факультете в Омском Государственном университете (далее ОмГУ) является рейтинговая система (далее БРС) оценки успеваемости студентов, используемая в процессе преподавания дисциплины «Иностранный язык».

Под БРС мы понимаем систему организации учебного процесса по освоению студентами основной образовательной программы высшего профессионального образования по дисциплине «Иностранный язык», при которой все знания, умения и навыки, приобретаемые в ходе освоения дисциплины, оцениваются по 100-балльной шкале в каждом семестре. Целью использования БРС по дисциплине «Иностранный язык» на экономическом факультете ОмГУ является оценка успеваемости студентов по данной дисциплине. Однако, в первую очередь, БРС нацелена на повышение мотивации студентов к освоению изучаемой дисциплины путём более высокой дифференциации оценки их учебной работы.

БРС по дисциплине «Иностранный язык» представляет собой сумму текущего рейтинга — постоянно накапливаемой оценки результатов обучения студента за все виды работ в процессе освоения дисциплины. Виды текущего рейтинга определяются учебно-методическим комплексом дисциплины. Текущий рейтинг включает в себя следующие виды рейтинга:

1. рейтинг посещения занятия студентом;
2. рейтинг, отражающий выполнение домашней работы студентом + рейтинг работы студента на занятии;
3. рубежный рейтинг (контрольные точки);
4. рейтинг итогового контроля;
5. творческий рейтинг;
6. бонусный рейтинг.

Рейтинг посещения занятий — оценка преподавателем посещения студентом преподаваемой дисциплины.

Рейтинг, отражающий выполнение домашней работы студентом + рейтинг работы студента на занятии — оценка преподавателем домашней работы, выполненной студентом, и того, насколько активно он участвует в работе на занятии.

Рубежный рейтинг — оценка знаний студентов в процессе освоения отдельных разделов (модулей) дисциплины.

Рейтинг итогового контроля — итоговый контроль, проводимый в обязательном порядке в конце семестра или по окончании дисциплины.

Творческий рейтинг — оценка результатов самостоятельного выполнения студентом индивидуальных творческих работ (в том числе работ научно-исследовательского характера) различных уровней сложности в рамках изучения дисциплины или за ее пределами (*презентации, проекты, внеаудиторные работы, участие в НИРС и УИРС, пр.*)

Бонусный рейтинг — оценка выполнения студентами всевозможных творческих работ, не являющихся обязательными, в рамках освоения изучаемой дисциплины. Баллы, которые студент может получить за выполнение той или иной работы, не являются фиксированными. Они сообщаются студентам после обсуждения членами кафедры сложности выполнения предлагаемой работы. Дополнительные бонусные баллы не входят в максимальную 100-балльную оценку знаний, умений, навыков студента. Они суммируются к текущему рейтингу студента.

Максимальная сумма баллов, которую может набрать студент по дисциплине «Иностранный язык» за семестр составляет 100 баллов (сумма текущего рейтинга).

Минимальная сумма баллов, соответствующая положительному результату освоения дисциплины составляет 60 баллов. В этом случае студент считается освоившим дисциплину.

Оценка «зачтено» выставляется студенту, набравшему за семестр, от 60 баллов и выше.

Экзаменационная оценка «Удовлетворительно» и «Хорошо» может быть выставлена студенту по результатам текущего рейтинга. Рейтинг от 60 до 74 баллов соответствует оценке «Удовлетворительно», от 75 до 90 баллов — оценке «Хорошо».

Экзаменационная оценка «Отлично» может быть выставлена студенту по итогам выходного рейтинга или, в исключительном случае, при отличной работе студента по дисциплине (максимальный текущий рейтинг + бонусный рейтинг) по итогам совещания сотрудников кафедры.

Экзаменационная оценка может быть выставлена по результатам текущего рейтинга только с согласия студента. В случае неявки студента на экзамен в экзаменационной ведомости проставляется «не явился».

При несогласии студента с экзаменационной оценкой, соответствующей его рейтингу, он имеет право сдавать экзамен.

Виды рейтинга по дисциплине «Иностранный язык» указаны в таблице 1.

Структура балльной оценки в процессе изучения дисциплины «Иностранный язык» за семестр (17 занятий по 1 паре в неделю) приведена в таблице 2.

Участие студентов в научно-исследовательской, учебно-исследовательской работе является обязательным. Преподаватель составляет план, в соответствии с которым определенное количество студентов выполняют работы на выбранные темы в определенный отрезок времени, например, «План выполнения НИРС, УИРС на декабрь месяц». За этот промежуток времени студенты подготавливают доклады и презентации по изучаемой теме, которые они представляют в конце оговоренного срока. Таким образом, выполнение исследовательских работ осуществляется всеми студентами на протяжении учебного года. По итогам оценки преподавателем лучшие работы студентов рекомендуются для участия в ежегодной конференции, проводимой на факультете.

Целью написания научно-исследовательских, учебно-исследовательских работ студентов является повышение уровня подготовки будущих специалистов по иностранному языку (в частности, профессиональному), развитие аналитических способностей студентов, а также повышение культуры подготовки научных выступлений и публикаций, выполняемых студентами.

Как показывает опыт применения БРС на экономическом факультете ОмГУ, рейтинговая система имеет целый ряд преимуществ, которые мотивируют будущих специалистов на овладение профессиональным иностранным языком. Главные из них включают:

- стимулирование познавательной активности студентов, повышение ритмичности их работы;
- формирование ответственного отношения и своевременное выполнение заданий;
- возникновение мотивации к выполнению заданий;
- возникновение заинтересованности во внеаудиторной работе (в особенности творческий рейтинг);
- снижение количества немотивированных пропусков аудиторных занятий;
- появление возможности выбора индивидуальной образовательной тактики для будущих специалистов

Таблица 1. Виды рейтинга по дисциплине «Иностранный язык»

Стадия проведения	Вид контроля	Баллы в рейтинге по дисциплине
В процессе изучения дисциплины:	рейтинг посещения занятия студентом;	1 балл
	рейтинг, отражающий выполнение домашней работы студентом + рейтинг работы студента на занятии;	Максимально 1 балл
	рубежный рейтинг (контрольные точки);	Максимально 5 баллов
	рейтинг итогового контроля;	Максимально 10 баллов
	творческий рейтинг;	Максимально 20 баллов
	бонусный рейтинг*	* сумма бонусных баллов не входит в сумму 100 баллов, которую может набрать студент в ходе текущего рейтинга
Итого	Текущий рейтинг по дисциплине	Максимально 100 баллов

Таблица 2. Структура балльной оценки в процессе изучения дисциплины «Иностранный язык»

Виды рейтинга	Количество занятий в семестре	Максимальная сумма баллов
рейтинг посещения занятия студентом;	17	17
рейтинг, отражающий выполнение домашней работы студентом + рейтинг работы студента на занятии;	17	17
рубежный рейтинг (контрольные точки);	3	15
рейтинг итогового контроля;	1	10
творческий рейтинг:		
— выступление с презентацией, проектом;	1	10
— выполнение внеаудиторной работы;	2	10
— составление глоссария профессиональных терминов по изучаемой специальности;	1	10
— участие в НИРС, УИРС;	1	11
Итого:		100
бонусный рейтинг: — участие в неделе иностранного языка на факультете; — участие в олимпиадах по иностранному языку, а также творческих мероприятиях, организуемых другими факультетами и вузами.	Количество работ и баллы за их выполнение не являются фиксированными. Они сообщаются студентам после обсуждения членами кафедры сложности выполнения предлагаемой работы.	

с различными способностями, возможностями и потребностями;

— сведение до минимума субъективизма и непредсказуемости в оценке знаний студентов;

— устранение экзаменационных стрессовых ситуаций, пр. [2, 3].

Для того, чтобы выяснить, является ли БРС действительным средством мотивации овладения профессиональным иностранным языком, мы провели опрос студентов экономического факультета ОмГУ в количестве 100 человек. Студентам было предложено ответить на ряд вопросов, в ходе ответа на которые было выяснено, что применение БРС, по мнению будущих специалистов, стимулирует работу обучающихся на каждом занятии и в семестре (34%), позволяет более объективно оценивать знания студентов преподавателем (15%), создаёт заинтересованность в самостоятельной работе, участии во внеаудиторной работе и исследовательской работе (16%). Но, безусловно, при использовании БРС оценки знаний студентов основным стимулом становится возможность быть освобожденными от семестрового экзамена или зачёта (35%).

Таким образом, с позиции преподавателя БРС ориентирует на постоянное обучение будущих специалистов, делает акцент на их самостоятельную внеаудиторную

и исследовательскую работу, а также позволяет оценивать регулярность выполнения учебных заданий студентами максимально открыто.

Ответы же студентов показали, что главным преимуществом БРС на дисциплине «Иностранный язык» является возникновение мотивации будущих специалистов к овладению дисциплиной в связи с возможностью получить зачет или экзамен «автоматом».

Некоторые преподаватели могут усомниться, не приведут ли «автоматы» к тому, что знания студентов останутся фрагментарными, несистематизированными, поскольку именно подготовка к зачёту или экзамену позволяет студентам повторить весь изученный ранее материал. Мы не разделяем подобных опасений. Ведь БРС ориентирована на постоянный контроль, оценку результатов учебной деятельности, а самое главное, постоянное стимулирование и мотивирование будущих специалистов к изучению преподаваемой дисциплины. Таким образом, БРС способствует организации планомерной аудиторной и самостоятельной работы студентов за счёт формирования положительной мотивации достижения гарантированного успеха, а, следовательно, может рассматриваться как средство мотивации овладения профессиональным иностранным языком будущими специалистами на дисциплине «Иностранный язык».

Литература:

1. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс] — Режим доступа: www.rg.ru/pril/63/14/41/2227_strategiia.doc
2. Ефремова Ж.Д. Рейтинговая технология управления обучением / Ж.Д. Ефремова — Труды 6-й международной научно-практической Интернет-конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке». Сборник 6. — Часть I. — Ростов н/Д.: Рост. гос. ун-т путей сообщения, 2008. — С. 270–275.

3. Шехонин А. А. Балльно-рейтинговая система оценивания знаний / А. А. Шехонин, В. А. Тарлыков // Высшее образование в России. — 2011. — № 6. — С. 22–30.

Активизация познавательной деятельности обучающихся как средство формирования метапредметных результатов при изучении курса естествознание

Сорокина Людмила Александровна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Статья посвящена приемам активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках естествознания как средства формирования высоких метапредметных результатов обучения.

Ключевые слова: активизация познавательной деятельности, естествознание, метапредметные результаты, обучающиеся.

Глобальные изменения в современном обществе диктуют необходимость модернизации всех сфер социального бытия. Образовательная система является одним из важнейших компонентов социума, чья деятельность направлена на воспроизводство социальных институтов и определения динамики развития общества в целом. Отличительная черта современного образования — это изменение в его характере, направленности, целях, содержании, ориентированных на «свободное развитие человека», на его творческую инициативу, самостоятельность, конкурентоспособность и мобильность [3].

Происходящие в мире и России изменения в области целей образования, соотносимые с глобальными задачами обеспечения вхождения человека в социальный мир, его продуктивной адаптации вызывают необходимость обеспечения образованием более полного, личностно и социально интегрированного результата [2].

Ответом на требования к подготовке выпускников средних общеобразовательных учреждений является внедрение в отечественную школу Федеральных государственных образовательных стандартов 2-го поколения (далее ФГОС). Данный стандарт позволит разработать систему объективной оценки уровня образования обучающихся на ступени среднего и полного общего образования. Разработанный с учетом региональных, национальных и этнокультурных потребностей народов Российской Федерации стандарт направлен на обеспечение ряда условий необходимых для качественного усвоения основных общеобразовательных программ, в основе которых лежит системно-деятельностный подход и ориентация на становление личностных характеристик выпускника [8].

Все это позволяет сделать вывод о соответствии вносимых изменений современным требованиям образования.

Требования, предъявляемые сегодня к результатам освоения образовательных программ в старшей школе возрастают. Результаты освоения в соответствии с ФГОС 2-го поколения подразделяются на:

— **личностные**, включающие готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме;

— **метапредметные**, включающие освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность в планировании и осуществлении учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, способность к построению индивидуальной образовательной траектории, владение навыками исследовательской, проектной и социальной деятельности;

— **предметные**, включающие освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения, специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами [8].

В этой связи нельзя не учитывать значение дисциплин естественного цикла, занимающих в общей массе образовательных предметов старшей школы значительный процент. Качество освоения дисциплин данного цикла напрямую зависит от способа их преподавания [2].

Введение в профилях гуманитарной направленности в рамках среднего (полного) образования интегрированного предмета «Естествознание» вместо отдельных дисциплин «Биология», «Физика», «Химия» позволяет:

— дать широкие возможности формирования целостной естественнонаучной картины мира;

— ориентировать обучающихся на общеучебные, общеинтеллектуальные умения и навыки, формируемые на межпредметной основе;

— значительно экономить учебное время, высвободившийся резерв которого использовать на расширение и углубление соответствующих учебных предметов (литературы, языков, истории и т. д.);

— снять малоэффективные «одночасовые» предметы, на которые фактически распадется учебный предмет «Естествознание» в условиях, когда на их совокупность в учебном плане реально выделяется не более 4 часов учебного времени [7].

Вместе с тем результаты освоения предмета «Естествознание» в старшей школе оставляют желать лучшего. Данное обстоятельство вызвано целым рядом причин:

- пониженным интересом к предмету обучения;
- низкой мотивацией к обучению;
- высокой сложностью учебного материала;
- общим снижением психофизиологических резервов [5].

Самыми сложными для формирования в данной дисциплине являются метапредметные результаты. Это обусловлено спецификой предмета, особенностями восприятия учебного материала обучающимися, а так же вышеописанными причинами. Таки образом возникает противоречие между:

- освоением обучающимися межпредметных понятий, универсальных учебных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных) и низким уровнем мотивации;

- самостоятельностью в планировании, осуществлении учебной деятельности, организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками и пониженным интересом к предмету обучения;

- способностью к построению индивидуальной образовательной траектории и высокой сложностью учебного материала;

- владением навыками исследовательской, проектной и социальной деятельности и общим снижением психофизиологических резервов [2].

Для решения данной проблемы необходимо применение различных приемов активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках естествознания.

В педагогической литературе описано достаточно много приемов, которые выполняют активизирующую функцию при формировании метапредметных результатов. Приведем некоторые из них:

- словесные приемы: яркий, эмоциональный диалог, «звучащее слово» — выразительное чтение, звукозапись, проблемное изложение;

- приемы работы со средствами наглядности: рассказ по картине, схеме; беседа по картине, рисунке; сравнение схем, диаграмм; показ фильмов, демонстрационных опытов и т. д.;

- приемы организации учебной деятельности: целенаправленное наблюдение, умение выделять характерные стороны предмета или явления, устанавливать общее, находить различие, делать выводы и т. д.;

- использование наглядных пособий для обеспечения творческой деятельности учащихся, составления устных описаний, рассказов, написания сочинений и т. д. [6].

В естественнонаучном образовании наиболее полно отвечает требованиям учебного процесса способ классификации приемов активизации познавательной деятельности по источнику знаний, рядом авторов предложено учитывать характер деятельности педагога и обучающихся. В практике преподавания естествознания передача знаний обучающимся осуществляется словом, показом и в работе. Обучающиеся используют знания, как средство формирования естественнонаучной картины мира [6].

Методологическим основанием для того, чтобы выделить метапредметные результаты в качестве главного признака успешности освоения образовательной программы по естествознанию, служит философское представление о сходстве объектов и методов изучения в естественных науках и методике обучения естествознанию. Объектом изучения естествознания является природа, основным источником получения знания о ней являются непосредственные природные объекты и явления или их отображения. Субъектом обучения является обучающийся, деятельность которого направлена на формирование естественнонаучной картины мира, по средствам имеющихся у него знаний [1]. Педагог, руководя процессом познания, выбирает наиболее рациональные приемы активизации познавательной деятельности учащихся.

Выбор приема активизации познавательной деятельности не должен быть произвольным. Он должен быть связан с целью, которую ставит перед собой педагог, как для курса в целом, так и для каждого урока в отдельности. Объективные и субъективные причины, имеющиеся возможности, случайности сужают диапазон выбора, оставляют педагогу считанные способы эффективной работы. Выбирая тот или иной прием активизации познавательной деятельности, педагогу необходимо каждый раз учитывать многие аспекты. Прежде всего, определяется главная цель и конкретные задачи, которые будут решаться на уроке. Они «задают» группу приемов, наиболее подходящих для достижения немеченых задач. Далее следует выбор оптимальных путей, позволяющих наилучшим образом осуществить познавательный процесс [1].

