

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ

ежемесячный научный журнал



We are recorders and reporters of the facts-not judges of the behavior we describe.

8
2014
Часть VIII

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Ежемесячный научный журнал

№ 8 (67) / 2014

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*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Алиева Тарана Ибрагим кызы, *кандидат химических наук*

Ахметова Валерия Валерьевна, *кандидат медицинских наук*

Брезгин Вячеслав Сергеевич, *кандидат экономических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Дёмин Александр Викторович, *кандидат биологических наук*

Дядюн Кристина Владимировна, *кандидат юридических наук*

Желнова Кристина Владимировна, *кандидат экономических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Коварда Владимир Васильевич, *кандидат физико-математических наук*

Комогорцев Максим Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Котляров Алексей Васильевич, *кандидат геолого-минералогических наук*

Кучерявенко Светлана Алексеевна, *кандидат экономических наук*

Лескова Екатерина Викторовна, *кандидат физико-математических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Мусаева Ума Алиевна, *кандидат технических наук*

Насимов Мурат Орленбаевич, *кандидат политических наук*

Прончев Геннадий Борисович, *кандидат физико-математических наук*

Семахин Андрей Михайлович, *кандидат технических наук*

Сенюшкин Николай Сергеевич, *кандидат технических наук*

Ткаченко Ирина Георгиевна, *кандидат филологических наук*

Яхина Асия Сергеевна, *кандидат технических наук*

На обложке изображен Альфред Чарлз Кинси (1894–1956) — американский биолог, профессор энтомологии и зоологии, исследователь сексуальности человека..

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

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».

Ответственные редакторы:

Кайнова Галина Анатольевна

Осянина Екатерина Игоревна

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)*

Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*

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

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*

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

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

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*

Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*

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

Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

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

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*

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

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

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

Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Узаков Гулом Норбоевич, *кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)*

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

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

Художник: Евгений Шишков

Верстка: Павел Бурьянов

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Абдурахманов Ш., Абдуллаева О. С.**
Педагогическое проектирование процесса самостоятельного образования студента 757
- Авдеюк О. А., Хворост Т. С., Авдеюк Д. Н.**
Освоение новых информационных технологий как способ адаптации людей пенсионного возраста в информационном обществе 760
- Алимов Б. Н.**
О повышении роли общеобразовательных дисциплин в формировании профессионально значимых качеств у учащихся профессиональных колледжей 763
- Артемов В. Ю.**
Синергетическая природа подготовки сотрудников правоохранительных органов в системе высшего профессионального образования..... 766
- Аюпова Д., Уста-Азизова Д. А.**
Роль педагогического мастерства педагога в повышении качества знаний учащихся 770
- Волкова Е. А.**
Категория «содержание обучения» в системе преподавания профессионально ориентированного иностранного языка и культуры 772
- Голами Х., Искандари М.**
Связь культуры и художественных текстов..... 776
- Жумабекова А. А., Нурлыбекова А. Б.**
Тенденции современного мирового образовательного пространства и информационных технологий в вузе 779
Tenditions of modern education expanse and information technologies in higher schools 779
- Захарова О. А.**
Учебно-проектная деятельность в начальной школе (на примере проекта в 3 классе «Природные сообщества» по УМК «Перспективная начальная школа») 783
- Калашникова С. А.**
О проектировании адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 786
- Карлыбаева Г. Е., Жураев Х. О.**
Формирование методической подготовки учителей физики с использованием инновационных технологий..... 790
- Ковшарова Я. А., Филиппова И. Н., Филоненко А. А.**
Методика организации досуговой деятельности детей «Праздник Детства»..... 793
- Колкунова А. В.**
Система формирования УУД средствами игрового обучения 796
- Кононова С. И., Цветкова М. В.**
Формирование коммуникативной толерантности у детей с выраженными нарушениями интеллекта 798
- Кофиади М. В., Проценко С. В.**
Использование компьютерных средств обучения для организации самостоятельной работы студентов при изучении комбинаторики..... 802
- Кулиева Ш. Х., Каримова М. Н., Давлаткулова М. Х.**
Организация теоретических и практических занятий в процессе подготовки учителей профессионального образования на основе системного подхода..... 804

Кунцевич С. И. Эстетическое воспитание школьников на занятиях по физике в условиях реализации межпредметных связей 808	Назаров Э. С., Ризаева Г. Х., Джураев Х. О. Вопросы интеграции в среднем профессиональном образовании..... 839
Лавриков А. В., Чупина А. Ю. Экологическое воспитание школьников города Ишима во внеучебной деятельности 812	Налимова К. С. Развитие нравственных качеств подростков в процессе работы с англоязычными публицистическими текстами..... 842
Леонов В. В., Краснов А. М., Коростелева Н. А. Актуальность практического использования дистанционных образовательных технологий в вузах Казахстана с целью повышения качества образовательных услуг 814	Нарежнев А. Е., советник Р. а. Особенность организации здоровьесформирующей среды в сельской малокомплектной школе 844
Ломакина А. Н., Усольцева Е. А. Особенности профессиональной подготовки осужденных в процессе их ресоциализации... 818	Овчинникова К. А., Данилова М. В. Особенности ценностных ориентаций несовершеннолетних правонарушителей 847
Люботинский А. А. Структурно-функциональная модель методической компетентности будущих учителей иностранного языка в условиях инновационной образовательной среды 820	Оськина О. В., Сорокина И. Р. Специфика работы социального педагога с неполной семьей в условиях общеобразовательной школы 850
Матусевич М. С. Психолого-педагогические аспекты профессиональной мотивации старшеклассников 825	Очилова М. О., Эргашева Г. Б. Основы организации самостоятельной работы учащихся 852
Миналиева М. А., Рачителева Н. А. Методика разграничения форм сравнительной степени на -ее, -е, -те прилагательных, наречий и категории состояния 828	Перекрестова К. О., Проценко С. В. Использование информационных технологий при обучении младших школьников математике..... 854
Мионов Б. Б. Современные требования в области подготовки специалистов музыкально-инструментального искусства 830	Помогаева Е. Н. День здоровья в подготовительной к школе логопедической группе №5 (29.10.2013)..... 858
Москаленко Е. В. Измерение уровня знаний по курсу «Сравнительная педагогика» в рамках ФГОС... 832	Прокофьева М. А., Ешпанова Г. Т. Мониторинг готовности будущих учителей начальной военной подготовки к научно-исследовательской работе 860
Муромцева О. В. Пути повышения уровня организации воспитательных мероприятий во внеурочной деятельности 834	Проценко Е. А., Трофименко Ю. В. Методические аспекты обучения младших школьников комбинаторике 864
Мусатова М. А. Информационно-образовательная среда как средство реализации ФГОС начального образования. (Работа с системой мониторинга PROCLASS.) 836	Родкина А. А. Профессиональное становление инженеров-технологов в процессе выполнения творческих проектов 867
	Санинский В. И. Профилактика дезадаптации сотрудников как фактор повышения эффективности деятельности организации 870

ПЕДАГОГИКА

Педагогическое проектирование процесса самостоятельного образования студента

Абдурахманов Шерзод, кандидат педагогических наук, доцент;
Абдуллаева Озода Сафибуллаевна, старший научный сотрудник
Наманганский инженерно-педагогический институт (Узбекистан)

В статье рассматриваются проблемы проектирования самостоятельного образования студентов по направлению профессионального образования. Приводится перечень разновидностей самостоятельной работы, а также составные части педагогического проектирования процесса самостоятельного образования студента. Подчеркивается, что самостоятельная работа студента — один из компонентов самостоятельного образования.

Ключевые слова: самостоятельное образование, самостоятельная работа, самостоятельная деятельность, самостоятельное учение.

Instructional design process of self-education student

Sh. Abdurakhmanov, candidate of pedagogical sciences, professor;
O. S. Abdullayeva, Senior Researcher,
Namangan Engineering Pedagogical Institute

This article discusses the design of self-education students towards vocational education. A list of species independent work, as well as components of the pedagogical design process of self-education student. Emphasizes that the independent work of the student — one of the components of self-education.

Keywords: self-education, self-study, self-employment, self-teaching.

За последние годы в педагогике высшей школы обращается большое внимание на необходимость повышения эффективности самостоятельного образования студентов. В этих целях издан специальный приказ (2009 г.) Министерства высшего и среднего специального образования республики Узбекистан с соответствующим приложением, создано несколько научных и методических разработок по организации самостоятельного образования, самостоятельной работы, самостоятельной деятельности и самостоятельного учения студентов.

В то же время наблюдение за состоянием организации самостоятельного образования студентов в высших учебных заведениях на сегодняшний день показывает, что необходимо продолжать обращать серьезное внимание на выявление причин не срабатывания данного мощного педагогического механизма, обеспечивающего подготовку высококачественных специалистов и разработку наиболее эффективных вариантов его полноценной реализации.

Как известно, на самостоятельное образование в учебных планах образовательных направлений, включая курсовые и итоговые квалификационные работы, уделяется 50% (рис 1, а), а в срезе отдельных учебных предметов в среднем 33% (рис 1, б) всего учебного времени.