В заключении можно сказать, что грамотное применение приемов активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках естествознания позволяет формировать высокие метапредметные результаты, с помощью которых повышается общая эффективность освоения образовательной программы по естествознанию на фоне высокой мотивационной потребности обучающихся и их интереса к учебному предмету.



Рис. 1. Приемы активизации познавательной деятельности учащихся на уроках естествознания

Литература:

1. Баданина Л. П. Психология познавательных процессов [Текст]: / Л. П. Баданина — М.: Флинта, 2012—240 с.
2. Беликов В. А. Образование. Деятельность. Личность. Монография [Текст]: / В. А. Беликов — М.: Академия Естествознания, 2010—340 с.
3. Буйнов Л. Г. Управление интеллектуальной собственностью в ВУЗе Universum: Вестник Герценовского университета. 2011. № 4. С. 16—17.
4. Звонников В. И. Современные средства оценивания результатов обучения. Учебное пособие для студентов ВУЗов [Текст]: / В. И. Звонников, М. Б. Челышкова — М.: Академия, 2007—224 с.
5. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для ВУЗов / И. А. Зимняя — М.: Логос, 2004. — 384 с.
6. Пидкасистый П. И. Педагогика. Учебное пособие, 3 издание [Текст]: / П. И. Пидкасистый — М.: Юрайт, 2012—511 с.
7. Федеральный базисный учебный план и примерные учебные планы для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования от 9 марта 2004 г. № 1312 — М.: — 32 с. Якиманская И. С. Педагогическая психология (основные проблемы) / И. С. Якиманская, издательство Академия, СПб, 2004 г. — 320 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования среднее (полное) общее образование — М.: 2010—70 с.

Анализ влияния психологических типов личности на обучение детей музыке

Стрихар Оксана, кандидат искусствоведения, доцент
Николаевский национальный университет им. В. А. Сухомлинского (Украина)

В статье раскрываются психологические типы личности, их влияние на развитие музыкальных способностей у детей. В рамках анализа влияния психологических типов на музыкальные способности особый интерес представляют исследования типологий, в основе которых лежат ценностные предпочтения вариантов познавательной музыкальной сферы.

Ключевые слова: личность, типология, характер, музыкальные способности, творчество.

Родоначальником дифференциальной психологии по праву считают Френсиса Гальтона, который считал возможным классифицировать людей на основании измерения скорости «образования суждений» и разработал

для этого специальный тест. Дифференциальная психология, как и психология личности, пошла по двум исследовательским традициям: психологии эмпирических качеств личности и психологии типов. Поиск наиболее су-

ественных характеристик познавательной сферы осуществлялся в рамках традиции психологии типов.

Типологизация — один из основных приемов, применяемых психологами для описания различий между людьми. Проблема удачных, то есть наиболее базовых оснований для классификации психологических типов всегда остро стояла в дифференциальной психологии. Многочисленные типологии, касающиеся сферы воображения, мышления, памяти описаны Теодюль Рибо. В рамках данного исследования нам интересна типология памяти и музыкального воображения.

В психологической и педагогической литературе очень распространенная типология, предложенная И.П. Павловым. В зависимости от взаимодействия двух сигнальных систем Павлов различал три «специально человеческие» типа: с относительным преимуществом первой сигнальной системы — художественный тип, с относительным преимуществом второй сигнальной системы — мыслительный тип и средний тип, образующийся при относительной уравновешенности обеих сигнальных систем [1].

Монография «Личность сквозь восприятие» (Witkin & Lewis, 1954) открыла новое направление в когнитивной психологии «New Look», где по-новому ставится проблема соотношения мотивационных и перцептивных факторов при изучении индивидуальных различий. Полученный в ходе исследований феномен полезависимости — полнезависимости оказался проявлением на уровне восприятия сквозной стилевой характеристики, которая отражается также на когнитивном уровне, в стиле общения и межличностного взаимодействия. «Когнитивный контроль» стал предметом теоретических и экспериментальных исследований Дж. Клейна. Три когнитивных контроля были выделены сотрудниками лаборатории Клейна: сглаживание-обострение, установка на сопротивление или принятие нестабильности, физиогномичность (образность) — буквальность.

«Полученные в ходе развития этих двух направлений, экспериментальной психологии, восприятия, вызвали бурную цепную реакцию у психологов, которая не прекращается и по сей день» [4].

Изучая специальные музыкальные способности, мы видим, что современные исследователи часто работают в типологических традициях. Часто доминирующая установка проявляется в преобладающем способе решения задачи, усиливает развитие определенных способностей.

Различают рациональные и иррациональные функции в типологии личности. Рациональные функции — опираются на разум, иррациональные — на чувства. Следующие за этим «корреляционные ссылки», как правило, приводят к многочисленным заблуждениям и прочно укоренились в философии и психологии.

Рационализм — это направление в гносеологии, согласно которому, разум является главной формой познания. Иррационализм — философское учение, ограничивает возможности рационального познания и противопоставляет ему созерцание, инстинкт, интуицию.

Существуют различные варианты, не отдающие предпочтение ни рационализму, ни иррационализму. Для Канта — достоверное знание является синтез операций ума и чувственности. На пути от чувства до ума должен быть какое-то X — продуктивное воображение. «Ясно, — писал он, — что должно существовать нечто третье, однородное, с одной стороны, с категориями, а с другой — с явлениями... это посредственное представление должно быть чистым (не содержащим в себе ничего эмпирического) и тем не менее, с одной стороны, интеллектуальным, а с другой — чувственным». Путаница в терминах создает часто непроходимые дебри в понимании философских и психологических позиций. Ошибки интерпретаторов того или иного автора «кочуют» из одного издания в другое. «Несмотря на множество терминов (что само по себе является косвенным свидетельством сложности и многогранности, названных двух сторон познавательной деятельности и их соотношений) между этими сторонами проводится все-таки достаточно определенная граница, которая указывает на их качественное различие». Тип характера, в котором доминирует чувственность, Кант обозначал как «внешний», а «внутренний» тип характера опирается на интеллект. Однако, жизнь, реальная практика требовала уточнения и большей конкретизации такой типологической системы [5].

Нами исследовано, что четыре основных функции души выделял еще Пифагор: две из них (мышление и чувства — создает мнение) рациональные и два (ощущения и вдохновения) иррациональны. Повторил эту классификацию в своих эмпирических исследованиях Юнг [7].

В его учении функция может быть доминирующей и подчиненной, тогда она приобретает различные свойства. Юнг не связывает способность к построению абстракций, и опытное познание с рациональностью или иррациональностью, как это делают другие философы. Ценностно-смысловая сфера личности занимает место на пересечении двух больших предметных областей: мотивации, с одной стороны, и мировоззренческой структуры сознания, с другой.

Проанализировано, что одной из первой типологией человека, основанной на его смысловых ценностях, является типология Платона [6]. Он выделял следующие типы:

- тимократический — отличается сильным развитием честолюбия и склонности к борьбе;
- олигархический — отличается скупостью, корыстью, сдержанностью и бережливостью;
- демократический — характерной чертой его является моральная неустойчивость, и стремление к постоянной смене чувственных наслаждений;
- тиранический — тип в котором преобладают самые низшие, животные тяготения.

Рассмотрим также ценностно-смысловую сферу в психологии, которая является ядром личности с ее неповторимой картиной мира. Наиболее яркие психологические разработки ценностно-смысловой сферы представлены

в работах Э. Фромма, В. Франкла, Е. Шпрангера, М. Рокка, А. Маслоу, Дж. Холлада, Дж. Крамбом и др..

Е. А. Климов [3] выделяет основные варианты активности и инициативы человека, которые связаны с различными ценностными установками и ориентациями личности.

— Подражание чему-то высшему до крайнего самоотречения, отказ от творческого самовыражения, от простых человеческих радостей, от индивидуального своеобразия.

— Игнорирование специфики, в частности, моральных регуляторов общественной жизни, стремление построить ее по соотношению с технической или биологической системой, сознательное или бессознательное служение ценностям естественнонаучной или биологической пользы.

— Преувеличенные культы «Я», индивидуального своеобразия (себя или своего социального круга, узкого «Мы»).

— Построение индивидуального стиля деятельности, т. е. такой индивидуально-своеобразной системы внешних и внутренних ее средств, которые позволяют добиваться успешных, общественно-значимых результатов.

В рамках анализа влияния психологических типов на музыкальные способности особый интерес представляют типологии, в основе которых лежат ценностные предпочтения вариантов познавательной музыкальной сферы. Наиболее известной и признанной методикой диагностики ценностных ориентаций личности является тест ценностных предпочтений Г. Олпорт, Ф. Вернона, Г. Линдзи.

Эта методика основана на теории Э. Шпрангера, и выделяет шесть типов личности, которые согласовывают познания и ценности, взаимосвязывают тип личности с познанием мира:

теоретик — стремится к познанию, руководствуясь такими ценностями как поиск истины, интерес к критическим, рациональным подходам;

— человек экономист — ищет пользу в познании, приносит пользу себе, семье, обществу;

— человек эстет — стремится к гармонии, форме, стилю соответствия ситуации;

— социальный человек — человек, у которого ценностью является любовь к людям. Он хочет найти себя в другом, жить ради другого, стремится к всеобщей любви;

— политический человек — ценит власть, влияние (необязательно в политической форме);

— для религиозного человека — главная ценность заключается в поиске смысла жизни, начала всех начал — в божестве, в осознании единого мира.

Каждому типу соответствует одна доминирующая ценность. Фундаментальное изучение познавательной активности осуществляется в рамках педагогической психологии. Обращаясь к циклу этих исследований, мы остановились, прежде всего на работах А. К. Марковой. В ее работах исследуется направленность школьника на отдельные стороны учебной работы, связанной с внутренним отношением ученика к ней.

В ходе исследования влияния психологических типов личности на музыкальные способности ребенка, нами проанализировано, что социальные мотивы могут иметь следующие уровни:

— широкие социальные мотивы (долг и ответственность, понимание социальной значимости учения),

— узкие социальные, или позиционные, мотивы (стремление занять определенную позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение),

— мотивы социального сотрудничества (ориентация на разные способы взаимодействия с другими людьми).

Интеллектуальная активность по составу представляет собой интегральную целостность познавательных (общих умственных) способностей и внутренней мотивации в познании. Интеллектуальная активность — это единство интеллекта и внутренней познавательной мотивации. Можно выделить три уровня или типа интеллектуальной активности: стимульно-продуктивный, эвристический, креативный.

— Стимульно-продуктивный тип интеллектуальной активности характеризуется работой испытуемого в рамках заданного или первоначально найденного способа действия и пассивности. Деятельность в этом типе каждый раз определяется действием внешнего стимула. Здесь имеет место отсутствие интеллектуальной инициативы и доминирует внешняя активация умственной деятельности.

— Эвристический тип интеллектуальной активности характеризуется мышлением не стимулированным ни внешними факторами, ни субъективной оценкой, ни удовлетворенностью результатами деятельности. «Имея достаточно надежный способ решения, — пишет Д. Б. Богоявленская, — исследуемый продолжает анализировать состав, структуру своей деятельности, сопоставляя между собой отдельные задачи, которые приводят его к открытию новых, оригинальных, внешне более остроумных способов решения» [2, с. 122]. Эта закономерность оценивается самим человеком как способ, позволяющий решить поставленную задачу.

— Креативный тип интеллектуальной активности является высшим. В этом типе обнаруженная эмпирическая закономерность становится не эвристикой, формальным приемом, а самостоятельной проблемой, ради которой исследованный готов прекратить предложенную ему в эксперименте деятельность. В этом случае человек имеет желание разобраться в проблеме, которая открылась, и была для него более важной, чем достижение успеха в решении подобной задачи.

Указанные типы интеллектуальной активности являются одновременно и «тремя типами творчества». Систему ценностных ориентаций личности, как и любую психологическую систему, можно представить как «многомерное динамическое пространство».

И, тем не менее, сфера диагностики ценностей остается достаточно необработанной. Оценивая состояние дел в разработке способов диагностики убеждений и ориентаций учащихся, необходимо отметить большой ин-

терес и внимание, уделяемое этой проблеме в педагогической и психологической литературе. Вместе с тем, и это следует особо подчеркнуть, — используемые в исследованиях диагностические методики опираются преимущественно на сведения об особенностях внешнего поведения учащихся (их мнений, оценок, предпочтений, поступков),

без должной опоры на данные, которые необходимы для изучения мотивов, вызвавших это поведение. В результате возникает разрыв связи между выявленным уровнем знаний учащихся об усваиваемых понятиях, оценках, норм, идей, с одной стороны, и наблюдаемыми актами их поведения — с другой.

Литература:

1. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. — Ростов-н-Д.: Изд-во ростов. пед ун-та, 2000. — 352 с.
2. Богоявленская Д. Б. Пути к творчеству / Д. Б. Богоявленская. — М., 1980.
3. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности / Е. А. Климов. — Казань, 1969.
4. Либин А. В., Парилис С. Э. Стилевые характеристики индивидуальности. / Методологические и теоретические проблемы современной психологии. М., 1988, с. 119–129.
5. Панов В. И. Одаренные дети: выявление — обучение — развитие. / В. И. Панов. — Педагогика. — 2001. — № 4. — с. 30–43.
6. Платон. Собрание сочинений: В 4-х т. — Т.2. — М., 1993. — с. 202.
7. Юнг К. Г. *Mysterium coniunction* / К. Г. Юнг. — М., 1997.

Открытые образовательные ресурсы в Узбекистане

Тайлаков Норбек Исакулович, доктор педагогических наук, профессор, ответственный работник
Кабинет министров Республики Узбекистан (г. Ташкент)

Тайлаков Улугбек Норбекович, начальник отделения «Зиёнет»
Министерство народного образования Республики Узбекистан (г. Ташкент)

Тайлакова Шахноза Норбековна, старший исследователь — соискатель
Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук (г. Ташкент)

Отабеков Акбар Ойнабекович, ассистент
Джизакский государственный педагогический институт (Узбекистан)

Стратегия социально-экономического развития Узбекистана в долгосрочном плане ориентирована на движение к информационному обществу, создание и реализацию предпосылок и условий его формирования. Такая стратегия позволяет интегрироваться в мировое экономическое пространство в качестве равноправного партнера. В работе анализированы существующие открытые образовательные ресурсы в Узбекистане и их регулирование.

Ключевые слова. Информационный ресурс, информационно-коммуникационная технология, информационное общество, телекоммуникация, научная сеть, образовательная сеть, информационная сеть, национальная поисковая система.

Современные тенденции развития мирового рынка показывают, что внедрение инноваций в сферу информационно-коммуникационных технологий и их эффективное использование становятся залогом повышения эффективности управления и технологических процессов на предприятиях, создания новых и расширения существующих рынков товаров и услуг в различных сферах экономики, что, в конечном итоге, приводит к улучшению качества жизни населения. Доступность интернета помогает более интенсивному обмену информацией и знаниями между людьми, что ведет к формированию общества, основанного на знаниях.

Следовательно, развитие услуг телекоммуникаций, в частности сети Интернет, будет способствовать более успешной интеграции Узбекистана в глобальное социально-экономическое сообщество и повышению уровня жизни населения.

Информационное общество — это своего рода концепция, которая базируется на идее применения ИКТ в качестве средства обеспечения социально-экономического развития страны на основе новых и более надежных отношений между органами государственного управления, частным сектором, международными организациями и гражданским обществом. Это объективный процесс,

через который проходит каждое общество, вступившее на путь устойчивого развития.

Сегодня в Узбекистане растет осознание тех преимуществ, которые несет с собой развитие и распространение ИКТ. Их революционное воздействие касается деятельности государственных структур и институтов гражданского общества, экономической и социальной сфер, науки и образования, культуры и образа жизни людей. Они предоставляют людям возможность широкого использования своего потенциала и служат достижению взаимодополняющих целей обеспечения устойчивого экономического роста, повышения благосостояния, укрепления демократии, мира и стабильности.

Регулирование в области связи осуществляется со стороны Государственный комитет связи, информатизации и телекоммуникационных технологий (ГКСИиТТ), оно является органом управления, уполномоченным для развития и проведения государственной политики в сфере связи, информатизации и использования радиочастотного спектра. ГКСИиТТ разрабатывает нормативно-правовые акты, являющиеся обязательными для исполнения участниками рынка.