Всю суть решения задачи об организации самостоятельного образования можно свести к направлению реального и полезного использования именно этих 50-и или 33-х процентных уделов учебного времени на глубокое усвоение студентами знаний, умений и навыков, предусмотренных государственными образовательными стандартами и учебными программами дисциплин.

В методических указаниях по организации самостоятельной работы, выполняемой студентами в рамках самостоятельного образования, дается большой перечень разновидностей такой работы:

ОБРАЗОВАНИЕ	АУДИТОРНЫЕ ЗАНЯТИЯ	50 %
	САМОСТОЯТЕЛЬ- НОЕ ЗАНЯТИЕ	50 %

а)

ОБРАЗОВАНИЕ	ЛЕКЦИОННЫЕ ЗАНЯТИЯ	33 %
	ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ	33 %
	САМОСТОЯТЕЛЬНОЕ (ЛАБ.) ЗАНЯТИЕ	33 %

б)

Рис. 1. Удел самостоятельного образования в образовательном стандарте

- самостоятельное усвоение некоторых тем учебного предмета по учебной литературе, ознакомление с учебными источниками;
- подготовка к практическим, семинарским лабораторным занятиям;
- приготовление реферата по конкретной теме;
- выполнение курсовых работ или курсового проекта;
- выполнение расчетно-графических работ;
- работа над макетами, моделями и литературными или художественными произведениями;
- решение реально существующей проблемы;
- составление тестов, дискуссионных вопросов и задач;
- приготовление научных статей, тезисов и лекций;
- решение нестандартных задач практического характера и творческая работа;
- выполнение домашних заданий и др.

Разумеется, что этот перечень целиком не распространяется на все учебные предметы. Исходя из специфики учебного предмета, его преподаватель может давать предпочтение двум или трем, и желательно не больше, видам самостоятельной работы студента. И при этом следует не забывать, что самостоятельная работа студента, это — еще не самостоятельное образование. Самостоятельная работа студента становится самостоятельным образованием только тогда, когда предшествует перед ней задание по самостоятельному образованию и последует за ней педагогическое ее оценивание (рис. 2).

Формула, приведенная на рис. 2 позволяет уточнять компоненты, из которых состоит педагогический проект самостоятельного образования студента: вид задания, время, затрачиваемое на выполнение задания и критерии оценивания самостоятельной работы студента, а также педагогические условия или требования, предъявляемые для их разработки (рис. 3.).

Приступим к проектированию самостоятельного образования студентов по определенной учебной дисциплине, имеющей место в учебном плане определенного образовательного направления.

1. Проектирование задания по самостоятельному образованию. Проектирование задания по самостоятельному образованию в первую очередь предполагает уточнения требований и условий для его составления. Это:

- название учебного предмета (например, информатика и информационные технологии);
- вид образования (например, бакалавриат);
- направление образования (например, 5111000 — профессиональное образование: механизация сельского хозяйства)

Название учебного предмета указывает здесь на наиболее характерные черты деятельности специалиста, достаточно хорошо владеющего специальностью, одноименной с названием учебного предмета.

Вид образования, позволяет уточнить — на каком уровне сложности проектировать задание самостоятельного образования. На нашем примере нужно будет учитывать то, что такого же названия предмет студентами бакалавриата изучен и в общеобразовательной школе, профессиональном колледже или академическом лицее, до поступления в вуз. Во взятом нами, к примеру, направлении образования предмет «Информатика и информационные технологии» обучается в 1-м и во 2-м семестрах в объеме 234-х часов, из которых 82 часа уделено на самостоятельное образование по данному предмету.

Направление образования позволяет уточнить содержание заданий самостоятельного образования по учебному предмету в зависимости от специфики специальности, получаемой студентом. На нашем примере,

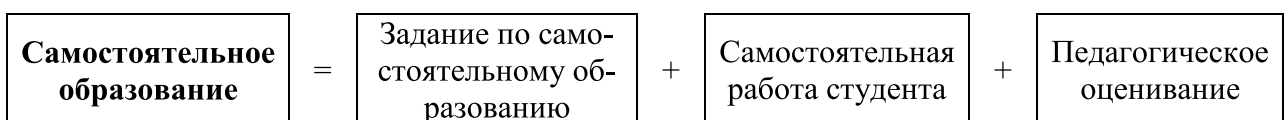


Рис. 2. Самостоятельная работа студента как один из компонентов самостоятельного образования

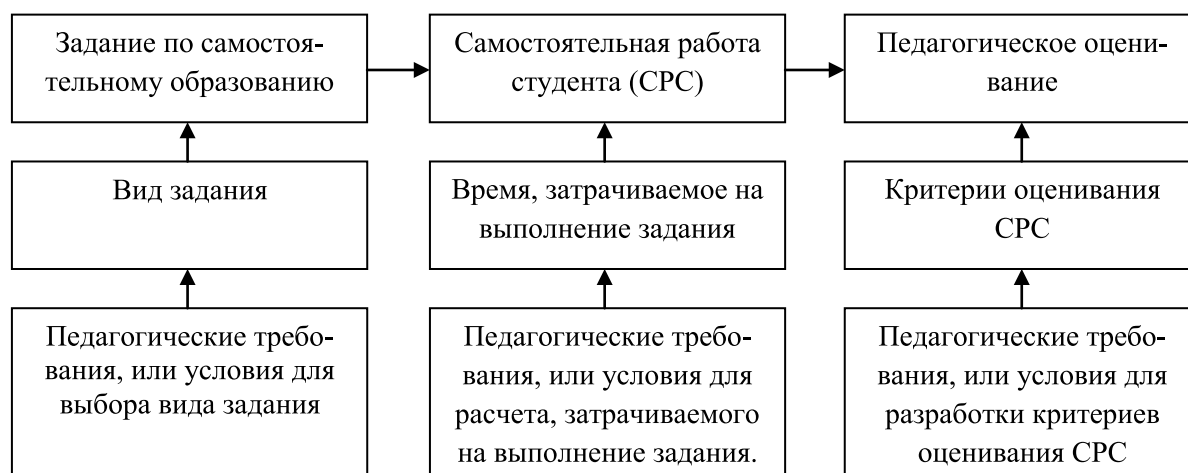


Рис. 3. Составные части педагогического проектирования процесса самостоятельного образования студента.

это — инженер-педагог профессионального колледжа по учебным предметам, относящихся к механизации сельского хозяйства.

2. Проектирование самостоятельной работы студента (СРС). Проектирование данного раздела самостоятельного образования начинается с уточнения педагогических требований или условий для расчета времени, затрачиваемого на ее выполнение:

- семестр, в котором преподается учебный предмет (на нашем примере — первый; вместе с тем необходимо учитывать и то, что данный предмет будет изучен и во втором семестре);

- лекционные занятия (ЛЗ, на нашем примере — 38 ч.);

- практические занятия (ПЗ, на нашем примере — 28 ч.);

- самостоятельное образование — самостоятельное занятие (СЗ, на нашем примере — 41 ч.).

Сведения такого рода позволяют уточнять: сколько часов времени должен уделить студент на самостоятельное изучение теории предмета, и сколько часов времени на самостоятельное выработку навыков и умений практического характера. На нашем примере это соотношение составляет 24:17, что приблизительно равно (ЛЗ): (ПЗ) = 38:28.

3. Проектирование педагогического оценивания СРС. Сведения, послужившие при проектировании первого и второго разделов проекта самостоятельного образования, служат также и при проектировании акта педагогического оценивания результатов самостоятельной работы студента.

Наиболее распространенной формой самостоятельной работы в настоящее время по многим вузовским учебным предметам как теоретического, так и практического характера, стала задание написать по заданной теме 2–4 реферата в объеме у каждого 7–8 стр.

Ненадежность такой практики заключается в том, что этот же объем одинаково принят как «предметни-

ками», для СРС по дисциплине которых уделено, скажем 60–70 часов, так и для СРС по дисциплине которых уделено 20–25 часов. Для подготовки каждого такого реферата студент затрачивает обычно 1–2 час, переписыванием соответствующего готового текста; еще меньше: до 15–20 минут, если его работу принимают в форме выполненной на компьютере. Так как в последнем случае в компьютере всегда есть возможность находить нужный материал и быстро его распечатать.

Более достойного внимания заслуживает практика организации СРС преподавателями начертательной геометрии. Учебный курс ими разблокирован в нужном количестве. Преподаватель по лекционной части читает лекцию по первому блоку. Преподаватель по практическим занятиям раздает индивидуальные задания по тому же блоку. На практических занятиях студенты занимаются решением своих задач, а преподаватель кому-то помогает, кому-то показывает правильный ход, кому-то что-то объясняет. Задачи в аудитории остаются не дорешанными. Завершение и оформление до состояния, достойного к сдаче решения задачи оставляется за студентом как самостоятельная работа. Такое действие повторяется в одном семестре 8 раз. Все часы, отведенные учебным планом для данного предмета (Лекционные занятия, практические занятия и самостоятельное образование) затрачиваются рационально.

При организации самостоятельной работы студентов по дисциплине «Информатика и информационные технологии», которую ведем, мы предпочли воспользоваться именно таким опытом.

Учебный материал, предусмотренный усвоить студентами на 1-м семестре, разделим на 4 блока.

Преподаватель по лекциям в течение 38 часов последовательно объясняет организацию работы с такими электронными программами, например, как: «Microsoft Word», «Microsoft Excel», «Power Point», «Microsoft Access». В процессе прохождения этих тем, раздает каждому студенту по 4 задания по углубленному изучению пе-

речисленных программ. Время, затрачиваемое на выполнение каждого задания должно занимать приблизительно 6 часов» 38:6.

Преподаватель практических занятий в соответствующих часах (28 ч.) раздает студентам в количестве 4-х индивидуальные задания, связанные с практической работой на вышеперечисленных программах. Время на выполнение каждого задания должно занимать приблизительно 11 часов» 45:4. Из этих 11 часов 7 часов студенты часть своих заданий выполняют на практических занятиях в аудитории и 4 часа — самостоятельно; если есть условия — дома, если нет, то — в учебных кабинетах, оборудованных компьютерами.

При оценке каждого задания, выполненного студентом

(допускаем, что все задания составлены в одинаковой сложности), исходим из общепринятых установок:

— за уровень усвоенного студентом теоретического материала: $\max = 9$ баллов (36: 4);

— за уровень выработанных студентом практических умений и навыков: $\max = 9$ баллов (36: 4);

— еще $\max = 28$ от $\max = 100$ оставляется на итоговое оценивание по предмету.

Таким образом, разработанная нами модель по проектированию самостоятельного образования студентов высших учебных заведений по направлению профессиональное образование формирует положительный опыт самостоятельной работы студентов, повышает их уровень готовности к самостоятельному образованию.

Литература:

1. Росина, Н. Организация самостоятельной работы в контексте инновационного обучения // Высшее образование в России. 2006. №7. с. 109–114.
2. Сенашечко, В., Жалнина Н. Самостоятельная работа студентов: актуальные проблемы // Высшее образование в России. 2006. №7. с. 103–109.
3. Тюрикова, Г., Филатова О., Прошкина И., Семенова Е. Организация самостоятельной работы студентов — условие реализации компетентностного подхода // Высшее образование в России. 2008. №10. с. 93–97.

Освоение новых информационных технологий как способ адаптации людей пенсионного возраста в информационном обществе

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук, доцент;

Хворост Татьяна Сергеевна, инженер,

Авдеюк Данила Никитович, студент

Волгоградский государственный технический университет

Современное информационное общество предъявляет определенные требования к навыкам человека, как в профессиональном плане, так и в повседневной жизни. С каждым годом информационные технологии все более широко внедряются во все области жизнедеятельности, заменяя традиционные методы работы с информацией. Постоянно растет процент людей, которые с помощью Интернета делают покупки, обмениваются почтовыми и голосовыми сообщениями, пользуются электронными библиотеками, госуслугами, организуют и участвуют в оп-конференциях, вебинарах, получают дистанционно образование и т. п. Молодое поколение и люди среднего возраста обычно не испытывают проблем, связанных с необходимостью освоения новшеств в области IT-индустрии, поскольку среднее и высшее образование обязательно подразумевает изучение основных разделов информатики. Тем более что без навыка работы на компьютере практически невозможно найти престижную работу, а для многих, и интересно организовать досуг. Таким образом, информационное общество раскрывает множество возможностей перед человеком, и главное, чтобы он умел правильно их применить.

О принадлежности общества к информационному специалисты стали уже заявлять с середины 20 века, но в России основы в сфере информатизации на государственном уровне начали формироваться только в начале 90-х годов. Вследствие этого, большинство людей пожилого возраста испытывают определенные затруднения в освоении новых технологий работы с информацией. Например, по официальной информации, расположенной на сайте федеральной службы государственной статистики, активными пользователями интернета в возрастной группе 60–72 года являются примерно 4% (при расчете из 100 человек в возрасте от 15–72 лет) (см. рис. 1). Изменение социального статуса человека в старости, вследствие прекращения или ограничения трудовой деятельности, изменения образа жизни и общения, появления затруднений в социально-бытовой, психологической адаптации к новым условиям, актуализирует работу в области организационной и практической деятельности по оказанию различных видов социальной помощи такой категории гражданам.

Одним из вариантов решения проблемы адаптации людей пенсионного возраста к ритму современного обще-

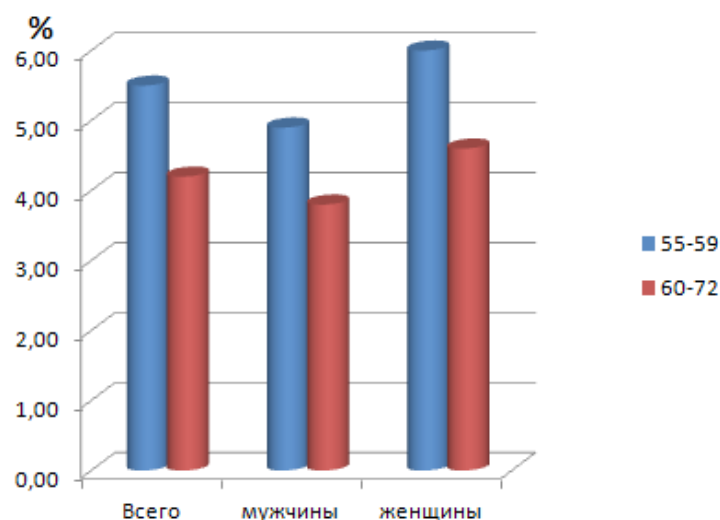


Рис. 1. Распределение населения, являющегося активными пользователями сети Интернет, по типам поселения по половозрастным группам (октябрь 2013 года) [12]

ства — это разработка различных программ повышения компьютерной грамотности, появление специализированных компьютерных школ. В Волгоградском государственном техническом университете в рамках учебного центра организованы компьютерные курсы для людей пенсионного возраста, основной целью которых является:

- повышение информационной компетентности;
- повышение экономической и социальной активности;
- решение проблемы разрыва связи поколений;
- содействие социальной адаптации неработающих пенсионеров с помощью Интернет-технологий;
- профессиональной ориентации и переквалификации трудящихся в пожилом возрасте;
- решение проблемы организации досуга, расширение круга общения за счет использования социальных сетей, почтовых программ и других сервисов Интернета.

При организации занятий на таких курсах необходимо учитывать ряд требований, связанных с возрастными особенностями курсантов:

- актуализировать мотивацию каждого слушателя для изучения современных информационных технологий, четко определить возможности, которые он приобретает в результате освоения курса;
- создавать комфортные условия (атмосферу семейного клуба и приятного времяпровождения), которые помогут пожилым людям преодолеть напряжение и страх перед компьютером.
- излагать материал на доступном языке, постепенно вводить профессиональную терминологию (например, совместно создавать словарь «компьютерных» терминов, «сленга»);
- группы должны быть малочисленными, не более 5–7 человек, чтобы обеспечить индивидуальный подход и уделять каждому слушателю персональное внимание;

— обеспечить слушателей только специальной методической литературой по повышению компьютерной грамотности людей старшего возраста.

В настоящее время, существует множество программ проведения занятий подобных компьютерных курсов. Приведем одну из них, которая успешно реализуется в нашем учебном центре и предназначена для людей пенсионного возраста «с нулевым уровнем» владения Интернет-технологий:

Занятие 1. Знакомство с компьютером (составные части ПК, периферийные устройства ПК, включение/выключение компьютера; работа с клавиатурой, мышью; знакомство с операционной системой и основными действиями с файлами/программами; работа с внешней памятью), обязательно выдается домашнее задание.

Занятие 2. Текстовые редакторы (общие сведения, знакомство с Microsoft Word, основные операции с документами). Например, предлагается слушателю под руководством преподавателя создать поздравительную открытку (текст, картинки), обязательно выдается домашнее задание.

Занятие 3. Работа в сети Интернет (терминология, браузеры, основные операции, поисковые системы, загрузка файлов). Демонстрация возможности чтения газет, журналов, книг, просмотра новостных сайтов, обязательно выдается домашнее задание.

Занятие 4. Почтовые сервисы (электронная почта, регистрация, отправка/получение писем, прикрепление файлов), регистрация и общение в социальных сетях, обязательно выдается домашнее задание.

Занятие 5. Знакомство слушателей с государственными порталами, электронными социальными службами (например, запись в поликлиники, оплата услуг ЖКХ и т. п.), обязательно выдается домашнее задание.

Занятие 6. Знакомство с программой Skype (описание возможностей, установка, регистрация, отправка сооб-



Рис. 2. Использование компьютера пожилыми гражданами

щений, голосовая и видеосвязь), обязательно выдается домашнее задание.

Занятие 7. Зачет, консультация.

Результаты освоения подобных программ компьютерных курсов представлены на рисунке 2 [13].

Таким образом, компьютерные курсы для пенсионеров способствуют не только приобретению новых знаний в области информационных технологий, но сохранению активной жизненной позиции в условиях современного общества.