Акционерная компания «Узбектелеком» является крупнейшим оператором связи и охватывает своей сетью всю территорию Республики Узбекистан. АК «Узбектелеком» согласно правительственному решению является единственным национальным провайдером Интернет первого уровня, который предоставляет доступ к глобальной сети Интернет через Международный центр пакетной коммутации (МЦПК) всем другим провайдерам страны.

Национальная модель социально-экономического развития Узбекистана определяет особую роль государства в поддержке реформ. ГКСИиТТ совместно с АК «Узбектелеком» ведут активную работу по поддержке реформ развития экономики страны путем дальнейшей модернизации и расширения сетей передачи данных и содействия проникновению Интернет. Для обеспечения качественной работы в сфере связи и информатизации Правительство Республики Узбекистан ставит перед собой задачу массового внедрения и использования информационных технологий во всех сферах экономики и жизни общества и создание благоприятных условий для вхождения в мировое информационное общество.

При рассмотрении регулятивной политики необходимо учесть, что с самого начала реформ, сфера связи была определена стратегической отраслью экономики, где предполагалась сохранение ведущей роли государства. В соответствии с этим подходом, правительство республики выбрало очень осторожный план либерализации сектора телекоммуникаций. Услуги общедоступной электрической связи были отнесены к сфере естественной монополии, что предусматривало государственное ценовое регулирование. Однако необходимо было создание условий для привлечения инвестиций. Поэтому, с одной стороны наблюдается либеральное регу-

лирование деятельности провайдеров передачи данных, принятие мер по поддержке сектора, а с другой стороны, сохранение правил регулирования, обеспечивающих государственную подконтрольность сетей телекоммуникации. Однако, в отношении развития сети Интернет государство сохранило принцип централизованного доступа к международным сетям передачи данных, сохранив за АК «Узбектелеком» исключительное право на организацию доступа.

Особенностями существующей регулятивной политики в сфере телекоммуникаций на сегодняшний день являются:

- наличие государственной поддержки исключительного права АК «Узбектелеком» на организацию доступа к международным сетям телекоммуникации;

- наличие в лицензионном соглашении требования об участии лицензиата в осуществлении национальных программ развития телекоммуникаций для решения общегосударственных задач;

- тесная взаимосвязь регулирующего органа с национальным оператором связи, которая выражается в заинтересованности регулирующего органа в развитии национального оператора связи.

Самое широкое применение в Узбекистане находят ИКТ в области образования. Министерством народного образования проводится масштабная работа по оснащению общеобразовательных школ компьютерной техникой, выводу из эксплуатации устаревших моделей компьютеров. Для этого привлекаются займы и гранты международных финансовых институтов (в том числе Азиатского банка развития). В системе Центра среднего специального, профессионального образования суммарное количество компьютеров в средних специальных учебных заведениях составляет около 30,7 тысячи, или 2,6 и 4,7 компьютера на 100 учащихся в профессиональных колледжах и академических лицеях соответственно. Число студентов, активно использующих сеть Интернет, выросло на 83 процента и составило более 52 тысяч. Все высшие учебные заведения объединены в единую корпоративную сеть. Создаются информационно-ресурсные центры при ВУЗах, общее количество компьютеров в которых составляет более 1,6 тысячи. Активное развитие ИКТ требует соответствующего количества высококвалифицированных специалистов. Создана соответствующая система подготовки и переподготовки кадров. К примеру, помимо 37 профессиональных колледжей, специализирующихся на информационных технологиях, более 400 колледжей готовят специалистов по 44 специальностям 19 направлений, таких, как информатика и информационные технологии, радиотехника, радиосвязь, телекоммуникации.

В системе высшего образования головным высшим учебным заведением по подготовке специалистов в сфере ИКТ определен Ташкентский университет информационных технологий (ТУИТ), а в городах Нукус, Карши, Самарканд, Фергана и Ургенч начали действовать реги-

ональные филиалы ТУИТ. Помимо этого действуют отдельные специализированные курсы по подготовке и переподготовке специалистов в области ИКТ.

В целом можно сказать, что в Узбекистане создана необходимая нормативная и институциональная база, регулирующая отношения в области ИКТ. Активное развитие ИКТ приложений, развитие новых технологий и опыт реализации законов, тем не менее, требует от правительства постоянного совершенствования нормативной базы.

На 2013 г. в зоне домена «.UZ» существуют более 6,5 тысяч веб-сайтов. Регистрация доменов в зоне.UZ обеспечивается 6 официальными регистраторами.

Научная и образовательная сеть UzSciNet обеспечивает предоставление бесплатного доступа в Интернет научным, образовательным, медицинским учреждениям, неправительственным и некоммерческим организациям Республики Узбекистан; обучение и подготовку специалистов в области информационных технологий; распространение информации о научных и культурных ценностях Республики Узбекистан.

Национальная поисковая система WWW.UZ в перспективе должна стать основным механизмом быстрого доступа к информации для всех пользователей национального сегмента сети Интернет.

Общественная образовательная информационная сеть «ZiyoNET» была создана в 2005 году. ZiyoNET («ziyo» на узбекском языке означает «просвещение») — это общественная образовательная информационная сеть с единой информационно-ресурсной площадкой, которая объединяет информационные материалы и ресурсы для учебно-образовательных, научных, молодежных и детских учреждений и организаций.

Основными задачами сети «ZiyoNET» определены формирование и развитие национальных информационных ресурсов для молодежи, обеспечение широкого доступа пользователей к общественно-политической, социально-экономической, духовно-просветительской, научно-образовательной и другой информации, способствующей духовному, интеллектуальному развитию молодежи. Она направлена на пропаганду здорового образа жизни, популяризацию разных видов спорта, внедрение в систему образования методов дистанционного образования.

В непрерывно развивающейся «паутине Узнета» и с появлением fast-ix, современный школьник может в любое время дня и ночи найти интересующую информацию за считанные секунды. Например, на сайтах eduportal.uz и ZiyoNet, которые считаются одними из самых крупных образовательных сетей, можно узнать дополнительную информацию о предметных олимпиадах, заняться дистанционным обучением или почитать полезные статьи.

Портал государственных информационных ресурсов «GOV.UZ» является основным и официальным государственным информационным ресурсом в глобальной компьютерной сети Интернет. Данный ресурс был создан

для более широкого информирования граждан и международной общественности о деятельности правительства Республики Узбекистан, а также для обеспечения информационного взаимодействия органов государственной власти и управления.

Информационно-поисковая система национальной базы данных законодательства Республики Узбекистан «LexUZ» создана в целях повышения уровня правовой культуры населения, обеспечения широкого доступа юридических и физических лиц к нормативно-правовым актам, совершенствования системы правовой информатизации общества.

Упрощение процедуры лицензирования деятельности пунктов коллективного доступа к Интернет также обеспечило увеличение их количества. С учетом пунктов коллективного доступа к сети Интернет, существующих у ряда операторов сетей передачи данных, общее количество пунктов коллективного доступа в республике составило 1480.

Количество хозяйствующих субъектов, осуществляющих деятельность в области производства программных продуктов, в течение 2013 года увеличилось в 1,2 раза и на 2013 года составило 207 компаний. Количество зарегистрированных программных продуктов в 2007 году составило 98. Из общего количества зарегистрированных программ для ЭВМ и баз данных около 41% приходится на ВУЗы и учебные заведения, около 39% — на физические лица, более 11% составляют юридические фирмы и общества с ограниченной ответственностью.

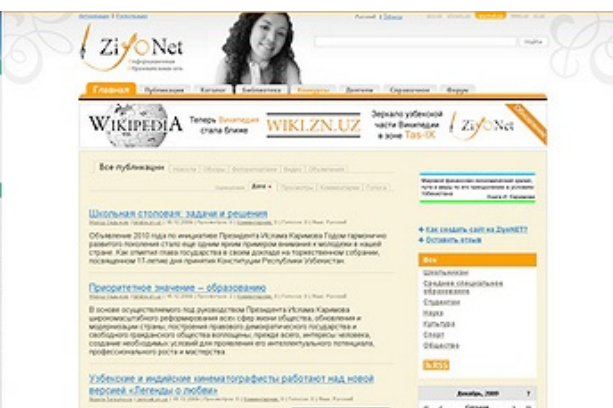
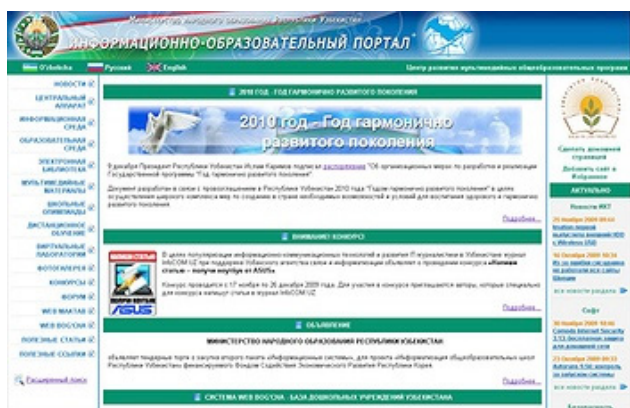
Около 50–60% разрабатываемых программных продуктов относятся к системам управления базами данных, 15–25% приходится на веб-дизайн. При этом наиболее востребованными на рынке остаются программные продукты для поддержки бухгалтерского учета, платежных систем, функционирования банковской инфраструктуры.

Банковский сектор наряду с телекоммуникационным сектором являются основными потребителями программного обеспечения в Узбекистане. В последнее время в республике проявляется большой спрос на системы электронного документооборота.

Рынок экспортной разработки программного обеспечения в Узбекистане все еще находится на этапе своего становления, несмотря на уже успешно сделанные первые шаги на мировом рынке в этой сфере.

Координационным Советом по развитию компьютеризации и ИКТ принята «Программа развития и применения свободного и открытого программного обеспечения». В соответствии с данной программой Центром подготовки и поддержки молодых программистов осуществляются работы по локализации национальной операционной системы Linux в рамках проекта «Локализация свободного и открытого программного обеспечения».

Процессы информатизации учреждений образования, расширения доступа учащихся к ИКТ, создания электронных учебных пособий и курсов идут интенсивнее, но еще недостаточны. Имеется разброс показателей элек-



тронной готовности по регионам и ВУЗам страны из-за ограниченных финансовых и человеческих ресурсов для эффективного управления ИКТ. Средний уровень информатизации учреждений образования и подготовки кадров отстает от уровня развитых стран, хотя имеются отдельные учреждения, предоставляющие услуги на уровне аналогичных подразделений развитых стран.

Особое внимание уделяется подготовке специалистов в области разработки программного обеспечения. Так в ТУИТ функционируют кафедры «Технологий программирования», «Компьютерных систем и сетей», «Педагогика технического образования», «Прикладной информатики», «Электронной коммерции», «Информационной безопасности», «Инженерной и компьютерной графики» и т.д., осуществляющих подготовку специалистов по направлениям бакалавриат и магистратура. Ведется подготовка специалистов также на кафедре «Программирования и сетевых технологий» Механико-математического факультета Национального Университета Узбекистана, на факультете «Информационных технологий и менеджмента» Ташкентского государственного экономического университета.

При ТУИТ действуют учебные центры, созданные совместно с компаниями Huawei Technologies (Китай), NEC (Япония), региональная академия CISCO, Центр по подготовке женщин в сфере ИКТ, Узбекско-корейский центр информационных технологий.

На основе международных соглашений осуществля-

ется обучение студентов по направлениям бакалавриат и магистратура, а также повышение квалификации и профессорско-преподавательского состава ТУИТа в России, Малайзии, Корее, Китае, Украине, Индии.

В системе подготовки специалистов в области разработки ПО также присутствуют коммерческие учебные центры, которые имеют преимущество по сравнению с ВУЗами и колледжами относительно возможности ориентироваться на рыночную конъюнктуру. Эти учебные заведения предоставляют подготовку, переподготовку и сертификацию (в том числе по международно-признанным программам сертификации).

Проект ПРООН «Политика ИКТ» (ICTP) способствует улучшению грамотности в сфере ИКТ посредством тренингов, семинаров, круглых столов и консультаций, разработки учебных материалов и руководств для государственных служащих, преподавателей и студентов вузов по таким направлениям, как электронное правительство, сетевые технологии, управление ИКТ-проектами, защита авторского права в сфере ИКТ, свободное и открытое программное обеспечение. Также при проекте ПРООН «Политика ИКТ» (ICTP) действует служба волонтеров по ИТ, где организовано обучение студентов ВУЗов Ташкента современным технологиям программирования с целью дальнейшего оказания содействия ими в использовании потенциала информационных технологий некоммерческим организациям, государственным учреждениям, учебным заведениям.

Литература:

1. Анализ состояния и перспектив развития Интернет в Узбекистане. http://www.gov.uz/ru/helpinfo/network_informatization/220
2. Концепция оснащения современной школы с учетом углубления интеграции образовательных учреждений в единое информационное пространство. Авторы Тайлаков Н. И., Мустапакулов Я. // ФМИ, — 2005. — № 2. — С. 3–22.
3. Тайлаков У. Н., Тайлакова Д. Н., Тайлакова Ш. Н. Открытые образовательные ресурсы в Узбекистане: современное состояние, проблемы и перспективы развития. — Т.: 2013, 90 стр.

Оптимизация процесса физического воспитания в высшем учебном заведении (ВУЗ) с использованием спортивно-ориентированных технологий

Тимошенко Владимир Валериевич, кандидат педагогических наук, преподаватель
Донбасская государственная машиностроительная академия (г. Краматорск, Украина)

Бобылева Яна Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент
Донбасский государственный педагогический университет (г. Славянск, Украина)

Проблема определения роли современного физического воспитания в формировании личности и здорового образа жизни приобретает все большую актуальность. Именно физкультурно-спортивной деятельности отведен приоритет в воспитании здорового поколения молодежи, так как именно здесь решаются не только воспитательные и образовательные задачи, но и оздоровительные.

Постоянное обновление различных сторон общественной жизни требует новых подходов в организации образования. Образование во всех его формах признается в качестве приоритетного направления в развитии личности. Поэтому способность к самосовершенствованию, самовоспитанию, саморазвитию становится особенно значимой. И в процессе становления личности немаловажную роль играет образование в области физического воспитания.

Тенденция к ухудшению здоровья учащихся, снижению уровня их физической подготовленности наблюдается почти повсеместно. Одной из причин такого положения является то, что основная масса студентов не занимается физкультурой и спортом нигде, кроме уроков физической культуры, что недостаточно для выполнения необходимой суточной двигательной активности. Необходимо увеличить двигательную активность студентов, чтобы прекратить развивающуюся гиподинамию и устранить многие причины болезней. При этом необходимо создать условия для удовлетворения биологической потребности студенческой молодежи в двигательной активности, для достижения высокого уровня физической подготовки, для формирования устойчивой мотивации на здоровый образ жизни.

Таким образом, важной проблемой сегодня является оптимизация двигательной активности студенческого контингента с использованием различных форм организации учебного процесса по физическому воспитанию.

Однако использование традиционных подходов к организации занятий по физическому воспитанию в настоящее время не имеет должного воздействия на студентов, на их стремление к занятиям спортом, к постоянному самосовершенствованию и физической активности. Ориентация физического воспитания на усвоение жестко регламентированного материала делает невозможным восприятие студента как личности и не способствует развитию его индивидуальности.

Ряд авторов (В. К. Бальсевич, Т. Ю. Круцевич, Л. П. Пилипей; С. М. Канишевский, М. Д. Зубалей, В. Г. Шилько,)

отмечают, что действующая в настоящее время система физического воспитания недостаточно эффективна для повышения уровня физической подготовленности, здоровья, профессионально важных психофизиологических качеств значительного количества студентов.

Теоретический анализ научно-методической литературы (М. Ф. Сауткин, А. Б. Артемов, И. А. Анохин, Р. В. Александрова, В. П. Зайцев, С. Савчук, А. Я. Кибальник) показал, что для того, чтобы добиться результатов в улучшении физической подготовленности, повышение уровня развития психофизических качеств студенческой молодежи, необходимы принципиально новые подходы, методы и технологии, которые должны соответствовать индивидуальным особенностям, способствовать максимально эффективной реализации их интересов, склонностей и способностей.