Литература:

1. Актуальность второго высшего экономического образования для современного инженера/Авдеюк О.А., Крохалев А.В., Кузьмина М.И., Приходьков К.В., Савкин А.Н. // Современные технологии в системе дополнительного и профессионального образования: матер. междунар. науч.-практ. конф., 2–3 мая 2013 г./НИЦ «Социосфера», Ин-т развития образования Ивановской обл., Ивановский гос. химико-технологический ун-т, Витебский гос. ордена Дружбы народов медицинский ун-т. — Прага, 2013. — с. 21–22.
2. Актуальность использования видеосервисов при организации учебного процесса заочного обучения/Авдеюк О.А., Крохалев А.В., Приходьков К.В., Приходькова И.В., Савкин А.Н. // Инновации на основе информационных и коммуникационных технологий (ИНФО–2013): матер. X междунар. науч.-практ. конф., г. Сочи, 1–10 окт. 2013 г./МИЭМ НИУ ВШЭ [и др.]. — М., 2013. — С. 19–20.
3. Авдеюк, О.А. Взаимосвязь философии и информатики/Авдеюк О.А., Соловьев Ан.А., Авдеюк Д.Н. // Молодой учёный. — 2013. — № 4 (ч. 2). — С. 328–330.
4. Авдеюк, О.А. Влияние научно-технического прогресса на развитие человека/Авдеюк О.А., Соловьев Ан.А., Авдеюк Д.Н. // Сборник научных трудов SWorld по матер. междунар. науч.-практ. конф. «Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании '2013» (18–29 июня). — 2013. — Т. 25, №2. — С. 13–15.
5. Использование компьютерного тестирования для контроля знаний студентов курса «Гидравлика»/Авдеюк О.А., Приходькова И.В., Приходьков К.В., Телица С.Г. // Инновационные информационные технологии: матер. первой междунар. науч.-практ. конф., г. Прага, 23–27 апр. 2012 г./Моск. гос. ин-т электроники и математики (МИЭМ) [и др.]. — М., 2012. — С. 13–14.
6. К проблеме адаптации в вузе студентов заочной формы обучения/Авдеюк О.А., Асеева Е.Н., Крохалев А.В., Приходьков К.В., Савкин А.Н. // Социосфера. — 2011. — №2. — С. 65–68.

7. Авдеюк, О.А. Проблема адаптации студентов к условиям вуза и помощь преподавателя в её решении/Авдеюк О.А., Асеева Е.Н., Тарасова И.А. // В мире научных открытий. — 2011. — №4.1. — С. 405–409.
8. Роль информационных технологий в процессе образования студентов безотрывной формы обучения/Авдеюк О.А., Крохалев А.В., Приходьков К.В., Савкин А.Н., Асеева Е.Н. // Международный журнал экспериментального образования. — 2011. — №4. — С. 48–49.
9. Авдеюк, О.А. Роль преподавателя в процессе адаптации студентов к условиям вуза/Авдеюк О.А., Асеева Е.Н. // Изв. ВолгГТУ. Серия «Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе». Вып. 8: межвуз. сб. науч. ст./ВолгГТУ. — Волгоград, 2011. — №10. — С. 11–13.
10. Самореализация личности в современном обществе и в обществе будущего/Соловьев Ан.А., Авдеюк О.А., Крохалев А.В., Черebilло К.Ю., Авдеюк Д.Н. // Актуальные проблемы современной науки. — 2013. — №3. — С. 57–58.
11. Авдеюк, О.А. Актуальность компьютерных курсов для людей пенсионного возраста/О.А. Авдеюк, Т.С. Хворост, Д.Н. Авдеюк/Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия: матер. пятой междунар. науч.-практ. конф., 15–16 мая 2014 г./НИЦ «Социосфера». — Прага, 2014.
12. Сайт федеральной службы государственной статистики <http://www.gks.ru>.
13. Результаты опросов граждан пожилого возраста о результатах обучения, использовании компьютера и Интернета [Электронный ресурс: режим обращения <http://computer.minsocium.ru/about/surveys>]. Дата обращения: 17.05.2014.

О повышении роли общеобразовательных дисциплин в формировании профессионально значимых качеств у учащихся профессиональных колледжей

Алимов Бекзод Незматович, преподаватель
Государственный институт искусств и культуры Узбекистана (г. Ташкент)

In this article the opportunities of general education discipline role arising in forming professional important qualities at learners' professional colleges.

Key words: *professional qualities, professional important qualities, graduator model, inter subject links, professionally directed didactic materials.*

Сфера профессионального образования находится в постоянном развитии, реагируя на изменения в экономике и обществе, адаптируясь к их меняющимся потребностям, поскольку в условиях замены традиционных технологий принципиально новыми возникают и качественно новые требования к уровню подготовки будущих специалистов. Обслуживать дорогостоящее оборудование, средства автоматизации, внедряют интеллектуальную новую технику и технологии могут специалисты, гармонично сочетающие профессиональную подготовку, творческое отношение к труду, моральную ответственность перед обществом за его результаты, готовых к самостоятельной деятельности по сбору, обработке, анализу информации, умеющих принимать решения и доводить их до исполнения.

Повышение требований к качеству подготовки специалистов определяет необходимость целенаправленной деятельности по формированию и развитию профессионально важных качеств.

Профессионально значимые качества будущего специалиста — это те его индивидуальные особенности, что способствуют формированию у человека положитель-

ного отношения к своей профессии и людям, с которыми он работает, стремления к личностному росту, профессиональному совершенствованию.

Термин «профессионально значимые качества» трактуется в научной литературе неоднозначно. Поскольку успешность деятельности специалиста определяется не только уровнем профессиональных знаний, умений и навыков, но и степенью сформированности его профессионально-личностных качеств, ими называются те качества личности, которые «призваны обеспечить ее успешный трудовой старт и высокие производственные показатели».

Профессионально значимые качества формируются в ходе учебно-воспитательного процесса под влиянием внешних условий, которые могут ускорить этот процесс и сделать его более успешным. Независимо от специализации и характера будущей профессиональной деятельности, любой начинающий специалист должен обладать фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками. Немаловажное значение имеет опыт творческой, исследовательской и самостоятельной деятельности, позволяющий будущему специалисту опреде-

лить свою позицию по тому или иному профессиональному вопросу, проблеме.

Вопрос о формировании профессиональных качеств выпускников, связанных с современным этапом научно-технического прогресса, является одним из важнейших в системе профессионального образования.

Работодателями обозначено формирование заказа на качество профессионального образования не столько в формате знаний выпускников, сколько в терминах способов профессиональной деятельности: знание новых информационных технологий; наличие широкого кругозора, в основе которого лежат общеобразовательные знания; мобильность в общении; готовность молодых специалистов к «командной» работе; умение налаживания социальных связей; опыт работы с информацией; а также сознательная потребность к непрерывному самообразованию.

Особое значение для разработки дидактической системы обучения имеет модель выпускника, которая позволяет более полно учитывать особенности и специфику будущей профессиональной деятельности. Ее ядром выступает совокупность профессионально значимых качеств выпускника, что позволяет трансформировать общие цели и содержание образования в дидактические цели, реализуемые в программах учебных дисциплин.

В профессиональном образовании, нацеленном на интересы учащегося, любая изучаемая дисциплина строится в ориентации на функции будущего специалиста. Изучаемые науки должны способствовать становлению многомерного взгляда учащегося на его будущую профессиональную деятельность.

Внедрение компетентностного подхода в учебный процесс предполагает разработку интегрированных учебных курсов, в которых предметные области соотносятся с различными видами компетентности, расширение в структуре учебных программ по общеобразовательным дисциплинам межпредметного компонента (межпредметные задачи, которые не могут быть решены средствами одного предмета).

Межпредметные связи находят отражение в самом содержании обучения, и учитываются при разработке учебных планов и программ, учебников, учебных и методических пособий. Эта сторона межпредметных связей определяет подход к отбору и расположению учебного материала таким образом, чтобы знания, полученные учащимися при изучении одного или нескольких предметов, являлись базой для усвоения других предметов.

Кроме того, проявление межпредметных связей происходит непосредственно в процессе обучения, где связи устанавливают преподаватели при изучении учебного материала.

Используя модель выпускника как свод требований, которые предъявляет реальная практика к будущему специалисту и которые должны найти соответствующее отражение в учебном процессе, возможно «построить модель осуществления межпредметных связей, которая позво-

лила бы, с одной стороны, выделить характерные черты такого осуществления и, с другой стороны, являлась составной частью (и, следовательно, развитием) общей модели подготовки квалифицированных младших специалистов и тем самым была бы связана с конечной целью подготовки учащихся в учебных заведениях профессионального образования» [2].

В настоящее время накоплен богатый и разнообразный материал по классификации межпредметных связей по различным признакам:

- по составу научных знаний различают теоретические и понятийные межпредметные связи;
- по формам переноса знаний — прямые (или непосредственные) и косвенные (или опосредованные);
- по знаниям о познании — философские, гносеологические, семиотические, логические;
- по времени осуществления — предшествующие, последующие, перспективные, сопутствующие, концентрические.

Признаки, положенные в основу классификации межпредметных связей, взаимно не исключают друг друга.

Иногда целесообразно классифицировать межпредметные связи по ряду признаков, например, по формам переноса знаний, по времени, по содержанию и т. п.

Выбор способов связи или их сочетания зависит от разных факторов: от отбора содержания обучения, логики учебного процесса и т. д.