Оптимизация процесса физического воспитания, созданная на базе новых технологий, включает в себя следующие структурные составляющие: цели обучения и диалогически заданные планируемые результаты обучения; содержание обучения; средства диагностики и контроля состояния результатов обучения; методы обучения; организация учебного процесса; средства обучения; результат деятельности — достигаемый уровень общеобразовательной и профессиональной подготовки.

Внедрение в процесс организации физического воспитания инновационных технологий мотивирует студентов к занятиям физическими упражнениями, оптимизирует собственную двигательную активность не только во время учебных занятий, но и во внеаудиторное время, способствует формированию здорового образа жизни. Использование ценностных, общекультурных, познавательных, информационных, личностно-ориентированных компетенций расширяет круг познаний студенческой молодежи.

Улучшение качества обучения и воспитания в вузе зависит от многих факторов: от уровня научно-методической подготовки преподавателей, от валеологической образованности преподавателей, от состояния учебно-материальной базы, от морально-психологического климата, от степени взаимодействия педагогов со студентами. Поэтому большое значение имеет системный подход к совершенствованию всех сторон педагогического процесса при одновременном выделении особо актуальных задач для определенного периода и выбора оптимальных вариантов их решений [6].

Оптимизация физического воспитания не представляет собой какой-то особый метод или приём. Это це-

ленаправленный подход к построению педагогического процесса на основе закономерностей и принципов теорий и методики физического воспитания, сознательный научно-обоснованный (а не стихийный, не случайный) выбор наилучшего для конкретных условий, ситуаций вариантов построения занятий и учебного процесса в целом. Следовательно, с целью повышения эффективности занятий по физическому воспитанию в программы включают не только проверенные практикой, а и новые организационные методы.

В последние годы всё шире в физическое воспитание студенческой молодежи внедряются спортивно-ориентированные технологии, что способствует повышению интереса студентов к физической культуре в образовательном пространстве вуза. Цель применения данной технологии состоит в вовлечении студентов вуза в регулярные и доступные занятия определенным (лично выбранным) видом спорта. Результатом внедрения спортивно-ориентированных технологий в процесс физического воспитания является поэтапное повышение уровня знаний студентов по физической культуре, по определенному виду спорта, повышение уровня двигательной активности, как в учебное, так и во внеурочное время.

Спортивно ориентированная программа для студентов основного отделения, направленная на углубленное изучение отдельных видов спорта и современных двигательных систем, позволяет получать результаты от вида деятельности в условиях соревнований, контрольных испытаний и оценивать способности и формировать устойчивую потребность в регулярных занятиях. Она логически оправдана для студентов основного отделения, которые практически здоровы, но недостаточно подготовлены для занятий в отделении спортивного совершенствования, где осуществляется подготовка сборных команд вуза [1,]. Ориентация на тренирующий эффект — оптимизирующий фактор для развития основных физических качеств, что необходимо для юношеского возраста, когда происходят активные процессы физического развития. Следовательно, выбор учебной программы спортивной направленности является потребностью студентов основного отделения, что нужно учитывать при организации учебного процесса и коррекции содержания рабочей программы.

Гуманитарная направленность и демократичный подход в выборе вида спорта является более действенным в ходе спортивного совершенствования студентов, но он не исключает строгую последовательность усвоения учебного материала.

Физическое воспитание в гуманном обществе, считает Т. Круцевич, должно быть валеологически сориентированным, то есть придерживаться оздоровительного принципа в организации и проведении занятий по физической культуре. Основные задачи физического воспитания студенческой молодежи в данном контексте заключаются в том, чтобы:

— дать студентам знания и сформировать навыки соблюдения здорового образа жизни;

сформировать у них стойкую привычку к ежедневным занятиям физическими упражнениями, используя разные рациональные формы;

— проводить систематические физические тренировки с оздоровительной или спортивной направленностью;

— информировать студентов о главных ценностях физической культуры и спорта [3]

Реализация процесса физического воспитания в рамках гуманизации, демократизации и личностного ориентирования системы образования должна базироваться на принципах педагогики сотрудничества. Использование личностно ориентированного подхода, так же как и дифференцированного и индивидуального подходов, является неременным условием эффективного решения образовательных, оздоровительных и развивающих задач физического воспитания. Разрабатываемые личностно ориентированные технологии предусматривают распределение занимающихся физическими упражнениями на типологические группы для более объективного учета индивидуальных и групповых особенностей студентов.

Одна из составляющих личностно-ориентированного подхода — это диалогичность, когда педагог и студент совместно решают задачи совершенствования знаний, умений и навыков. Преподавателю, ведущему этот диалог, необходимо обладать релевантной информацией о потребностях студентов в сфере физической культуры и спорта [5].

Если студенты должны будут перейти к сознательному выбору формы занятий и начнут задумываться о своих физических кондициях, то они станут активным элементом системы обучения.

Таким образом, студентам предоставляется более широкий выбор различных форм физкультурно-спортивной деятельности с учетом их личных интересов, склонностей и способностей. Вместе с тем подобная система и организация учебных занятий будет повышать творческий потенциал преподавателей, побуждая их к постоянному совершенствованию.

Мотивационное обеспечение в спортивно-ориентированном физическом воспитании во многом зависит от правильного методико-практического построения занятий, которое детерминируется адекватным влиянием физических упражнений, природных и социальных факторов на организм занимающихся [2].

Для эффективности физического воспитания целесообразно применять спортивно-ориентированное направление на основе видов спорта, реализующееся через учебную программу, подразумевающую единение совокупных принципов:

— соответствия программного материала базовым, фундаментальным основам науки о физической культуре;

— структурного единства содержания программы по спортивно ориентированному физическому воспитанию с учетом личностного развития и становления студента;

Регуляция физических нагрузок на учебно-тренировочных занятиях по виду спорта играет важную роль в формировании всесторонне развитой и подготовленной

личности при условии сохранения интереса к занятиям. При планировании занятий необходимо учитывать здоровьесберегающие технологии физического воспитания и спортивной тренировки, особенно в выборе и реализации таких объемов, интенсивностей и тренирующих воздействий, которые являются адекватными оперативному и текущему состоянию занимающегося.

В целях дальнейшего совершенствования программ физического воспитания с использованием спортивно ориентированных технологий необходимо постоянно изучать физкультурно-спортивные интересы студентов, их потребности в двигательной активности, мотивационную сферу, образ жизни. Это все позволит определиться в приоритетах выбора технологий обучения.

Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы:

— вопросы оптимизации процесса физического воспитания студентов за последние годы не утратили своей

актуальности. Об этом свидетельствует большое количество научных исследований и публикаций;

— уровень физической подготовленности и состояние здоровья студентов в последние годы имеет тенденцию к снижению, что вызывает повышенную обеспокоенность;

— процесс совершенствования физического воспитания студентов, улучшения их физической подготовленности, в основном, строится на общей теории физического воспитания, при этом, как правило, не учитываются индивидуальные особенности студента.

С целью формирования мотива к физическому и духовному самосовершенствованию студентов необходимо, чтобы предлагаемые инновационные технологии физического воспитания применялись в целостном образовательном пространстве учебного заведения. Это позволит реализовать интересы и потребности студентов к регулярным занятиям по физическому воспитанию.

Литература:

1. Андриющенко Л. Б. Спортивно ориентированная технология обучения студентов по предмету «физическая культура» // Л. Б. Андриющенко. — Теория и практика физической культуры. — 2002. — № 2. — С. 47.
2. Радаева С. В. Учебная и внеучебная формы физического воспитания студентов с использованием спортивно ориентированных технологий // С. В. Радаева, В. Г. Шилько // Вестн. Том. гос. ун-та. — 2007. — № 300—3. — электронный ресурс, режим доступа <http://cyberleninka.ru/article/n/uchebnaya-i-vneuchebnaya-formy-fizicheskogo-vozpitaniya-studentov-s-ispolzovaniem-sportivno-orientirovannyh-tehnologiy>.
3. Теория и методика физического воспитания / Под ред. Т. Ю. Круцевич. — К.: Олимпийская литература, 2003. — Т. 2. — 390 с.
4. Фізичне вдосконалення студентської молоді: стратегія та інноваційні технології: моногр. за матеріалами міжнар. симп. / під заг. ред. проф. Р. Раєвського. — О.: Наука і техніка, 2011. — 544 с.
5. Шилько В. Г. Личностно-ориентированный подход в физическом воспитании студентов // В. Г. Шилько // Вестник Том. гос. ун-та. — 2004. — № 283. — электронный ресурс, режим доступа <http://cyberleninka.ru/article/n/lichnostno-orientirovannyj-podhod-v-fizicheskom-vozpitanii-studentov>.
6. Щербакова Е. В. Системный подход к совершенствованию образовательной среды вузов // Е. В. Щербакова, Т. М. Нечаева, Т. А. Кузнецова // Современные проблемы науки и образования. — 2006. — № 1 — С. 108—109.

Краеведческие экскурсии как форма эколого-ориентированной работы в начальной школе

Топор Анна Владимировна, старший преподаватель;

Калугина Татьяна Николаевна, преподаватель

Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко (г. Тирасполь, Молдова)

Важнейшее направление развития личности ученика в современной начальной школе — его знакомство с целостной картиной мира и формирование оценочного, эмоционального отношения к миру — средствами курса «Окружающий мир». Его интегративный характер позволяет не только включать в уроки ознакомления с окружающим миром экологическую информацию, но и осуществлять эколого-ориентированную работу

Очевидно, что реализация этих целей невозможна при использовании одних только уроков в классе. Ведь еще К. П. Ягодовский говорил о том, что мы можем на своих уроках познакомить учеников «со строением организмов дать им ряд сведений биологического характера, но научить их хоть немного разбираться в окружающей природе — в классе мы не можем. Для этого нужно идти в природу» [3, с. 45]. Именно поэтому одной из основных форм

познания окружающего мира должны стать экскурсии в природу. Кроме того экскурсии являются таким видом занятий, который позволяет вести эколого-ориентированную работу, при этом замечать уникальность и неповторимость в тех природных объектах, которые нас окружают.

Проведенный нами опрос учителей сельских и городских школ (84 человека) показал, что основная масса учителей — 79 человек, проводят только те экскурсии, которые запланированы используемой учебной программой (А. А. Плешаков «Зеленый дом»), 5 человек — используют любую возможность для проведения экскурсии в природу (учителя сельских школ). Причем все опрошенные отметили в качестве причины такого отношения недостаточное количество краеведческих материалов, которые возможно было бы использовать для работы с детьми младшего школьного возраста.

Часть педагогов (19 человек) признались, что слабо ориентируются в природе родного края, и больше половины опрошенных (43 человека) выказали желание посетить курсы, тренинги или семинары, позволяющие повысить их уровень знания методики эколого-ориентированной экскурсионной работы краеведческого характера.

По мнению практикующих педагогов (15 человек), зачастую даже проводимые экскурсии превращаются в банальный «урок под открытым небом», поскольку исследовательская работа учащихся на них подменяется либо рассказом учителя, либо игрой. Причин такого «подмена» несколько: недостаточное владение учителями информацией о родном крае, недостаточное владение умением сочетать краеведческий и экологический материал, неумение выбирать природные объекты для проведения наблюдений и исследований, неуверенное или недостаточное владение методикой экскурсионной работы, отказ от ведения регулярных фенологических наблюдений.

В результате такой организации экскурсионной работы у младших школьников не вырабатываются первоначальные умения и навыки проведения наблюдений и исследований, которые так необходимы им для дальнейшего изучения дисциплин естественнонаучной направленности.

Результатом проведения эколого-ориентированной экскурсии является привлечение внимания учащихся к экологическим проблемам того населенного пункта, где они проживают, т. е. рассмотрение экологической проблемы в непосредственной близости. Следует отметить, что методические требования к их проведению весьма схожи с требованиями с обычной экскурсии в курсе начального естествознания.

Подготовка к экскурсии начинается примерно за неделю до её проведения. Учитель определяет тему, цели, посещает место для проведения экскурсии, выбирает природные объекты для наблюдений и исследований. Составляются задания для самостоятельной работы учащихся, готовится конспект предстоящей экскурсии. В обязательном порядке с классом проводится подробный ин-

структаж, в который входит напоминание правил поведения в природе. Некоторые методисты рекомендуют заранее познакомить детей с описанием природных объектов, которые им могут встретиться на экскурсии (с этой целью используется атлас-определитель «От земли до неба» А. А. Плешакова).

Такого рода экскурсию лучше начинать образным описанием общего вида природного ландшафта, создающего у учащихся определённый эмоциональный настрой, поскольку одной из целей эколого-ориентированной деятельности является формирование определённого типа отношения (экоцентрического отношения) к окружающей природной среде [2, с. 222–226].

По нашему мнению, в эколого-краеведческих экскурсиях, большую ценность представляют результаты наблюдений и их дальнейшее обсуждение. Поэтому правильным будет выбрать ответственного за ведение «экскурсионных записей». Обычно записи на экскурсии рекомендуется делать карандашами в блокнотах, а рассмотренные объекты зарисовывать. Однако, современный информационно-технический прогресс, каждый второй школьник в свободном доступе имеет мобильный телефон с функциями фотосъёмки и диктофона, рисунки возможно заменить фотографиями, а запись от руки, записью голоса.

Учитывая экологическую направленность выполняемой работы, природный материал собирается в ограниченном количестве, и только тот, который необходим для работы на последующих уроках. Гербарии дикорастущих растений, коллекции насекомых и других животных собирать запрещено. В обязанности учителя входит контроль работы как всего класса, так и, при необходимости, группы учеников, выполняющих индивидуальные задания.

По окончании организуется обобщающая беседа, на которой подводятся итоги проделанной работы. При этом делаются выводы о положительном и отрицательном влиянии человека на окружающую природу, намечаются меры по её охране, доступные для выполнения младшими школьниками. Закончить работу можно играми, связанными с темой экскурсии. Обработка результатов проводится по возвращении в школу. Собранный природный материал обязательно систематизируется.

Очень важно провести закрепление материала экскурсии, то есть «восстановить в памяти участников весь ход экскурсии, более подробно разъясняя всё виденное и дополняя и углубляя затронутые на экскурсии вопросы. При этом частные детали складываются в одно целое, и экскурсия оставляет то единство впечатления, которое так важно в образовательном смысле» [1].

По нашему мнению при систематическом проведении эколого ориентированных экскурсий у младших школьников не только вырабатываются первоначальные умения, необходимые для изучения естественных наук в старших классах, но и будет заложена основа для формирования экологического сознания экоцентрического типа.

Литература:

1. Григорьева Е. В. Методика преподавания естествознания: учеб. пос. для студентов вузов, обучающихся по специальности «Педагогика и методика начального образования»/Е. В. Григорьева. — М.: Гиц ВЛАДОС, 2008. — 253 с.
2. Григорьева Е. В. Краеведческие экскурсии как форма организации изучения окружающего мира в начальной школе/Е. В. Григорьева//Начальная школа плюс до и после — № 1 — 2011. — с. 44–47.
3. Данилов П. А., Никонова М. А. Землеведение и краеведение: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 240 с.
4. Клепинина З. А., Аквилева Г. Н. Методика преподавания естествознания в начальной школе. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 240 с.

Влияние педагогического фактора в гендерном подходе на изучение иностранных языков

Узокова Сарвиноз Холмирзаевна, студент
Кокандский государственный педагогический институт имени Мукими (Узбекистан)

Актуальность изучения иностранного языка определяется в основном его ролью в современных условиях общения. В наше время, особенно в возросших возможностях развития глобальных методов общения, английский язык оказался очень передовым, в сферах техники, политики, торговли и т. д. Скорее всего, поэтому глубокое знание особенностей проведения урока английского языка, его организация, содержание и структура, позволит педагогам перестроить преподавание английского с современными требованиями образования или системы, что может значительно повысить качество обучения.

Эффективность занятия, как нам известно, зависит в первую очередь от условий преподавания и планирования. Преподаватель часто встречается с некоторыми педагогическими и психологическими факторами или же особенностями аудитории. В нашем случае это гендерная «тематика». Проблемы гендерного распределения присутствовали всегда в процессе обучения. Или же они находились часто как бы рядом.

«Подход к гендеризму как к реальности, опосредуемой знаками, символами и текстами, позволяет определить гендер в качестве своего рода междисциплинарной интриги, в основе которой сплетается множество наук о человеке».. (3, 9).

Все еще мало внимания уделяется в исследовательской работе к проблемам сублимации гендерных инстинктов, часто «спонтанно» возникающих у детей и подростков. И беда вовсе не в том, что молодое поколение, не осознает данную задачу. Важно то, каким образом педагог будет обращать внимание на гендерные особенности в процессе обучения.

Гендерный языковой фактор является сложной педагогической проблемой, которую необходимо учитывать при работе с обучающимися.

Во-третьих, в рамках осуществления национальной политики в области воспитания целесообразно было бы укрепить ряд мер по улучшению языкового образования на разных формах путем возможного введения или расширения гендерной системы в содержание образования, связанного с проблематикой общего воспитания. Для этой же цели и в данном направлении необходимо поощрять деятельность средств массовой информации, общественных учреждений, наиболее тесно связанных с системой гендерного образования.

Во-вторых, всем участникам образовательного процесса необходимо усилить внимание к подготовке и переподготовке учителей и преподавателей вузов как с точки зрения лучшего понимания ими содержания процесса гендерного подхода воспитания и обучения, так и для улучшения их методической вооруженности, то есть овладения соответствующими педагогическими средствами, методами и приемами воспитания.

В современном обществе гендер оказался чрезвычайно запутанным и многоуровневым феноменом — спорным и неустойчивым, тесно связанным с другими общественными явлениями (1, 34).

Международное «гендерное» воспитание, хотя и связано со многими подходами к обучению, все еще представляет собой довольно неясный, расплывчатый, обширный, сложный и трудноопределяемый объект. В силу этого подготовка учителей и преподавателей вузов к пониманию этих условий в большинстве стран мира не налажена. Со стороны ряда педагогов наблюдается даже своего рода апатия к вопросам «гендерного» воспитания молодежи в духе взаимопонимания, поскольку это не входит непосредственно в их обязанности.

В деле внедрения в сознание подрастающего поколения идеалов межличностного взаимопонимания есть

немало и других трудностей. Прежде всего — это препятствия материального характера: недостаток информационного материала, фондов, иллюстраций, публикаций и учебников на национальных языках. Среди трудностей педагогического и психологического характера можно назвать и сложности, возникающие из самой природы межличностного или же полового взаимопонимания, — это и нехватка специальных методических разработок, и недостаток места в школьных расписаниях из-за перегруженности программ, и сопротивление со стороны семей с ограниченными культурными запросами и предрассудками, и недостаточное исследование многих международных проблем, и отсутствие личного опыта преподавания и др.

Е. И. Литневская выделяет следующие основные направления исследования в лингвистической гендерологии:

— зафиксированные в языке гендерные стереотипы, то есть обобщенные представления о том, какими качествами и социальными ролями обладают мужчины и женщины;

— особенности речи мужчин и женщин, то есть их речевых стратегий и тактик, а также собственно лингвистические особенности их речи (2, 62).

Воспитание мальчиков и девочек в духе взаимопонимания — составная часть сложного процесса нравственной закалки и становления личности. Решение этой проблемы требует многопланового подхода. Данная цель

недостижима без открытия перед подрастающим поколением всего разнообразия природы человека, а также современного мира и привития ему глубокого уважения к другим, признания личных и коллективных прав самого человека, терпимость к его нраву.

В педагогическом плане вопрос о гендерном факторе является важнейшим, поскольку вся процедура воспитания связана с истоками образования вообще и ее совершенствованием в общем порядке. Поскольку выявлены важные звенья цепи подготовки молодого поколения к обучению, то специалисты предполагают, что начало самого процесса понимания гендерного этапа считается запущенной. Давно уже сформировались первые понятия гендерного явления и обращения к нему, которое каким-то образом ускорила синтез процесса индивидуального характера обращения к учащимся. Однако когда выявилась необходимость в повышении эффективности гендерного осмысления, то способность понимания данной области оказалась далеко за пределами образовательного пространства или же исторических этапов воспитания.

Роль образования в решении задач гендерных проблем, в частности, как одну из проблем воспитания и обучения, укрепления взаимопонимания и обстановки доверия неизмеримо возрастает. В связи с этим на всех людей, работающих в сфере обучения и воспитания, и даже имеющих косвенное отношение к образованию, ложится особая ответственность.

Литература:

1. Cameron D. The language and gender interface: challenging cooptation [Text] / D. Cameron // Rethinking Language and Gender Research: Theory and Practice / Bergval V., Bing J., Freed A. London and New York: London, 1996. — P. 31–53.
2. Литневская Е. И. К вопросу о гендерной маркированности рекламы: отражение в рекламных текстах особенностей мужской и женской речи [Текст] / Е. И. Литневская // Вестник Московского университета. 2006. № 3. С. 62–70.
3. Халеева И. И. Гендер как интрига познания [Текст] / И. И. Халеева // Гендер как интрига познания. Сборник статей. — М.: Рудомино, 2000. — С. 9–18.

Проектная деятельность на уроках русского языка

Федорова Наталья Николаевна, учитель русского языка и литературы
МОУ ИРМО Мамоновская СОШ (Иркутская область)

Как любой вид работы в школе, проектная работа по русскому языку планируется заранее. Такое планирование называют педагогическим проектом руководителя. Педагогическое проектирование касается постановки развивающих и образовательных целей, определения времени проведения работы, её формы, конкретных этапов и их содержательного наполнения, адаптации методов исследования, создания конечного продукта и возможностей его представления.

Приступая к проектированию проектной или учебно-исследовательской работы по русскому языку в старших классах, нужно представлять, что основные параметры, такие, как цели, задачи и основные этапы, заданы самими образовательными технологиями, т. е. являются «жанрообразующими» и не могут быть изменены. Параметры, связанные с содержанием: проблема, тема проекта или исследования, литература по теме, методы сбора и анализа языкового материала, — могут быть наполнены в за-

висимости от интересов исследователей и руководителя. Однако при отборе содержания работы педагогу следует руководствоваться принципами, задаваемыми психологией, дидактикой, методикой преподавания языка и лингвистикой.

Выстраивая цели исследовательской и проектной работы по русскому языку в старших классах, нужно учитывать специфику новых образовательных технологий — их ориентированность на развитие личности учащихся. Вместе с тем эти цели должны соответствовать современным нормативным документам.

Развивающие задачи исследовательской и проектной работы старшекласников по русскому языку соотносятся с современными задачами развития личности школьников в любых областях общего образования:

- развитие личности через познание мира, других людей, самопознание;

- развитие исследовательского поведения и исследовательских умений;
- развитие самостоятельности в приобретении знаний;
- развитие творческой инициативы;
- развитие интеллектуальных и творческих способностей;
- развитие научного мировоззрения;
- развитие потребности в рефлексии: объективном оценивании своих достижений, соотношении их с приложенными усилиями.

Своеобразной проекцией этих задач на обучение русскому языку в старших классах является развитие языковой личности старшекласника.

Образовательные цели исследовательской и проектной работы по русскому языку логично определять через ключевые компетенции (коммуникативную, лингвистическую, культуроведческую), как это делается в федеральном компоненте Государственного стандарта общего образования по русскому языку.

Лингвистическая компетенция — это умение применять знания о самом языке, его системе, лингвистике как науке. Можно сказать, что на развитие лингвистической компетенции делается главный акцент исследовательской работы старшекласников по русскому языку, поскольку он более других близок лингвистике как науке и нацелен на научное познание языка. В ходе исследовательской и проектной работы по русскому языку предполагается формирование и развитие у старшекласников следующих знаний и умений, составляющих лингвистическую компетенцию:

- представлений об исследовательской работе по русскому языку;
- знаний о достижениях лингвистической науки (имена и научные биографии выдающихся учёных-русистов, проблемы, методы лингвистического исследования, результаты исследований по русскому языку);
- знаний о системности языка (на основе систематизации, расширения и углубления знаний о русском языке, полученных при изучении различных разделов школьного курса);

- языковой рефлексии;
- умений использовать некоторые методы сбора и анализа языкового материала;
- исследовательских умений сформулировать тему, гипотезу, цели и задачи лингвистического исследования, выбрать лингвистический метод в зависимости от целей и объекта исследования, сформулировать выводы. [1; 11]

Коммуникативная компетенция — способность к общению в соответствии с различными коммуникативными целями и ситуациями, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию. Проектная и исследовательская работа ставит старшекласников перед необходимостью читать и находить нужную информацию в справочной, научно-учебной и научной литературе; создавать и редактировать текст научного стиля речи; «свёртывать» и «развёртывать» текст; публично выступать и общаться на лингвистические темы (в форме монолога, диалога); отстаивать свою точку зрения в ходе диспута на лингвистические темы. [1; 12]

Все эти задачи способствуют развитию коммуникативной компетенции.

Формирование культуроведческой компетенции также одна из образовательных задач, которая решается при ведении старшекласниками исследовательской и проектной работы через понимание русского языка как системы, развивающейся вместе с развитием общества, отражающей особенности национального видения мира; через владение нормами речевого поведения в различных ситуациях общения и осознание норм речевого этикета как национально-специфичных.

Для проектной работы в школе есть два пути: 1) интегрированность в урочную деятельность; 2) внеклассная форма (элективный или факультативный курс, индивидуальные консультации с научным руководителем). В первом случае проект тематически связан с программой, а «технический» этап (инструкции учителя, разделение учащихся на группы, осознание стоящей перед ними задачи и путей её решения) проходит непосредственно на уроке. Продукт и результат проектной работы также может представляться на уроке. Основная часть работы над проектом проходит вне класса (в школе, дома, в библиотеке, в экскурсионной поездке, экспедиции и т.д.). Вторым случаем допустим, если в школе есть гуманитарный профиль и возможность предложить старшекласникам элективный курс по русскому языку, в рамках которого организовать исследовательскую и проектную работу. Элективные курсы, предусмотренные концепцией профильного обучения, — обязательные для посещения курсы по выбору учащихся, входящие в состав профиля обучения на старшей ступени школы, реализуются за счёт школьного компонента учебного плана.

В организации проектной работы учащихся принято выделять следующие этапы:

- Предварительный этап: вовлечение учащихся в проектную работу; знакомство с целями, структурой нового вида работы;

- Определение темы конкретного проекта; разделение учащихся на группы;
- Выявление проблемы и цели проекта;
- Обсуждение структуры проекта, составление плана работы, определение методов исследования;
- Работа в группах, координируемая руководителем;
- Презентация работы;
- Оценка проекта.

Возможности выбора областей для проектов и исследований старшеклассников по русскому языку не ограничены практически ничем, поскольку образовательные стандарты и программы не регламентируют, какие темы или проблемы следует изучать с помощью новых технологий.

Планируя со старшеклассниками изучение каких-либо проблем по русскому языку в форме проектной или учебно-исследовательской работы, нужно руководствоваться принципами научности, опоры на базовое образование, этичности, коммуникативности, межпредметных связей, практической значимости.

Принцип научности предусматривает изучение языка с разных точек зрения (научных подходов); системности, функциональности, учёта экстралингвистических (внеязыковых) факторов. Функциональный подход (изучение «языка в действии») в исследовательской работе старшеклассников по русскому языку особенно плодотворен. В пользу этого можно привести следующие аргументы: 1) с позиции современной лингвистики — «познать язык вне его функционирования невозможно»; 2) с позиций психологии — во многом лингвистические интересы старшеклассников объясняются стремлением к самопознанию, открытию своего «Я» через язык. Старшеклассникам интересен язык с позиции «пользователей», что и является основой функционального подхода в лингвистике. Но нужно иметь в виду, что изучение какого-либо языкового явления в функциональном аспекте сложнее, объёмнее, чем в системном.

Экстралингвистический подход предполагает изучение языка в связи с внеязыковыми реалиями. Он стимулирует интерес старшеклассников к явлениям языка и поэтому особенно значим на предварительном этапе и на этапе выбора темы исследования. Многие из тем исследовательских работ в социолингвистическом направлении, исследовании коммуникации, в том числе и невербальной, нацелены на исследование экстралингвистических условий языкового общения.

С принципом научности тесно связан принцип опоры на базовое образование. Он означает необходимость учёта знаний, полученных в школьном курсе русского языка при ведении исследовательских и проектных работ. Полученные старшеклассниками в базовом курсе лингвистические знания служат основой для углубления и расширения знаний об отдельных явлениях языка, методах лингвистического анализа в процессе исследования.

Принцип коммуникативности объединяет идею развития связной речи учащихся и изучение речеведческих по-

нятий (связанные с текстом, стилями речи и их языковым средствами, формами речи, ситуациями общения и др.) для сознательного формирования коммуникативных умений навыков. Принцип коммуникативности в исследовательской и проектной работе по русскому языку подразумевает, что одной из важных целей является цель практическая — совершенствовать навыки речевого общения. Очень важно, что и сам путь к этой цели — практическое пользование языком. Основная установка принципа коммуникативности — «учиться общению общаясь».

Принцип межпредметных связей в исследовательской работе предполагает не только традиционное понимание: связь с дисциплинами филологического цикла (прежде всего литературой при анализе художественного текста, иностранными языками при работе над темами, связанными с этимологией слов, заимствованной лексикой, сопоставлением фразеологизмов). [1; 25]

При выборе направления учебного исследования, например по ономастике, осуществляется связь с географией, историей.

Практическая значимость — неотъемлемая часть проектной работы учащихся, где социальная востребованность продукта является жанрообразующей. Чаще всего эта составляющая определяется ценностью проекта как учебного пособия. Выполненные в рамках классного краткосрочного проекта по русскому языку «Повторение пунктуации» компьютерные презентации на тему «Тире в простом предложении», «Знаки препинания при вводных словах», «Знаки препинания в бессоюзных сложных предложениях» полезны не только старшеклассникам при подготовке к итоговой аттестации, но и восьмиклассникам при изучении новых тем.

Выбор метода и проведение исследования соотносятся с основным этапом — сбора и анализа языкового материала. Без него работа не будет представлять ценности как исследование.

Все научные методы исследования, в том числе и лингвистические, могут быть классифицированы по разным принципам: 1) по отношению к формам мышления (теоретические и эмпирические); 2) по соотношению с этапами исследовательской работы; 3) в связи с теорией, на которую они опираются.

Какие лингвистические методы — эмпирические или теоретические — могут быть использованы в исследовательской работе школьников?

Лингвистика является преимущественно эмпирической наукой, основанной на изучении языкового материала. Теоретическое познание также присуще лингвистике как науке, однако из-за различия в целях научного и учебного исследования теоретические лингвистические методы нецелесообразно использовать в исследовательских работах школьников по русскому языку. Отбор и адаптацию лингвистических методов исследования для школьников следует осуществлять из числа эмпирических методов. Главное их достоинство в том, что они обращают старшеклассников к собственному языковому

опыту, к наблюдению явлений и фактов языка, развивают речевую и языковую рефлексию.

Сравнительно-исторический метод — первый научный метод, с которым связано становление языкознания как науки. Он позволяет установить неповторимое своеобразие языка в сравнении с другими, выявить родственные языки, уточнить место языка в языковых группах и семьях. Сравнительно-исторический метод можно также использовать в исследовательской работе школьников в условиях двуязычия, например русско-белорусского, русско-казахского и др. языков.

В отличие от сравнительно-исторического метода, который практически не знаком современным школьникам, многие другие методы лингвистического анализа в адаптированном виде уже давно используются в преподавании русского языка. Так, описательный метод лингвистики воплотился в методе объяснения нового материала учителем, в ходе которого он рассказывает о признаках языкового явления и иллюстрирует его примерами. Структурно-семантический метод получил применение в школьной практике при анализе сложного предложения, семантический анализ — при определении лексического значения слова, фонологический — при обучении орфографии на основе фонемно-морфологического принципа. [2; 32]

Также получил широкое распространение на уроках русского языка метод лингвистического эксперимента. Для исследовательской и проектной работы можно использовать все методы, применяющиеся при изучении русского языка в школе, несколько расширив их по сравнению с программой.

Хотя в рамках школьной программы ученики знакомятся со многими методами лингвистического исследования, далеко не во всех они достигают совершенства. Лингвистический анализ художественного текста, элементы которого предлагается использовать в сочинениях старшеклассников, и задание С в ЕГЭ по русскому языку — убедительный тому пример. Лингвистический анализ художественного текста — основа филологического анализа текста. Он нацелен на «выявление и объяснение использованных в художественном тексте языковых фактов в их значении и употреблении» (Н.М. Шанский) в той степени, в какой это нужно для адекватного его понимания.