Эффективное использование межпредметных связей возможно лишь в результате их глубокого научного анализа, определения их сущности и значения в каждом конкретном случае.

Межпредметные связи как дидактический принцип оказывают большое влияние на многие стороны учебного процесса: способствуют повышению уровня знаний, навыков и умений и их систематизации, формированию многопрофильных знаний и умений как основы профессиональной деятельности, формированию основ научного мировоззрения.

В области профессионального образования можно выделить четыре основные группы учебных предметов:

1. предметы обособленные, то есть те, при изучении которых нет надобности получать информацию из других учебных дисциплин;
2. предметы не являющиеся также источниками информации для других предметов;
3. предметы, дающие информацию другим дисциплинам;
4. предметы, принимающие информацию, т.е. при изучении которых необходимо использовать информацию из других дисциплин и которые в то же время сами служат источником информации.

Каждый учебный предмет имеет свои, присущие ему научные или специально-технические понятия, составляющие основу профессиональных знаний. Проанализировав содержание тех или иных понятий, мы убеждаемся,

что между предметами существуют прямые понятийные связи.

Важнейшие профессиональные понятия как бы концентрируют вокруг себя знания учащихся из разных дисциплин, придают этим знаниям практическую, реальную значимость.

Постепенное нарастание объема и сложностей межпредметных проблем является необходимым условием поддержания интереса, активности и роста самостоятельности учащихся. Осуществление межпредметных связей предполагает оптимальную последовательность изучения тем, касающихся общих объектов, в различных предметах и различных разделах данного предмета:

— согласованное и исключающее противоречия и дублирование формирования понятий и представлений об этих общих объектах;

— эффективную взаимопомощь предметов, максимальное использование приобретенных ранее знаний и умений и навыков в последующих разделах данного предмета и в других предметах;

— полное согласование определений, законов в учебниках и пособиях по разным дисциплинам.

Модель осуществления межпредметных связей должна «охватывать процесс выявления, фиксации и реализации межпредметных связей в целом по профессии с учетом профессиональной направленности преподавания общеобразовательных и специальных дисциплин.

Таким образом, становится очевидной важность реализации межпредметных связей, которые являются одним из условий повышения качества профессиональной подготовки специалистов.

Основные вопросы, которые интересуют учащихся с первого дня обучения в профессиональном заведении, сводятся к актуальности выбранной профессии в настоящее время, к вопросу о конкретных функциях будущей специальности, о процессе обучения данной специальности, о тонкостях и специфике будущей профессиональной деятельности, о приобретении необходимых практических навыков.

Дисциплины общеобразовательного цикла, при изучении которых учащиеся не видят реального, конкретного применения в будущей профессиональной деятельности, вызывают у учащихся недовольство. При простом запоминании они пригодны только для воспроизведения, а не для применения к решению различных профессиональных задач. Такой подход к обучению дисциплинам общеобразовательного цикла приводит к тому, что даже хорошо успевающие учащиеся на занятиях по дисциплинам специальности с трудом «узнают» полученные ранее методы исследования.

Потребность в новых знаниях возникает у учащихся только при осознании их значимости для будущей профессиональной деятельности, она отражает их умение находить ответы на профессионально и жизненно важные вопросы, на все, что интересно и находит практическое применение.

Дисциплины общеобразовательного цикла представляются учащимся малозначимыми и нигде не пересекающимися с дисциплинами профессионального цикла. В сознании учащихся первого курса возникают представления о параллельности областей общеобразовательных и специальных дисциплин и, как следствие этого, — низкая успеваемость по дисциплинам общеобразовательного цикла.

Обучение будет успешным тогда, когда каждая предметная область воспринимается учащимся как необходимый элемент его профессионального становления. Формирование профессиональной направленности должно идти средствами всех изучаемых предметов.

Межпредметные связи находят отражение в самом содержании обучения, и учитываются при разработке учебных планов и программ, учебников, учебных и методических пособий. Эта сторона межпредметных связей определяет подход к отбору и расположению учебного материала, взаимосвязанных предметов и учебных планов в программах и учебниках таким образом, чтобы знания, полученные учащимися при изучении одного или нескольких предметов, являлись базой для усвоения других предметов.

Кроме того, проявление межпредметных связей происходит непосредственно в процессе обучения, где связи устанавливают преподаватели при изучении учебного материала.

Используя модель выпускника как свод требований, которые предъявляет реальная практика к будущему специалисту и которые должны найти соответствующее отражение в учебном процессе, возможно «построить модель осуществления межпредметных связей, которая позволила бы, с одной стороны, выделить характерные черты такого осуществления и, с другой стороны, являлась составной частью (и, следовательно, развитием) общей модели подготовки квалифицированных и тем самым была бы связана с конечной целью подготовки учащихся в учебных заведениях профессионального образования» [3].

Таким образом, необходимо так строить преподавание, чтобы учащийся постоянно ощущал, что изучая общеобразовательную дисциплину, он приближается к более глубокому пониманию своей специальности. Поэтому подчеркивание информации, необходимой в будущей профессии, несомненно активизирует действия учащегося, так как он понимает, что она дается ему не для общей эрудиции, не как информация, которая может где-то пригодиться, а как нужная информация для совершения конкретных действий специалиста данного профиля.

При этом имеет большое значение профессионально направленные дидактические материалы, использование которых способствуют повышению роли общеобразовательных дисциплин в формировании профессионально важных качеств у учащихся [4].

Литература:

1. Крылова, Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста: Метод. пособие. — М.: Высш. шк., — 1990.
2. Варковецкая, Г. Н. Методика осуществления межпредметных связей в профтехучилищах: Метод. Пособие. — М.: Высш. шк. — 1989. — 128 с.: ил.
3. Качанов, А. Н. Межпредметные связи в процессе преподавания информатики в туристском ВУЗе. Дис.... канд. пед. наук. — Москва, — 2003 г. — 05 с.
4. Алимов, Б. Н., Юсупов Р. М. Методика подготовки учащихся к обучению специальных дисциплин в процессе преподавания математики в профессиональных колледжах. — Ташкент. изд. «Наука и технология», — 2012. — 104 стр.
5. <http://window.edu.ru/resource/422/76422> (режим доступа: 23.05.2014 г.)
6. <http://window.edu.ru/resource/423/76423> (режим доступа: 23.05.2014 г.)

Синергетическая природа подготовки сотрудников правоохранительных органов в системе высшего профессионального образования

Артемов Владимир Юрьевич, кандидат юридических наук, доцент
Национальная академия службы безопасности Украины (г. Киев)

В наше время в сферу педагогики активно внедряются новые прогрессивные технологии, которые имеют междисциплинарный характер. Среди них особую роль играет синергетика как такое научное направление, которое нацелено на исследование сложных нелинейных открытых систем. К таким системам с уверенностью можно отнести систему образования, важнейшими составляющими которого являются личность студента и личность преподавателя, а также педагогическое взаимодействие между ними. Синергетический подход к изучению процессов образования и самообразования, развития и саморазвития, совершенствования и самосовершенствования личности в системе образования становится важным методологическим инструментом, который способен повысить эффективность учебно-воспитательного процесса, результатом которого должно стать формирование новой личности — личности будущего.

В новейших исследованиях в сфере развития профессиональной подготовки сотрудников правоохранительных органов очевиден интерес ученых к проблемам синергетики, т. к. фундаментальные положения синергетики, по утверждению многих исследователей, открывают новые возможности для понимания не только механизмов развития личности, но и всей педагогической системы в целом.

В некоторых педагогических источниках [13] синергетика определяется как «наука, исследующая процессы перехода сложных систем из неупорядоченного состояния в упорядоченное и вскрывающая такие связи между элементами этой системы, при которых их суммарное действие в рамках системы превышает по своему эффекту простое сложение эффектов действий каждого из элементов в отдельности».

Изложенное выше вполне применимо в ходе профессиональной подготовки сотрудников правоохранительных органов. Специфическим на данном этапе развития является то, что чаще всего в качестве флуктуаций в педагогической среде рассматриваются преимущественно интеллектуальные усилия со стороны преподавательского состава: педагогическое открытие, новый дидактический прием, интересно проведенное учебно-воспитательное мероприятие. Положительный эмоциональный настрой педагогического коллектива и даже отдельного преподавателя, т. е. явления, превращающие образование в творческий процесс. Именно это, по мнению представителей многочисленной школы педагогической синергетики (М. В. Богуславский, С. В. Кульневич, В. Г. Виненко и др.), обеспечивает скачкообразное обретение знаний, получаемое в результате отказа от способа «линейной» передачи знаний, ориентации на самообразование и «пробуждающее» обучение».

В работах Рабоша В. А. [8] сформулированы система базовых идей, основой которой являются:

- холистическая идея, которая включает человека в целостную социоприродную систему;
- идея толерантности, которая устанавливает терпимость по отношению к другим индивидам и социумам в мировой общественной системе;
- идея самоорганизации, представляющей мир как динамическую открытую систему, в которой самоорганизацией управляют фундаментальные законы природы и общества;
- акмеологическая идея, которая объясняет проблемы устойчивого развития с позиции духовного мира человека: чистая душа гарантирует устойчивое развитие мира.