Экспериментальные методы в лингвистике позволяют изучать факты языка в условиях эксперимента, т.е. в искусственно созданных и управляемых условиях. Этими методами, в отличие, например, от сравнительно-исторического, изучаются только живые языки; они зарекомендовали себя в изучении фонетики, диалектологии, изучении вопросов языковой нормы и др. Лингвистический эксперимент — один из самых эффективных научных методов лингвистики, «представляет собой самый сильный вид аргументации» (Ю.Н. Караулов). Он имеет множество разновидностей: наблюдение (в том числе и самонаблюдение, интроспекцию), различные виды анкетирования и интервьюирования, а также ассоциативный эксперимент.

Ассоциативный эксперимент — один из видов лингвистического эксперимента, в ходе которого испытуемым предъявляется (обычно устно) слово-стимул, концепт. На стимул должна последовать словесная ассоциативная реакция, которая фиксируется письменно. По данным ассоциативных экспериментов составляют ассоциативные словари, например «Русский ассоциативный словарь», составленный Ю.Н. Карауловым и др., «Словарь ассоциативных норм» под редакцией А.А. Леонтьева. Словарные статьи включают в себя стимул и все реакции на него, а также усреднённую коллективную реакцию, которую получают с помощью математических методов обработки всех полученных результатов. По словам Ю.Н. Караулова, эта реакция «отражает тотальную языковую компетентность, или знание языка, в обследованной массе индивидуальностей, но одновременно является «собственностью» каждой из этих индивидуальностей, хотя каждая из них формально (в эксперименте) участвует только одной реакцией. [2; 54]

Социолингвистическое анкетирование, интервью являются экспериментальными методами, цель которых — собрать языковой материал или сведения об отношении носителей языка к тому или иному языковому явлению. Анкетирование — метод, требующий предварительного составления анкеты, ответы на которую даёт письменно либо сам опрашиваемый, либо исследователь. В отличие от анкетирования, интервью — метод, направленный на фиксацию спонтанного речевого поведения опрашиваемого; он более трудоёмок, так как требует синхронной записи и последующей расшифровки интервью, не может быть проведён одновременно с группой опрашиваемых.

В гуманитарных исследованиях, в том числе и лингвистических, конечным продуктом является текст. В отличие от исследовательской работы, в проекте продукт имеет более «материальные» черты и прикладной характер, он может представлять собой словарь (или его фрагмент), учебное пособие, коллекцию и т.д. Однако, несмотря на это различие, и проекты, и исследования по русскому языку представляются своими создателями заинтересованному сообществу в виде докладов или презентаций. Таким образом, старшеклассники, какую бы они работу ни выполняли, всё равно сталкиваются с необходимостью описать её в тексте определённого жанра. Создание такого текста в стиле, близком научному, — серьёзный вклад в формирование коммуникативной компетенции старшеклассников.

Текст исследовательской работы, который предоставляется на любой конкурс и конференцию старшеклассников, должен содержать:

- 1) титульный лист;
- 2) содержание с указанием названий частей и страниц — обязательная часть исследовательской работы;
- 3) введение, в котором должны быть поставлены проблема исследования, его цели и задачи;
- 4) краткий обзор научной и научно-популярной литературы — теоретическое основание исследования;

5) основная, исследовательская часть — описание метода исследования, анализ языкового материала и его результаты;

6) выводы;

7) список литературы;

8) приложения.

Эти разделы — важнейшие композиционные части текста.

Формы представления исследовательских и проектных работ по русскому языку многообразны: устный доклад, собеседование, стендовый доклад, видеопрезентация (слайды или фильм) или компьютерная презентация.

Вместе с созданием текста исследовательской работы подготовка устного доклада, текста презентации и её устного сопровождения значительно расширяет коммуникативную компетенцию старшеклассников. Умение делать устное сообщение по теме исследования и умение создать и представить компьютерную презентацию универсальны и могут быть перенесены с исследовательской работы по русскому языку в любые другие сферы деятельности.

Поскольку главная цель исследовательской и проектной работы — развитие личности в процессе исследования, а особенность исследовательской и проектной работы по русскому языку — развитие языковой личности и лингвистической компетенции старшеклассников, то достижение этих целей и есть главный критерий оценки

эффективности проведённой работы.

Однако в реальности оценка продукта и результата исследовательской деятельности остаётся сложной проблемой. Дело в том, что чаще всего экспертам приходится работать с текстом, который ограничивает возможность оценить личностный рост исследователя.

И проектная, и исследовательская работа может быть оценена с различных позиций: 1) какую роль она играет в образовательном процессе учебного учреждения; 2) как она повышает эффективность обучения; 3) как развивает личность учащегося.

Основные критерии оценки исследовательской и проектной работы по русскому языку:

— наличие авторской позиции: соответствие содержания сформулированной теме, поставленной цели и задачам, структура работы (введение, цели и задачи, методика исследования, выводы), соответствие выводов полученным результатам;

— литературный обзор и его качество, осведомлённость автора в общей проблематике выбранного направления исследований;

— самостоятельность в сборе материала и проведении исследования, корректность применяемой методики;

— культура оформления работы (текст), соответствие представленной работы требованиям конкурса или конференции.

Литература:

1. Абрамова С. В. Русский язык. Проектная работа старшеклассников. 9–11 классов: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2012.
2. Александрова Г. В. Проектная деятельность на уроках русского языка в 5–9 классах. Пособие для учителя. — М.: Баласс, 2010

Интеграция основного и дополнительного образования в обучении одаренных школьников

Чегодаев Александр Вячеславович, кандидат физико-математических наук
Институт социально-экономического развития территорий РАН (г. Вологда)

Глобальные преобразования в социальной, экономической и производственной сферах жизни общества выявили потребность в образованных, творческих, нестандартно мыслящих людях. В связи с этим проблема выявления и поддержки талантливой молодёжи в современном образовании выходит на приоритетные позиции. Актуальность данного направления подчеркивается в таких документах федерального уровня, как «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г.» (утверждена распоряжением Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р), Национальная образовательная стратегия-инициатива «Наша

новая школа», «Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов» [2]. В соответствии с определением одаренности, предложенным авторами отечественной Рабочей концепции одарённости (В. Д. Шадриков, Д. Б. Богоявленская и др.), одарённость рассматривается как системное качество человека, развивающееся в процессе его жизнедеятельности, что свидетельствует о необходимости использования интегрированного подхода в обучении талантливых школьников. На уровне конкретного учреждения реализация личностно-развивающего подхода [3] может быть возможна через взаимодействие основного и дополнительного образования.

В настоящей статье рассматриваются особенности интеграции основного и дополнительного образовательного процесса на естественно-научном отделении одного из ведущих учебных заведений Вологодской области, специализирующихся на работе с одарёнными детьми, — Вологодском многопрофильном лицее. На сегодняшний день Лицей является центром по работе с одарёнными детьми, на который возложены следующие функции: взаимодействие со структурами, занимающимися организацией работы с одарёнными детьми на местах (в районах Вологодской области); разработка образовательных программ для одарённых школьников; координация олимпиадного движения и научно-исследовательской деятельности; дистанционное сопровождение процесса обучения одарённых детей; проведение обучающих семинаров для педагогов; развитие дистанционных образовательных ресурсов [6, 8].

Главным требованием построения модели интеграции общего и дополнительного образования школьников является обеспечение целостности единого образовательного процесса в рамках основного и дополнительного образования школьников [1, с. 7]. Лицей осуществляет образовательную деятельность по модели «школа полного дня», целью реализации которой является формирование условий для создания единого образовательного пространства. Содержательная интеграция общего и дополнительного образования осуществляется с помощью перехода от совокупности отдельных программ по видам деятельности к усилению их связей между собой и с программами общего образования, расширению разнообразия комплексных проектов. Эффективность функционирования модели обеспечивается рядом психолого-педагогических условий:

- наличие широкого выбора факультативов и спецкурсов, что позволяет вести практически индивидуальную работу с учащимися;

- наличие в учебном плане индивидуальных консультаций для отстающих и пропустивших занятия школьников;

- вовлечение школьников в исследовательскую работу и олимпиадную деятельность с первых лет обучения;

- регулярный мониторинг индивидуальных и личностных особенностей школьников, загруженности домашними заданиями, удовлетворённости работой лицея;

- регулярная консультативно-тренинговая работа психологов, направленная на развитие самосознания и коммуникативных навыков, снижение уровня тревожности, формирование адекватной самооценки и др.

Целостность единого образовательного процесса системы среднего образования обеспечивает организация дополнительных занятий и элективных курсов, мониторинг качества обучения и его эффективности. Учебный процесс осуществляется с использованием «сдвоенных» уроков, чередованием лекционных, семинарских и практических форм занятий. Высокие результаты деятельности учебного заведения (табл. 2) обусловлены рядом педагогических условий [7]:

- программы, по которым ведётся преподавание профильных предметов, являются авторскими и включают в себя ряд дополнительных вопросов, непосредственно примыкающих к курсам для классов с углублённым изучением предметов;

- в учебный план введено большое количество спецкурсов, элективных курсов и факультативов по олимпиадной подготовке;

- деление класса на подгруппы по профильным предметам;

- сформирован сильный коллектив учителей: более 70% имеют высшую квалификационную категорию, работают 3 доктора наук и 9 кандидатов наук, 5 заслуженных учителей РФ;

- использование современных образовательных технологий: метод проектов, исследовательский метод, технология развития критического мышления.

Дополнительное образование находит особое применение в сфере развития исследовательской деятельности учащихся на базе общего образования. Научно-методическое сопровождение учебного процесса в ВМЛ реализуется через организацию и привлечение школьников к участию в научно-исследовательской деятельности. Исследовательская деятельность учащегося рассматривается как компонент его образовательной деятельности и направлена на реализацию и развитие его творческих познавательных способностей. Организация исследовательской деятельности основана на стимулировании интереса учащихся к самостоятельному поиску новой информации и осознанию значения этой деятельности для самореализации; на создании ситуаций творческого самопроектирования и реализации полученных знаний в различных жизненных ситуациях [5]. Все лицеисты обучаются основам научно-исследовательской деятельности.

По мнению психологов, младший школьный — начало подросткового возраста является наиболее сензитивным периодом с точки зрения становления той или иной позиции ребёнка (исследовательской или репродуктивной) [9, с. 42]. Учащиеся начальной школы выполняют проекты, которые защищают во внеклассной учебной деятельности в форме докладов на научно-практической конференции младших школьников «Первые шаги в науку». Учебная деятельность учащихся средней ступени осуществляется как частично исследовательская деятельность (учебный процесс строится как ситуация поисковой исследовательской деятельности). На этапе профильного обучения (10–11-е классы) научно-исследовательская деятельность реализуется в рамках научного общества учащихся.

Учащиеся 5–7 классов естественно-научного отделения в течение года выступают на 3-х конференциях, после завершения работы по каждому из предметов (математике, физике, химии). Учащиеся 8–11 классов выступают на конференции класса, где, кроме учащихся присутствуют руководители работ, учителя, родители, и все желающие. В конце учебного года проводится общелицейская конференция, на которую выносятся на-

Таблица 2. Количество дипломов победителей и призёров, полученных учащимися ВМЛ на предметных олимпиадах школьников

Количество дипломов, шт.	2007–2008 уч. год	2008–2009 уч. год	2009–2010 уч. год	2010–2011 уч. год	2011–2012 уч. год	2012–2013 уч. год
На международных олимпиадах	3	3	1	1	2	0
На заключительном этапе Всероссийской олимпиады	15	12	11	15	15	15
На региональном этапе Всероссийской олимпиады	67	54	63	78	89	77

Таблица 4. Результативность участия учащихся ВМЛ в научно-исследовательских конференциях

Показатель	2007–2008 уч. год	2008–2009 уч. год	2009–2010 уч. год	2010–2011 уч. год	2011–2012 уч. год	2012–2013 уч. год
Количество лауреатов Всероссийских и международных очных научно-исследовательских конференций	13	5	5	7	10	6

иболее достойные внимания доклады. В 2012–2013 учебном году учащимися на лицейской конференции было сделано 57 докладов на 5 секциях (естественные науки, литература, история, английский язык). Следует отметить высокое качество работ, которое подтверждается участием с докладами на конференциях всероссийского и международного уровней и занятием призовых мест (Всероссийский конкурс научно-исследовательских работ обучающихся общеобразовательных учреждений им. Д.И. Менделеева, г. Москва; Международная научно-техническая конференция школьников МФТИ «Старт в науку», г. Долгопрудный; Всероссийская молодёжная конференция студентов и аспирантов по физике, г. Санкт-Петербург; Российский конкурс исследовательских работ «Юность. Наука. Культура», г. Обнинск; Всероссийская научная конференция студентов и аспирантов «Молодые исследователи — регионам» г. Вологда и др.) (табл. 4).

Важно отметить, что более 40% выпускников естественно-научного отделения Лицея после окончания вузов

поступили в аспирантуру и занимаются научной деятельностью, более 20 уже защитили кандидатские диссертации по химии, физике, математике, экономике. Таким образом, организация педагогического процесса в ВМЛ обеспечивает преемственность между школьным и высшим профессиональным образованием.

Как свидетельствуют результаты многолетней работы, Вологодский многопрофильный лицей для одарённых детей в региональной системе образования является инновационным учреждением, способным достигать чрезвычайно высоких результатов в обучении, воспитании и развитии учащихся. Важным фактором создания условий для обучения талантливых школьников является организация блока дополнительного образования. Интеграция общего и дополнительного образования школьников способствует поддержке творческого потенциала учащихся, создает условия для развития личности учащихся, обеспечивает преемственность между школьным и высшим профессиональным образованием.

Литература:

1. Жильцова О. А. Интеграция общего и дополнительного образования школьников [Текст] / О. А. Жильцова. — М.: Акрополь, 2011. — 256 с.
2. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.edu53.ru/np-includes/upload/2012/09/10/2837.pdf>
3. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя [Текст]: учебно-методическое пособие / Л. М. Митина. — М.: Флинта: МПСИ, 1998. — 200 с.
4. Модель по выявлению и работе с обучающимися, проявившими выдающиеся способности, в Вологодской области [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.edu35.ru/index.php/obshsovvet/obshdocs/viewdownload/19/3874>

5. Проказова О.Г. Организация исследовательской деятельности учащихся в школе [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / О.Г. Проказова. — Астрахань, 2010. — 23 с.
6. Чегодаев А.В. Дистанционное образование талантливых школьников: проблемы и перспективы [Текст] / А.В. Чегодаев, Л.Н. Суханов // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. — 2013. — № 28. — С. 197–203.
7. Чегодаев А.В. Участие вологжан во Всероссийской олимпиаде школьников: результативность и пути развития [Текст] / А.В. Чегодаев // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. — 2013. — № 26. — С. 185–193.
8. Чегодаев А.В. Особенности работы с одарёнными детьми в учебном заведении инновационного типа [Электронный ресурс] / А.В. Чегодаев // Вопросы территориального развития. — 2013. — № 8. — Режим доступа: <http://vtr.isert-ran.ru/file.php?module=Articles&action=view&file=article&aid=3168>
9. Шумакова Н.Б. Развитие общей одаренности детей в условиях школьного обучения [Текст]: автореф. дис. док. психологич. наук: 19.00.13 / Н.Б. Шумакова. — М., 2006. — 48 с.

Аудиовизуальный метод в обучении иностранному языку в высшей школе

Шкрабо Ольга Николаевна, преподаватель
Белорусский государственный университет (г. Минск)

Расширение деловых и культурных связей с зарубежными странами обуславливают новые требования, предъявляемые к языковому образованию. Одним из условий успешного и полноценного общения является умение аудирования. Развитие этого умения, начиная с начального этапа обучения языку, способствует формированию коммуникативной компетенции.

Настоящее исследование посвящено одной из самых актуальных проблем современной методики обучения иностранному языку в высшей школе — обучению студентов иноязычному общению на основе аудирования.

В основе будущей полноценной коммуникации на иностранном языке лежит процесс успешного формирования навыков восприятия, узнавания и понимания речи на языке изучения. Материал, предоставляемый для аудирования, служит моделью реальной языковой среды, что позволяет вовлекать студентов в речевую деятельность. Аудиовизуальные материалы обеспечивают визуальное представление о ситуации, позволяет видеть артикуляцию произносимых звуков, что облегчает процессы восприятия и понимания иноязычной речи.

Аудирование представляет собой сложную рецептивную, мыслительно-мнимическую деятельность, связанную с восприятием, пониманием и переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении [Гальскова, с. 161]. Различают контактное и дистантное аудирование. Контактное имеет место при устном интерактивном общении, дистантное — при опосредованном слушании (радио- и телепередачи, фонозаписи, фильмы). На занятиях по развитию и совершенствованию навыков аудирования в высшей школе используется дистантное аудирование, в рамках которого студенты учатся слушать и воспринимать речь на иностранном языке.

Как отмечает Н.Д. Гальскова, паралингвистические элементы речи передают до 60% информации, содержащейся в звуковом сообщении [Гальскова, с. 164]. Аудиовизуальные материалы позволяют не только услышать акустические элементы речи (междометия, повышение и понижение голоса, паузы и т.д.), но и наблюдать за визуальными элементами (жесты, мимика, позы), что значительно упрощает восприятие информации, способствует лучшему пониманию и запоминанию. Помимо этого происходит опосредованное погружение в языковую среду, что способствует более успешному развитию навыков речевого общения, помогает снять языковой барьер.

Аудиовизуальный метод обучения иностранному языку был разработан во Франции в 50-х гг. XX столетия в результате совместных исследований французских и югославских ученых, и изначально был направлен на интенсивное обучение взрослых разговорной речи на французском языке [Гез, с. 155].

Авторы этого метода полагали, что обучение иностранному языку должно осуществляться в форме живого общения, поэтому важным фактором педагогического процесса становилось создание условий для имитации реальному коммуникативной ситуации, чтобы обучение протекало в атмосфере естественной речи, стимулирующей усвоение звуков, ритма речи. Интенсивное использование аудиовизуальных средств в ходе обучения позволяло обучать иностранному языку как акту коммуникации, в котором лингвистические и паралингвистические элементы являются неразрывно связанными [Гез, с. 163].

Аудиовизуальный метод полностью исключает использование родного языка, особенно на начальной стадии обучения, т.к. в этот период интерференция затрудняет формирование умений и навыков устного общения.

Современные технологии значительно упрощают использование на занятиях по иностранному языку аудиовизуального метода обучения аудированию. Представляется возможным просмотр не только специализированных учебных фильмов, но и игровых, которые вызывают больший интерес у студенческой аудитории, тем самым являясь дополнительной мотивацией для изучения иностранного языка.

Под аудиовизуальными материалами в настоящей статье следует понимать именно игровые фильмы. Кинофильмы являются ценным средством обучения, так как во время просмотра фильма студент получает представление о том, как изучаемый им язык используется в реальной действительности, динамичный зрительный ряд показывает взаимосвязь лингвистического и паралингвистического аспектов поведения носителей языка в ситуациях естественного общения. Помимо этого фильм выполняет познавательную функцию — знакомит студентов со страной изучаемого языка, ее историей, культурой, бытом и т.д. [Елухина, с. 37–38].

Работа с аудиовизуальным материалом состоит из нескольких этапов: подготовительный (работа с новым языковым материалом, обучение вероятностному прогнозированию, развитие кратковременной и словесно-логической памяти и др.), непосредственно просмотр материала и проверка уровня понимания информации наряду с закреплением новых умений и навыков.

В качестве иллюстративного примера использования аудиовизуального метода предлагается рассмотреть работу с игровым фильмом «Улыбка Мона Лизы» (Mona Lisa's Smile, 2003).

В фильме идет речь о судьбе учительницы и ее учениц в Америке середины XX века, поэтому на подготовительном этапе необходимо дать студентам краткую историческую справку для более полного и верного понимания событий описываемых в фильме. С целью заинтересовать студентов темой и улучшить навыки устной и письменной речи можно предложить студентам найти информацию самостоятельно, подготовить проекты по указанной тематике, обсудить их, организовать дебаты.

По своему содержанию фильм относится к теме «Карьера. Профессии». В начале работы над фильмом следует выделить отдельные фрагменты, дающие представление о процессе прохождения собеседования, способах преподнесения учебного материала, о шедеврах художественной культуры и разнице их восприятия и интерпретации, о правилах столового этикета, о социальной обстановке в Америке периода борьбы за права женщин. Впоследствии по завершении работы с тематическими фрагментами стоит показать фильм полностью, чтобы у студентов была возможность не только погрузиться в предлагаемую языковую среду, но и получить относительно цельное представление о социальной роли женщины в 50-е гг. XX века.

На этом этапе предлагаются следующие виды упражнений:

1. перевести со словарем и обсудить варианты перевода новых слов (список слов составляется преподавателем на основе аудиовизуального материала);

2. выписать из предложенных вариантов слова, которые вы ожидаете услышать в тематическом фрагменте, и слова, которых там нет;

3. подобрать термины, соответствующие предложенным определениям;

4. прослушать ряд прилагательных/глаголов, назвать существительные, которые с ними употребляются;

5. назвать значения слов, образованных из известных элементов (напр., thankful, thankless);

6. прослушать ряд речевых формул и назвать на иностранном языке ситуации, в которых их возможно употребить;

7. прослушать и повторить фразы, длина которых превышает объем кратковременной памяти (10 и более слов);

8. прослушать фразу, добавить к ней еще несколько, связанных по смыслу;

9. прослушать фразы, содержащие реалии, фразеологизмы, аббревиатуры, предположить их вероятный перевод;

10. предположить тематику предлагаемого фрагмента на основе проработанного материала, выделить ключевые слова, предложить варианты развития ситуации.

Данный перечень упражнений не является исчерпывающим, но дает представление о возможном варианте подготовительного этапа работы с аудиовизуальным материалом.

На этапе просмотра фрагментов фильма, на наш взгляд, выполнение каких-либо упражнений нецелесообразно, т.к. в этом случае студенту необходимо сосредоточиться на понимании и восприятии получаемой информации, следить за артикуляцией и речью персонажей. После завершения работы над фрагментами студентам предлагается посмотреть фильм полностью, в этом случае можно предложить отмечать незнакомые или непонятные слова и выражения для последующего их обсуждения или же, если позволяет уровень языковой подготовки студентов, предложить выписывать слова, связанные определенной тематикой.

На этапе проверки уровня понимания информации наряду с закреплением новых умений и навыков возможно использовать следующие упражнения:

1. отметить верное-неверное утверждение;

2. прочесть резюме и вставить пропущенные слова, соответствующие смыслу, прослушанного материала;

3. ознакомиться с двумя-тремя заголовками к фрагменту, выбрать наиболее подходящий, прокомментировать выбор;

4. выделить смысловые части в прослушанном фрагменте, озаглавить их;

5. инсценировать прослушанный фрагмент;

6. пересказать диалог/монолог из фрагмента в форме монолога/диалога;

7. оценить просмотренный фрагмент с точки зрения его новизны, информативности;
8. обсудить проблемные вопросы, поднятые во фрагменте;
9. ответить на вопросы к фрагменту;
10. выбрать из нескольких вариантов ответов единственный верный.

После завершения работы с фрагментами студентам предлагается демонстрация всего аудиовизуального материала. Просмотр фильма завершается упражнениями, которые позволяют судить об уровне полного и критического понимания аудиовизуального материала:

1. ответить на вопросы, касающиеся общего содержания и отдельных деталей;
2. составить резюме/аннотацию/рецензию;
3. выделить смысловые куски и озаглавить их;

Литература:

1. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам/Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. — 4-е изд., стереотипное. — Москва: Академия, 2007. — 336 с.
2. Елухина Н. В. Средства обучения иностранному языку. — М.: [Б.и.], 1982. — 80 с.
3. Гез Н. И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков/Н. И. Гез, Г. М. Фролова. — Москва: Академия, 2008. — 254, [1] с.
4. Настольная книга преподавателя иностранного языка/Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько, С. И. Петрова. — 9-е изд., стер. — Мн.: Выш.шк., 2004. — 522 с.

4. оценить поступки действующих лиц;
5. организовать дискуссию на основе различных оценочных суждений о материале.

Подводя итоги, стоит отметить, что аудиовизуальный метод не является заменой традиционному аудированию. На наш взгляд, использование аудиовизуального материала наряду с аудио-текстами позволит разнообразить процесс обучения слушанию речи на иностранном языке и будет способствовать развитию аудитивных навыков как с учетом паралингвистических факторов, так и без. Использование при обучении игровых фильмов представляет собой дополнительную мотивацию для изучения иностранного языка и способствует своего рода популяризации языка в студенческой среде, не связанной с профессиональным изучением языка.

Практика педагогического обеспечения социальной реабилитации и профессиональной адаптации учащихся коррекционных школ

Элмурзаева Насиба Холбаевна

Узбекский научно-исследовательский институт педагогических наук (г. Ташкент)

Ганиева Хайринисо Бахтияровна

Джизакский государственный педагогический институт (Узбекистан)

В работе дана общая характеристика, показаны основные направления, раскрыто содержание опытно-экспериментальной работы (практическая реализация модели педагогического обеспечения социальной реабилитации и профессиональной адаптации учащихся коррекционных школ, обобщены полученные результаты в ходе проведения опытно-экспериментальной работы).

Опытно-экспериментальная работа по педагогическому обеспечению социальной реабилитации и профессиональной адаптации учащихся коррекционных школ проводилась на базе Ташкентского специализированного промышленного профессионального колледжа (экспериментальные группы) и других профессиональных образовательных учреждений (контрольные группы) Республики Узбекистан.

Состав учащихся экспериментальной группы был сложный и разнообразный. В колледже проводится возможно допустимый мониторинг нейротизма, экстра-интроверсии и психотизма воспитанников. По его резуль-

татам выявляются отклонения в развитии и поведении многих из них, определяются приверженность к алкоголизму, токсикомании и употреблению наркотических средств, психические расстройства, высокая тревожность, утомляемость, агрессивность, проявление садизма, склонность к суициду. Помимо этого наблюдаются и такие специально выделяемые отклонения, как олигофрения, умственная отсталость первого уровня органического генеза, эпилептическая болезнь, генерализованная форма с редкими полямортными припадками и снижением интеллекта на фоне посттравматической энцефалопатии и другие.

На констатирующем этапе мы исходили из того, что учебное заведение начального профессионального образования не должно превращаться в коррекционное учреждение, а должно оставаться образовательным учреждением с гибкой адаптивной системой организации деятельности, обеспечивающей социальную адаптацию воспитанников.

Важным средством, обеспечивающим формирование субъектной позиции воспитанника, является труд. И, определяя содержание программы опытно-экспериментальной работы, мы руководствовались известными положениями о трудовом обучении и воспитании учащихся. Нам было важно определиться по изначальным параметрам обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии, характеризующим эффективность педагогического обеспечения процесса социальной реабилитации и профессиональной адаптации учащихся коррекционных школ.

Проведенное нами констатирующее изучение трудовой деятельности выпускников коррекционных школ подтверждает заключение специалистов, что недостатки планирования во многом объясняются низкой способностью умственно отсталых подростков действовать «во внутреннем плане». Они могут с помощью воображения строить динамические образы изменяющегося объекта, т. е. мысленно не представляют весь процесс от заготовки до законченного изделия, положение и форму предмета. Все это приводит к тому, что ученик четко не представляет конечный и промежуточный результаты работы, не знает всех предъявляемых к ним требований. В результате в сознании не формируется четкий образ эталона, сверяясь с которым можно контролировать свою деятельность.

Умственно отсталым воспитанникам присущ низкий уровень развития мыслительной операции сравнения. Им трудно сравнивать изделия по форме, размеру, взаиморасположению деталей. В результате они всегда затрудняются в том, чтобы подчинить известные им контрольные действия логике выполнения задания. Например, они определяют правильность размера выбранной детали только после соединения ее с другими.

Как показывает опытная работа, в процессе коррекционно-направленного обучения недостатки общетрудовых умений у выпускников вспомогательной школы в той или иной степени преодолеваются. У подростков они проявляются лишь при выполнении заданий, когда усложняются не только сами изделия, но и условия их выполнения. Объективно сложными для данной категории подростков операции выполнения вычислений, измерений, контроля за исправностью инструментов, установления ряда причинно-следственных связей, с которыми они постоянно сталкиваются на занятиях профессиональной подготовки. Однако эти операции позволяют сделать обучение, направленным на коррекцию недостатков, на социальную адаптацию и профессиональное становление.

В результате преодоления недостатков развития общетрудовых умений у выпускников коррекционных школ в процессе опытной работы они овладевают навыками самостоятельной работы, которые соответствуют начальной квалификации профессии, а в дальнейшем выполняют самостоятельно работы, соответствующие повышению первоначальной квалификации.

В процессе опытной работы выявлены основные положения дифференциации выпускников коррекционных школ:

- с преимущественными нарушениями целевой стороны профессиональной деятельности;
- с преимущественным нарушением исполнительной стороны профессиональной деятельности;
- с преимущественным нарушением энергетической стороны профессиональной деятельности;
- с одновременным нарушением двух-трех сторон профессиональной деятельности.

Нами разработана программа социальной адаптации выпускников коррекционных школ, которая направлена на обеспечение успешной их социализации, подготовку их к жизни и самостоятельной трудовой деятельности. Она решает задачи профессиональной ориентации учащихся выпускных классов коррекционных школ, социально-психологической подготовки к работе в учебном и трудовом коллективах.

Первый блок программы (профессионально-ориентационный) предусматривает работу по формированию мотивации и осознанного выбора учащимися профессии, в соответствии со своими интересами, потребностями и возможностями.

Главную задачу второго (профессионально-адаптационного) блока программы составляет поддержание и развитие у обучающихся мотивации к получению специальности в учреждении начального профессионального образования в ходе образовательно-воспитательного процесса.

Третий (профессионально-интегрированный) блок, направленный на интегрирование личности в социум, представляет систему услуг по комплексной поддержке выпускника в начале самостоятельной трудовой деятельности: трудоустройство, закрепление на рабочем месте, помощь в адаптации на производстве, дальнейшее повышение квалификации.

Нами были избраны следующие критерии успешности профессионального образования, построенного на основе дифференциации:

1. Личностно-результативный критерий. Показатели — уровень овладения профессией; удовлетворенность профессией; психологическая готовность к овладению смежными профессиями; уровень социализированности (умение работать в коллективе, овладение навыками здорового образа жизни и др.); состояние физического здоровья.

2. Критерий конкурентоспособности. Показатели — востребованность выпускников на рынке труда; овладение дополнительной специальностью.

Анализ полученных данных свидетельствовал, в целом, о низком уровне социально-психологической адаптации первокурсников. Так, 65% обследованных учащихся-первокурсников с отклонениями в развитии показывают слабое развитие навыков самоконтроля (по шкале «Интернальность»). Следовательно, они привыкли работать под постоянным внешним контролем. У 16% первокурсников было выявлен низкий уровень принятия себя, что является результатом предшествующего воспитания. Около 30% обследованных первокурсников испытывают затруднения в поиске выхода из конфликтных ситуаций (по шкале «Уход от проблем»), что их приводит к стрессовым состояниям, понижению сопротивляемости к негативным факторам окружающей среды.

Об уровне адаптации учащихся можно судить по материалам анализа полученных результатов. Наличие или отсутствие положительной динамики в параметрах мониторинга дает возможность планирования дальнейших действий. Подобный анализ полученных результатов осуществляется и после первого года обучения, когда сравниваются результаты, полученные после первоначальной адаптации и вводятся коррективы в работе с учащимися.

На втором году обучения большинство учащихся коррекционных групп уже достаточно адаптированы, и основной упор в работе с ними делается на развитие профессиональных, физических и социальных навыков, в основном, связанных с внеурочной деятельностью: плановые и внеплановые ремонтные работы, участие в выставках технического творчества, спартакиадах, фестивалях, конкурсах. Все это способствует как социальной адаптации и реабилитации воспитанников, так и их профессиональному становлению.

С учетом данных, полученных на констатирующем и формирующем этапах опытно-экспериментальной работы вся система социальной реабилитации и профессиональной адаптации выпускников коррекционных школ проводилась по следующим направлениям:

1. Комплексное изучение личности обучающегося (социальная и психологическая диагностика для организации психопрофилактики, коррекции состояния учащихся), обеспечение условий для реабилитации, социально-профессиональной адаптации учащихся, комфортности обучения (организация работы по адаптации учащихся в учебном заведении, на производстве; осуществление культурно-досуговой, спортивно-оздоровительной работы, технического и художественного творчества; повышение уровня общеучебной подготовки и культуры учащихся).

2. Повышение профессиональной квалификации и компетентности педагогов и мастеров производственного обучения (переподготовка, повышение квалификации в соответствующих образовательных учреждениях), улучшение кадрового обеспечения образовательного процесса (подбор и расстановка); совершенствование профессионализма сотрудников.