В.А. Рабош как и многие другие исследователи замыкают синергетический смысл образования на самоорганизации индивида как целостной единицы. При этом они забывают, что синергетика всегда имеет дело с множественностью, которая порождает хаос, но в силу внутренних причин этот хаос стремится к самоорганизации, упорядочению, достигнув которого система вновь оказывается под воздействием хаоса. Синергетика — это всегда коллективное явление, независимо от того, являются ли он гомогенными или гетерогенным.

Несколько иной подход развит в работах создателя системно-синергетической педагогической парадигмы Н.М. Таланчука и его школы [10]. Представители этой школы утверждают, что любая оптимальная система (в том числе педагогическая) одновременно обладает неравновесным, кризисным, неустойчивым состоянием, обусловленным борьбой противоречий, и синергетическим взаимодействием, продиктованным имманентной потребностью к ее существованию и самосохранению. Это позволяет им утверждать, что педагогическая деятельность есть процесс синергетического взаимодействия педагога и воспитанника, обеспечивающий усвоения учащимся объективных социальных ролей. В конечном итоге представители этого направления предлагают рассматривать системный синергетизм как неотъемлемую черту личности, которая определяет ее **готовность** и способность к самосовершенствованию. Из принципа синергетизма вытекает ряд дидактических принципов: системно-ролевого и системно-функционального синергетизма личности, принципа синергетизма во взаимодействии педагога и учащихся, психологического и познавательно-творческого синергетизма личности. И вновь здесь главенствует идея индивидуального развития личности.

В основе идей, предлагаемых Ольховой Т.А. [11] его лежит ценностно-синергетическая идея. В соответствии с этой идеей становление субъектности студента — это целостный, динамически развертывающийся во времени процесс. Ценностно-синергетический подход выступает методологическим основанием становления субъект-субъектных отношений в университетской среде. Но и в этом случае интересы научного исследования замыкаются на процессах внутреннего парного взаимодействия между педагогом и обучаемым.

В.А. Игнатова [5] выделила такие направления использования идей синергетики в образовании:

- адаптация идей синергетики в содержании образования;
- использование идей синергетики в моделировании и прогнозировании развития образовательных систем;
- применение идей синергетики в управлении учебно-воспитательным процессом.

Таким образом, синергетика выступает как один из методологических принципов, но чтобы применять принципы синергетики к анализу процессов, происходящих в образовании, необходимо определить, насколько система образования может рассматриваться как синергетическая.

Как было показано выше, основными понятиями синергетики являются **открытость, неравновесность, нелинейность**.

Неравновесность является одним из центральных понятий синергетики. Неустойчивость и нестабильность как проявление синергетических свойств учебно-воспитательной системы, заключается в том, что ситуация в этом процессе постоянно меняется, побуждая участников этого процесса к размышлению, сопоставлению фактов, стимулируя развитие моральных качества, необходимых профессиональных и социальных компетенций. В свою очередь, неустойчивость или, в терминологии синергетики неравновесность, приводит педагогическую систему к эволюции, т.е. к собственному переустройству, в ходе которого возникает новый порядок, новые более эффективные механизмы реализации учебно-воспитательного процесса. Неравновесность, неустойчивость или хаос проявляются в том, что в образовательном процессе возникают отношения неопределенности, отсутствие единого решения и подхода. Кроме того, устремления обучающегося могут быть неорганизованными и спонтанными. Неравновесность, неустойчивость, многовариантность в образовательной среде создает условия для выбора, предоставляет каждому субъекту шанс индивидуального достижения успеха, стимулирует самостоятельности выбора и принятия ответственного решения. Это также создает возможность выбирать собственную индивидуальную траекторию образования, темп, формы и методы обучения, учебные дисциплины и даже преподавателей, индивидуальные средства и методики, творческие задания и т.п.

Образование можно считать **открытой** системой. Во-первых, в ней постоянно появляются новые цели, методы и средства обучения. Во-вторых, постоянно меняется содержание образования, т.к. оно не вынуждено следовать динамике требований, предъявляемых объективной реальностью. Кроме того постоянно идет процесс обмена информацией между субъектами образовательного процесса и внешней средой. Открытость педагогической системы проявляется также в междисциплинарном характере образования, в интеграционных процессах с мировой педагогикой, в широком использовании возможностей информационно-коммуникационных систем, в сочетании разнообразных педагогических технологий. Открытость систем является непременным условием их самоорганизации. Современное постоянно увеличивающееся образовательное пространство, которое также обладает объективными предпосылками для обмена информацией, новыми знаниями, технологиями, умениями, навыками, компетенциями, приобретает в конечном итоге свойства открытых систем.

Синергетика исходит из принципа эволюционирования окружающего мира по **нелинейным** законам. Самой общей закономерностью систем, изучаемых синергетикой, является то, что структура таких систем способна в критических точках изменяться скачком. В широком смысле эта

идея может быть выражена в непропорциональности интенсивности прилагаемых усилий и полученного результата. Нелинейность как проявление синергетического характера учебно-воспитательного процесса, заключается, прежде всего, в том, что этот процесс осуществляется не по жесткому заранее заданному плану или алгоритму, с заранее запланированным результатом, а с учетом проблемных ситуаций, позволяющих субъекту самому познавать и оценивать свое поведение, самому совершать открытия, самому совершенствоваться. В определенном смысле нелинейность связана с многовариантностью и альтернативностью. Здесь можно предложить такую интерпретацию действия нелинейности в образовательной среде: воспитатель, прилагая усилия к одним чувствительным точкам сознания воспитуемого, не в состоянии наблюдать за другими, которые тоже находятся под определенным воздействием разных сил. В результате совместных действий и взаимодействий образуется неожиданный для воспитателя результат, не пропорциональный прилагаемым им усилиям. Многовариантность чувствительных точек, альтернативность реакций сознания как раз и обуславливает явление нелинейности.

То, чего более всего ждут от синергетики связано с понятием самоорганизации. Процесс самоорганизации представляет собой самопроизвольное возникновение в открытых неравновесных, открытых, нелинейных системах новых, более эффективных структур. Самоорганизация в педагогической системе предполагает наличие определенного взаимодействия между обучающим и обучающимся, что соответствует современным требованиям развития педагогической. Предполагается, что синергетика поможет понять механизмы развития педагогического процесса. Система образования — самоорганизующаяся система. В самоорганизующейся педагогической системе возникает такой уровень взаимодействия между субъектами учебно-воспитательного процесса, который благоприятствует развитию индивидуальности, предоставляет возможность формирования индивидуальной траектории обучения, индивидуального темпа обучения, индивидуальные средства и методики, обеспечение выбора альтернативного и самостоятельного пути. Принцип самоорганизации заключается в самопроизвольном или под воздействием непропорционально слабых воздействий переходе из хаотического, неупорядоченного состояния в упорядоченный и эффективный.

Синергетика также оперирует такими понятиями, как *бифуркации*, *флуктуации*, *диссипативность*, *аттракторы*, *фрактальность*.

В соответствии с представлениями сторонников синергетического подхода система образования содержит элементы бифуркаций, это означает наличие альтернативных возможностей, релевантных для всех участников учебно-воспитательного процесса, в том числе и в ходе профессиональной подготовки сотрудников правоохранительных органов. Принцип бифуркаций заключается в том, что в случае достижения управляющими параметрами

определенных значений, поведение системы изменяется скачкообразно. Точка бифуркации представляет собой критическую точку, в окрестности которой поведение системы становится неустойчивым, т.е. осуществляется выбор одного из вариантов поведения систем. В педагогике точкой бифуркации можно считать момент выбора личностью ценностных ориентиров. При этом выбор возможностей развития личности достаточно широк, что соответствует множественности точек бифуркации.

Кроме того, система образования обладает свойством флуктуации. Это значит, что она претерпевает постоянные изменения, колебания в отклонении, что порождает состояние нестабильности, неравномерности. Флуктуации представляют собой случайные явления, малые воздействия, которые могут привести к существенным результатам, к возникновению порядка из хаоса, порождая тем самым эволюцию системы.

Как было показано выше, эти два понятия вполне находят свое отражение в практике системы образования. Гораздо сложнее найти адекватное отражение в системе образования для следующих понятий синергетики: *диссипативность*, *аттракторы*, *фрактальность*

Наряду с понятием флуктуации в синергетике используется понятие диссипативности. Понятие «диссипативные структуры» впервые было введено И. Пригожиным. В естествознании под диссипативностью понимают своеобразное проявление свойств процессов, протекающих на микроуровне. Для микроуровня характерно наличие множества взаимодействующих объектов. Поэтому диссипативность — это коллективное явление. По сути диссипативность — это рассеяние (от лат. *dissipatio*, франц. — *dissipation* — рассеивание). В педагогике до настоящего времени адекватного применения этому термину не находят. Одни считают, что диссипативность личности определяется самооценкой с чувством ответственности, другие считают диссипативность непременным условием самоорганизации личности.

Важным синергетическим понятием являются аттракторы, пришедшие к нам из физики элементарных частиц. В физике под аттрактором понимают совокупность внутренних и внешних условий, способствующих «выбору» самоорганизующейся системой одного из вариантов устойчивого развития; идеальное конечное состояние, к которому стремится система в своем развитии. Находясь вблизи точки бифуркации, т.е. непосредственно перед «выбором» траектории дальнейшего существования, элементарная частица попадает в зону действия аттрактора. Пространство внутри аттрактора, в котором каждая частица, туда попавшая, постепенно смещается в заданном направлении, называют «зоной аттрактора». Понятие «зоны аттрактора» распространяется и на коллективы частиц [13]. Имея представление об аттракторах, педагог должен поставить воспитуемого перед выбором (приблизить к точке бифуркации). Но правильный выбор он может сделать только в условиях действия соответствующего аттрактора. Задача педагога состоит в создании со-

ответствующей зона аттрактора. Если целью является формирование личности или коллектива, то в качестве аттракторов выступают наиболее желательные черты такой личности или коллектива, их нравственные, эстетические, деонтологические и познавательные ценности.

Важное значение для синергетического миропонимания имеет понятие фрактальности. Фракталами называют явления самоподобия, которые часто наблюдаются в природе. Фрактальность обозначает явления масштабной инвариантности, когда новые формы организации материальных и социальных систем напоминают по своему строению предыдущие. Для педагога это означает, что создаваемые им новые структуры должны иметь определенное сходство с ранее существующими.

Воспитание зависит от множества факторов, существенно влияющих на реализацию этого процесса. Наличие определенного соотношения управляемости и спонтанности в процессах воспитания делает перспективным применение методов синергетики в этих процессах. Синергетический подход позволяет рассматривать каждый субъект учебно-воспитательного процесса как способную к саморазвитию систему. Использование синергетического подхода в педагогической деятельности способствует обогащению учебно-воспитательного процесса новыми эффективными приемами и методами пе-

дагогического взаимодействия, которые делают более интенсивным процессы развития обучающихся и личностно-профессиональный рост педагогов. Диалог мнений, мотивов, ценностных установок субъектов учебно-воспитательного процесса содействует формированию благоприятной атмосферы в коллективе, раскрытию и развитию индивидуальности каждого.

В настоящее время синергетика в педагогике делает первые шаги. Перед ней стоит задача прогнозирования и описания открытой модели образования, формы, методы и содержание которого отвечают принципам многообразия, вариативности, диверсификации, модульности и равного партнерского сотрудничества между всеми субъектами образовательного процесса. Особенно важным на данном этапе нам представляется использование синергетики в ходе профессиональной подготовки сотрудников правоохранительных органов

Как справедливо отмечают многие исследователи [13], активному внедрению идей синергетики в образование препятствуют прежде всего традиционное педагогическое мышление. По этим причинам статус синергетики в системе педагогической науки еще не вполне определен. Тем не менее вопрос о внедрении принципов синергетики в педагогическую теорию и практику приобретает все большую актуальность.

Литература:

1. Апель К.-О. Обґрунтування етики відповідальності // Першоджерела комунікативної філософії. — К.: Либідь, 1996. — с. 46–60.
2. Беляева, Е.В. Историческая динамика нравственности как нелинейный процесс/Е.В. Беляева // Веснік Брэсцкага ўніверсітэта. — Серыя 1.
3. Бочкарев, А.И. Проектирование синергетической среды в образовании: автореф... докт. пед. наук/А.И. Бочкарев. — М., 2000. — 52 с.
4. Виненко, В.Г. Системно-синергетическое моделирование в непрерывном образовании педагога: дис... докт. пед. наук/В.Г. Виненко. — Саратов, 2001. — 322 с.
5. Игнатова, В.А. Педагогические аспекты синергетики/В.А. Игнатова // Педагогика. — 2001. — №8. — с. 26–31.
6. Лоскутов, А.Ю., Михайлов А.С. Введение в синергетику. — М.: Наука, 1990.
7. Пригожин, И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой. М., 2003. — 312 с.
8. Рабош, В.А. Синергетика образования человека //Успехи современного естествознания №3. М., издательство Академии Естествознания, 2004 г. 0,2 п. л.
9. Степин, В.С. Саморазвивающиеся системы и философия синергетики/В.С. Ст пин // Сайт С.П. Курдюмова [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://spkurdyumov.narod.ru/stepin444.htm>. — Дата доступа: 14.01.2011.
10. Таланчук, Н.М. Системно-синергетическая философия как методология современной педагогики/Н.М. Таланчук // Магістр. — 1997. — СВ. — с. 32–41.
11. Ольховая, Т.А. Становление субъектности студента университета: монография/Т.А. Ольховая. — Оренбург, 2006. — 181 с.
12. Хакен, Г. Синергетика: пер. с англ. Г. Хакен. — М., 1980. — 406 с.
13. Шаронин, Ю.В. Синергетика в управлении учреждениями образования/Ю.В. Шаронин //Высшее образование. — 1999. — №4. — с. 14–18.

Роль педагогического мастерства педагога в повышении качества знаний учащихся

Аюпова Дилором, магистр;

Уста-Азизова Дильноза Ахраровна, кандидат педагогических наук, доцент
Ташкентский педиатрический медицинский институт (Узбекистан)

Мастерство воспринимается как важнейшее профессиональное качество личности педагога и воспитателя. Педагог организует учебный процесс, добиваться нужного уровня воспитанности, развития и знаний учащихся. Педагог выполняет роль наставника, старшего товарища, участника совместной учебной деятельности.

Ключевые слова: мастерство, педагог, мастер, учебный процесс.

Mastery is perceived as major professional quality of personality of teacher and educator. A teacher organizes an educational process, to labour for the necessary level of breeding, development and of knowledge of students. A teacher executes the role of tutor, senior comrade, participant of joint educational activity.

Keywords: mastery, teacher, master, educational process.

Мастерство — это «высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения, доступное каждому педагогу, работающему по призыванию и любящий своих учащихся. Педагог — мастер своего дела — это специалист высокой культуры, глубоко знающий свой предмет, хорошо знакомый с соответствующими отраслями науки или искусства, практически разбирающийся в вопросах общей и возрастной психологии, в совершенстве владеющий методикой обучения и воспитания».

Учитель — профессионал — этот вопрос всегда волновал, так как хорошее образование является одной из значимых духовных ценностей современного общества. Педагогический профессионализм определяется через понятие «педагогическое мастерство». Педагогическое мастерство зачастую воспринимается как важнейшее профессиональное качество личности учителя и воспитателя. Кто же он — педагог — мастер? Вл. Даль так определяет понятие «мастер» в своем «толковом словаре». «Мастер — это искусный в своем деле человек».

Кроме того, педагог должен уметь так организовать учебный процесс, даже при самых неблагоприятных условиях добиваться нужного уровня воспитанности, развития и знаний учащихся. Мастерство учителя выражается, прежде всего, когда педагог сумеет по-особому подойти к ученику, зажечь мысль, взволновать его. Педагог, умеющий в совершенстве пользоваться эффективными технологиями учебно-воспитательного процесса, правильно выбирать их для каждой конкретной ситуации, диагностировать, прогнозировать и проектировать процесс заданного уровня и качества, он настоящий мастер своего дела.

Более того, на наш взгляд современный учитель — это профессионал, владеющий комплексом качеств, которые способствуют успешной передаче знаний. Когда надо,

он артист, художник, потребуется — писатель, певец. В то же время он всегда ученик. Педагогическая деятельность — будто мозаика, где образ складывается из кусочков, который необходимо подобрать по цвету, форме, размеру.

Таким образом, отличительными чертами современного педагога — мастера являются:

- постоянное самосовершенствование,
- самокритичность,
- эрудиция,
- высокая культура труда.

Существует философский принцип: Подобное создается подобным:

- нравственность ученика формируется нравственностью учителя;
- знание знанием;
- мастерство мастерством.

Далее никакие современные технологии обучения и технические средства не помогут преподавателю выстроить свою педагогическую деятельность, если он сам лично и профессионально не готов к ней.

Неотъемлемой частью педагогического мастерства, несомненно, является общение, но не обычное общение, а педагогическое общение.

Вместе с тем, под педагогическим общением обычно понимают профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его (в процессе обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное (если оно полноценное и оптимальное) на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимся (А. А. Леонтьев).

Один из критериев продуктивного педагогического общения — это создание благоприятного психологического климата, формирование определенных межлич-

ностных отношений в учебной группе. Межличностные отношения в учебной группе действительно должны формироваться педагогом целенаправленно. При этом на определенных — высших стадиях основным их источником становится *саморазвитие* коллектива. Но на начальных этапах центральное место в формировании высокого уровня межличностных отношений принадлежит педагогу.

Недаром поэты Древнего Востока говорили, что ученики подобны фруктовому саду, а учитель — садовнику. Поначалу деревца слабые и их жизнь полностью зависит от хлопот садовника, но потом, окрепнув, они растут сами и приносят сладкие плоды. Экспериментальные исследования показывают, что среди множества задач, встающих перед педагогом, наиболее сложными оказываются задачи, связанные с общением. Они предполагают, что педагог обладает достаточно высоким уровнем развития коммуникативных умений.

Позитивное отношение к личности учащегося и система приемов поощрения — важная часть педагогического общения.

Педагог может и должен опираться в своей работе на имеющуюся систему положительных ценностей учащихся. [4, с. 20].