3. Совершенствование образовательного процесса: корректировка рабочих учебных планов и учебных программ; обеспечение гибкости и вариативности образовательных программ с учетом возможностей учащихся; отбор соответствующих возможностям учащихся технологий и методов обучения, выбор средств обучения; разработка дополнительных образовательных программ по смежным профессиям для обеспечения возможности получения дополнительного образования.

Эффективность организации внеурочной работы, как показала проведенная нами опытная работа, достигается, когда при планировании внеаудиторных мероприятий исходить из принципа соблюдения преемственности общей, групповой и индивидуальной форм работы не только календарно, но и содержательно. Иными словами, повышение эффективности содержания любого мероприятия обеспечивается, когда оно структурируется не только во времени, но и по способам их проведения.

В процессе опытной работы значительно повысились показатели социальной реабилитации и профессиональной адаптации выпускников коррекционных школ в экспериментальной группе. Контингент учащихся экспериментальной группы, как показано выше, составляют дети из малообеспеченных и неполных семей, а также дети-сироты, а 70% учащихся приезжают из улусов республики. Поэтому в колледже большое внимание уделяется адаптационной работе с целью привития элементарных навыков поведения, гигиены, мотивации к учебе, дисциплины. Учащимся приходится осваивать новый вид деятельности — профессиональный, вписываться в незнакомый и качественно иной учебно-производственный коллектив, привыкать к первоначально чуждой среде со своими требованиями и традициями.

В ходе коррекционной работы характер профессиональных намерений в экспериментальных и контрольных группах претерпевал существенные изменения. Наибольшие изменения в характере профессиональных намерений учащихся происходили, главным образом, на втором году обучения. В конце формирующего этапа и по результатам контрольного этапа эксперимента выявлено, что профессиональные интересы и склонности учащихся соответствуют специфике выбранной профессии. Как показал дифференциально-диагностический опросник (ДДО), большинство учащихся (72%) относится к профессиям типа «человек-техника».

В **заключении** подчеркивается, что начальное профессиональное образование, как показывает опытно-экспериментальная работа, играет определенную роль в профессиональной реабилитации выпускников коррекционных школ, создавая основу для реализации принципа равных возможностей. Эффективность социальной реабилитации и профессиональной адаптации выпускников коррекционных школ в учреждении профессионального образования зависит от обеспечения:

— психологической и педагогической готовности педагогов и мастеров производственного обучения к обес-

печению социальной реабилитации учащихся с отклонениями в развитии;

— определения содержания и технологии профессионального образования, в соответствии с типологическими особенностями, с индивидуальной траекторией развития учащихся;

— создания целостного образовательного пространства, где обеспечивается многогранная совместная деятельность учащихся с отклонениями в развитии со своими здоровыми сверстниками.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы были выявлены проблемы недостаточного качества профессиональной подготовки выпускников коррекционных школ: недооценка учета их индивидуально-типологических особенностей, образовательных потребностей и возможностей; отсутствие дифференцированного подхода в определении содержания и технологии образовательного процесса; отсутствие индивидуального выбора учащимися содержания и уровня получаемого образования, удовлетворяющих их потребностям.

На основе полученных на этом этапе данных реализован построенный на принципах созданной нами модели процесс образования, в ходе которого осуществлялось личностно-ориентированное образование, направленное на определение содержания, методов и технологий обучения с учетом индивидуально-типологических особенностей учащихся. Большое внимание уделялось профориентационной работе, социальной реабилитации учащихся с ограниченными возможностями. Создавались

выделенные выше педагогические условия для успешности профессионального образования данной категории учащихся. Были разработаны разнообразные образовательные программы, методы, средства и технологии, обеспечивающие освоение учащимся уровня начальной профессиональной подготовки с учетом типологических особенностей учащихся, их уровня развития, образовательных потребностей и возможностей. Осуществлены специфические меры по социально-профессиональной адаптации учащихся.

Диагностика на контрольном этапе показала повышение уровня всех качественных показателей результатов образования. Оно наблюдалось относительно всех показателей, определявших качество профессионального образования выпускников коррекционных школ. Полученные результаты свидетельствуют, что специально организованное профессиональное образование в интегративном образовательном учреждении позволяет учащимся с недостатками интеллекта, слуха, зрения, движения занять полноправное положение среди своих сверстников, что говорит об эффективном решении проблемы социализации и профессиональной подготовки лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Тем самым рабочая гипотеза исследования подтверждена, доказано, что есть возможность повысить успешность профессионального образования выпускников специальных (коррекционных) школ в учреждении начального профессионального образования.

Литература:

1. Давыдов Н. Е. Роль профессиональной адаптации выпускников вспомогательных школ в коррекции вторичных отклонений в развитии // Гуманизация образования. — 2009. — № 3. — с. 49–53.
2. Мадиллов С. П., Фомина А. М. Профессиональное образование учащихся с ограниченными возможностями здоровья // Профессиональное образование. — 2005. — № 4. — С. 5–6.

Дидактические возможности использования информационных технологий в процессе обучения геометрии в общеобразовательной школе

Юсупов Раббим Михлиевич, кандидат технических наук, доцент;
Отабеков Акбар Ойнабекович, преподаватель;
Маматкулова Умида Эшмирзаевна, преподаватель
Джизакский государственный педагогический институт имени А. Кадыри (Узбекистан)

В данной статье рассмотрены дидактические возможности информационных технологий, которые используются в процессе обучения курсу геометрии.

В разное время высказывались различные суждения по поводу преподавания геометрии и ее места в системе школьного образования. По нашему мнению, геометрия в школе — это не только основная математическая дис-

циплина, но и один из важнейших компонентов общечеловеческой культуры. Недостатки в освоении геометрии ведут к серьезному ущербу всего миропонимания, как материального, так и духовного. Поэтому воспитание гео-

метрического мышления должно выходить за временные рамки курса геометрии как школьного предмета и продолжаться после школы.

Осознанное и глубокое усвоение курса геометрии представляет для учащихся школ ряд трудностей, обусловленных значительной большей сложностью геометрических соотношений в пространстве, чем на плоскости. Возрастают требования к логическому мышлению и пространственному воображению учащихся. При изучении геометрии созданию того или иного геометрического образа часто способствует чертеж; при изучении геометрии как выполнение чертежа, так и чтение его представляет для учащихся значительные трудности в связи с условностью изображения трехмерных тел на плоскости.

Некоторые учителя недостаточно учитывают все эти трудности, переоценивают способности учащихся к абстрагированию, к активному пространственному мышлению, что ведет к появлению формализма в знаниях части учащихся. Характерной особенностью формального, поверхностного усвоения геометрии является ограниченность запаса геометрических представлений, неспособность конструктивно видоизменять возникающие в сознании образы. Математическое предложение (теорема, определение) усваивается как частный случай, применительно к чертежу учебника или к той модели, которую показал на уроке учитель. Отсюда — за правильной формулировкой математического предложения часто скрывается отсутствие конкретных представлений, неправильное понимание существенных признаков, уславливаемых этим утверждением.

При решении задач ученик, в связи со слабо развитым пространственным воображением не видит изученных предложений, не может их применить в новых измененных условиях, при которых взаимное расположение элементов не сходно с расположением на чертеже учебника или на чертеже, сделанном учителем на доске.

Учитель должен тщательно продумать те мероприятия, которые помогут ускорить процесс развития пространственного воображения и активного пространственного мышления учащихся, и тем самым предотвратить возможность формального усвоения курса геометрии.

К числу такого рода мероприятий следует, в первую очередь, отнести умелое использование наглядных пособий. Непосредственное рассмотрение геометрических форм является необходимой ступенью в развитии пространственного воображения. Однако методика применения наглядных пособий оставляет желать лучшего. Учитель, особенно начинающий, не всегда ясно представляет, в каких случаях применение наглядного пособия помогает развитию абстрактного логического мышления и пространственных представлений и когда тормозит это развитие. Некоторыми учителями на уроках учащихся демонстрируются заранее изготовленные модели, воспроизводящие в трехмерном виде чертеж учебника или решение задачи. Не отрицая пользу применения в отдельных случаях такого рода наглядных пособий, следует все же за-

метить, что ознакомление с ними носит часто характер пассивного созерцания, не побуждает учащихся самостоятельно отыскивать те или иные соотношения между геометрическими объектами.

Наглядные пособия следует использовать в виде геометрического ящика или других подвижных моделей как средства для выработки новых понятий и конструирования геометрического образа на уроке. Большое значение для развития пространственных представлений и конструктивных способностей учащихся имеет самостоятельное изготовление ими моделей. В процессе моделирования ученик более глубоко уясняет взаимное расположение геометрических образов, осознает особенности той или иной геометрической конструкции. Производя необходимые расчеты, он приобретает навык в применении изученных теоретических знаний на практике.

Однако, как бы хорошо ни была поставлена работа с наглядными пособиями, как бы хорошо ни применялось моделирование, только этими средствами нельзя развить у учащихся активного творческого воображения. Развитию логического мышления чрезвычайно способствует решение всякого рода задач, особенно задач на доказательство. Поэтому, удачно подобранная система упражнений имеет важное значение в осознанном и глубоком усвоении геометрии учащимися.

Все вышеизложенное ярко характеризует цели традиционной методики геометрической подготовки учащихся общеобразовательной школы. Информатизация общества вносит свои коррективы в систему школьного образования.

Широкое использование информационных технологий в сфере образования дает возможность совершенствовать и повышать эффективность учебно-воспитательной работы, обеспечивать результативность педагогического процесса. При этом неизбежны изменения в стиле мышления, формах и методах всем видом учебной деятельности, а поэтому появляются определенные преимущества и в то же время — определенные проблемы. Их можно условно определить как проблемы системы педагог — учащиеся — информационные технологии. Изучение этих проблем в настоящее время занимает одно из центральных мест в теории и практике обучения. В этой связи процесс образования требует внесения определенных корректив в стратегию использования информационных технологий в качестве средства обучения, а также в разработку соответствующих учебных программ и методики их использования.

Необходимо четко дифференцировать потребности и возможности использования информационных технологий как средства обучения (воспитания, развития) на каждой ступени целостной системы непрерывного образования.

На современном этапе функционирования целостей системы непрерывного образования и управление этой системой немыслимо без использования информационных технологий. Они используются для достижения опреде-

ленных целей (повышение производительности труда, облегчение условий труда, превращение труда в творческий процесс и т. д.). Использование информационных технологий в учебном процессе является настоящей необходимостью современного общества.

Применение информационных технологий в процессе обучения позволяет уменьшить нагрузку на преподавателя, улучшить качество преподавания, делает учебный процесс более творческим и обоюдно интересным.

Применение компьютера в учебном процессе осуществляется в трех формах: как тренажер, как репетитор, выполняющий определенные функции за преподавателя, как устройство, моделирующее определенную среду и действия специалистов в ней. Наибольшие перспективы открываются при использовании информационных технологий в обучении для целей имитационного моделирования, которое создает условия для развития мышления, для формирования способностей к принятию решения. Работа с компьютерными средствами более эффективна тогда, когда она проходит в диалоговом режиме, обеспечивающем индивидуализацию обучения. Особенно эффективно сказывается использование компьютерных обучающих программ на уроках геометрии.

Дидактические возможности использования информационных технологий в решающей мере зависят от правильной организации учебной работы учащихся. Используя программно-педагогические средства, учитель обязан в каждом конкретном случае определять, в каком порядке целесообразнее их применение во время урока так, чтобы стимулировать мыслительную деятельность школьников. В этой связи необходимо соблюдать дидактические требования к использованию информационных технологий: правильный выбор учебного материала (темы) для представления в компьютерном варианте. Не всякий вопрос стереометрии поддается информатизации. Многие темы школьного курса геометрии требуют комплексного изложения. Здесь могут потребоваться предварительные объяснения учителя, работа с учебником, со средствами обучения (модели, таблицы и пр.); всякой работе с компьютерными обучающими программами должна предшествовать обстоятельная вступительная беседа учителя. Учащимся следует определить порядок работы за компьютером, выписать на доске необходимую справочную информацию работы с клавиатурой, обратить внимание на основные вопросы изучаемого материала; в процессе компьютерных занятий учителю нужно наблюдать за работой учащихся, спрашивать отдельных из них, как они понимают изучаемые вопросы. Если некоторые ученики будут встречаться с затруднениями, оказывать им помощь; работа за компьютером ни в коем случае не должна занимать весь урок (в соответствии с санитарно-гигиеническими нормами). Её нужно сочетать с другими формами и методами обучения; серьезное внимание нужно обращать на выработку у школьников умения самостоятельно осмысливать и усваивать новый материал с использованием информационных техно-

логий; учитель заранее должен четко определить ход работы с компьютерными средствами обучения, чтобы «исследовательские» усилия школьников были целенаправленными сосредоточены на решение основных вопросов изучаемой темы.

Наряду с неоспоримыми благами компьютер преподносит и целый спектр никогда не встречавшихся ранее проблем, решение которых невозможно без глубокой теоретической проработки. Необходимо четко дифференцировать потребности и возможности использования компьютера как средства обучения на каждой ступени целостной системы непрерывного образования.

Недостаточность обеспеченностью компьютерной техникой, низкая компьютерная грамотность подавляющего большинства учителей общеобразовательных школ, недостаточная поддержка программным обеспечением (точнее, ее отсутствие) заметно ограничивает использование информационных технологий в учебном процессе и, в частности, при обучении геометрии в общеобразовательной школе.

Начиная с 2002 года, положение резко изменится в лучшую сторону в связи с реализацией Указа Президента Республики Узбекистан от 30 мая 2002 г. № УП-3080 «О дальнейшем развитии компьютеризации и внедрении информационно-коммуникационных технологий». Согласно этой Указе, в ближайшие года компьютерными класс будут обеспечены все школы Республики Узбекистан. Это позволит ускорить процесс внедрения новых информационных технологий в учебный процесс общеобразовательной школы.

В «Национальная программа по подготовке кадров» в Республики Узбекистана определены цели воспитания и обучения, пути их достижения посредством государственной политики в области образования, ожидаемые результаты развития системы непрерывного образования, на период после 2005 года. Целый ряд положений этого документа относится к информатизации образования. Так, например, к основным целям и задачам, которые призваны обеспечить государственная система образования, отнесены следующие: организация учебного процесса с учётом современных достижений науки, систематическое обновление всех аспектов образования, отражающего изменения в сфере культуры, экономики, науки, техники и технологий; создание программ, реализующих информационные технологии в образовании и развитие открытого образования; подготовка высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий.

Таким образом, информатизация образования, внедрение в учебный процесс общеобразовательной школы новых информационных технологий относятся к приоритетным направлениям государственной политики Республики Узбекистана в области образования.

Литература:

1. Национальная программа по подготовке кадров. — Т.: Шарк, 1997. — с. 62.
2. Указ Президента Республики Узбекистан от 30 мая 2002 г. № УП-3080 «О дальнейшем развитии компьютеризации и внедрении информационно-коммуникационных технологий».
3. Далингер В. А. Компьютерные технологии в обучении геометрии // Информатика в образовании. 2002 г., № 8.
4. Карлацук В. И. Обучающие программы. — М.: «Солон-Р», 2001 г. — 529 с.

Молодой ученый

Ежемесячный научный журнал

№ 12 (59) / 2013

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметова Г. Д.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М.Н.

Иванова Ю.В.

Лактионов К.С.

Комогорцев М.Г.

Ахметова В.В.

Брезгин В.С.

Котляров А.В.

Яхина А.С.

Насимов М.О.

Лескова Е.В.

Ответственный редактор:

Кайнова Г.А.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (*Армения*)

Арошидзе П. Л. (*Грузия*)

Атаев З. В. (*Россия*)

Велковска Г. Ц. (*Болгария*)

Гайич Т. (*Сербия*)

Данатаров А. (*Туркменистан*)

Ешиев А. М. (*Кыргызстан*)

Игисинов Н. С. (*Казахстан*)

Лю Цзюань (*Китай*)

Нагервадзе М. А. (*Грузия*)

Прокопьев Н. Я. (*Россия*)

Прокофьева М. А. (*Казахстан*)

Ребезов М. Б. (*Россия*)

Хоналиев Н. Х. (*Таджикистан*)

Хоссейни А. (*Иран*)

Художник:

Шишков Е. А.

Верстка:

Бурьянов П.Я.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

E-mail: info@moluch.ru

<http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.