Известный психолог В.А. Кан-Калик выделял следующие стили педагогического общения:

1. Общение на основе высоких профессиональных установок педагога, его отношения к педагогической деятельности в целом. О таких говорят: «За ним дети (студенты) буквально по пятам ходят!» Причем в высшей школе интерес в общении стимулируется еще и общими профессиональными интересами, особенно на профилирующих кафедрах.

2. Общение на основе дружеского расположения. Оно предполагает увлеченность общим делом. Педагог выполняет роль наставника, старшего товарища, участника совместной учебной деятельности. Однако при этом следует избегать панибратства. Особенно это касается молодых педагогов, не желающих попасть в конфликтные ситуации.

3. Общение-дистанция относится к самым распространенным типам педагогического общения. В этом случае во взаимоотношениях постоянно прослеживается дистанция во всех сферах, в обучении, со ссылкой на авторитет и профессионализм, в воспитании со ссылкой на жизненный опыт и возраст. Такой стиль формирует отношение «учитель — ученики». Но это не означает, что ученики должны воспринимать учителя как сверстника.

4. Общение-устрашение — негативная форма общения, антигуманная, вскрывающая педагогическую несостоятельность прибегающего к нему преподавателя.

5. Общение-заигрывание — характерно для молодых преподавателей, стремящихся к популярности. Такое общение обеспечивает лишь ложный, дешевый авторитет.

Чаще всего в педагогической практике наблюдается сочетание стилей в той или иной пропорции, когда доминирует один из них. [3, с. 85].

Таким образом, педагогическое общение, как часть педагогического мастерства является одним из значимых критериев в современном понятии педагогики.

Мастерство педагога в учебном процессе всегда является актуальным вопросом и необходимо постоянно совершенствовать профессиональные качества личности учителя и воспитателя, и тем самым повысить качество знаний учащихся.

Литература:

1. Барабанщиков, А.В. Пути совершенствования профессионального мастерства преподавателя. — М.: ВПА, 1975. — с. 10–75.
2. Зязюн, И.А. Социальная зрелость и педагогическое мастерство будущего учителя. №6. Советская педагогика. 1991.
3. Кан-Калик, В.А. //Учителю о педагогическом общении — 1987. — с. 85–86.
4. Розенталь, Р. Школа психологии. М. — 2006. — №1. — С. 20–26.
5. Подласый, И.П. //Педагогика. №1 М. —2002. — с. 262–267.
6. Петровский, А.В. // Основы педагогики и психологии. М. — 1986. — с. 264.
7. Стоунс, Э. //Психопедагогика/Психологическая теория и практика обучения — 1984. — с. 193–209.

Категория «содержание обучения» в системе преподавания профессионально ориентированного иностранного языка и культуры

Волкова Елена Анатольевна, старший преподаватель
Национальный технический университет Украины «Киевский политехнический институт»

В статье рассматривается понятие «содержание обучения» профессионально ориентированному иностранному языку и культуре. Проведен сравнительный анализ и описаны различные подходы к отбору содержания обучения иностранных языков.

Ключевые слова: система обучения, содержание обучения, профессионально ориентированное обучение иностранному языку и культуре, подходы к отбору содержания обучения.

Проблеме отбора содержания обучения иностранному языку, в том числе и профессионально ориентированному иностранному языку, посвящено значительное количество научных исследований таких ученых, как Л.Е. Алексеева, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, С.П. Кожушко, Б.А. Лапидус, Р.К. Миньяр-Белоручев, С.Ю. Николаева, В.Л. Скалкин, Е.Н. Соловова, О.Б. Тарнопольский, И.И. Халеева, А.Н. Щукин, D. Brington, D. Coyle, T. Dudley — Evans, J. Harmer и др.

Однако, на современном этапе развития методики обучения иностранным языкам у ученых нет единой точки зрения на некоторые вопросы отбора содержания обучения, его компонентов, а также последовательности отбора. Нашим заданием в этой статье является анализ и описание категории «содержание обучения» профессионально ориентированному иностранному языку и культуре, а также различных подходов к отбору его содержания.

В современной отечественной методике обучения иностранному языку и культуре система обучения рассматривается как функциональная, сложная, открытая, многокомпонентная и многоуровневая иерархическая структура, содержание которой определяется социальным заказом общества на современном этапе развития. Согласно С.Ю. Николаевой [7, с. 79–81], эта система представляет собой «совокупность основных компонентов учебного процесса, которые определяют отбор иноязычного материала для занятий, формы его представления, методы и способы обучения, а также способы его организации». Содержание обучения является подсистемой в этой сложной иерархической системе, которая занимает центральное место, имеет конкретное наполнение и направлена на обучение определенному иностранному языку и культуре.

При разработке любой методики обучения, следующим этапом после определения целей и задач является разработка содержания обучения, которое, в свою очередь, предопределяет и детерминирует технологию и средства обучения [7, с. 100].

Б.А. Лапидус [5, с. 5] определяет содержание обучения как «совокупность того, что студенты должны усвоить для достижения такого качества и такого уровня владения

языком, которые соответствуют задачам конкретного учебного заведения». Это определение является универсальным и не требует уточнения относительно определения понятия «содержание обучения» в неязыковом вузе.

Стоит отметить, что в области языковой подготовки специалистов обучение будет эффективным при условии максимального соответствия содержания, структуры и организации курса обучения реальным потребностям студентов и их будущей профессии [1, с. 9]. Основное внимание должно уделяться овладению подязыком будущей специальности студента, навыкам и умениям общения на иностранном языке, основанным на использовании этого подязыка [11, с. 10]. Поэтому отличительной и специфической чертой профессионально ориентированного обучения является то, что каждая профессиональная область или специальная дисциплина может иметь собственный курс обучения иностранному языку и культуре, разработанный в соответствии с профессионально значимыми целями, характерными только для этой области или дисциплины [1, с. 14]. Ряд отечественных и зарубежных ученых (Л.Е. Алексеева, О.Б. Тарнопольский, D. Brinton, D. Coyle) считают, что обучение через содержание специальных дисциплин (content-based second language instruction) является ведущим и эффективным направлением оптимизации и интенсификации процесса обучения студентов профессионально ориентированному иностранному языку, и предлагают междисциплинарное построение курса обучения, в содержании которого могут найти отражение различные предметы специальности [1, с. 14; 12, с. 23; 15, с. 20; 16, с. 97].

Согласно действующей Программе по английскому языку для профессионального общения [8, с. 6] содержание обучения должно:

- базироваться на международных уровнях владения языком (согласно общим европейским рекомендациям);
- соответствовать национальным отраслевым стандартам (ОКХ и ОПП);
- иметь четко сформулированные цели и результаты обучения;
- основываться на профессиональных и учебных умениях;

— охватывать профессиональное, академическое, ситуативное и прагматическое содержание;

— учитывать предыдущий опыт студентов, их требования и потребности в изучении языка;

— быть модульным по своей организации.

Отбор содержания обучения необходимо осуществлять на основе анализа данных, которые можно получить с помощью: 1) опроса студентов, специалистов, работодателей, преподавателей-предметников и преподавателей иностранного языка для профессионального общения; 2) тестирования уровня владения языком студентов; 3) проведения собеседований и анализа должностных инструкций; 4) проведения допроектного исследования иностранного языка для профессионального общения [8, с. 6].

Качественно определенное содержание обучения иностранному языку для профессионального общения должно обеспечить формирование у студентов профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности — овладение иностранным языком как средством общения между специалистами, на основе формирования и развития коммуникативных навыков, умений и способностей, необходимых для профессионально ориентированного общения на иностранном языке [1, с. 13].

В исследованиях известных ученых возможно проследить изменение подходов к проблеме структурирования содержания обучения. Так, в работе И.Л. Бим (1977) [2] определено иерархию и различия единиц языкового и речевого материала, а также компонентов обучения, построенных на их основе. Введено три уровня методической организации материала; к единицам языкового материала первого уровня отнесены звуки, морфемы, слова, отдельные словосочетания и предложения (фразы); второго уровня — так называемые типичные фразы (речевые образцы). И наконец, третий уровень составляют связанные тексты и темы. На каждом из уровней выделяется базовая единица обучения — упражнение. В качестве единицы обучения «... упражнение должно иметь трехчастную структуру, содержащую задачи..., языковой материал... и средства для предполагаемого контроля или самоконтроля...» [2, с. 199]. Также, автор относит к списку компонентов содержания обучения не только иноязычные знания, навыки и умения, но и процесс их формирования [2, с. 212]. В своей более поздней работе И.Л. Бим (1988) утверждает, что «коммуникативная цель выступает как интегративная, ориентированная на достижение практического результата в овладении иностранным языком, а также на образование, воспитание и развитие личности» [3, с. 20]. Концепция направления методики обучения, которая заключалась в концентрации внимания только на практическом овладении языком, подверглась окончательному пересмотру на рубеже 70—80 годов, когда иностранный язык начал рассматриваться как средство всестороннего комплексного развития личности обучающегося.

В 1981 году, рассматривая в соответствии с подходами докоммуникативного направления языковой материал

в качестве базового компонента содержания обучения, В.Л. Скалкин в своей работе [9, с. 156—158] предлагает для его отбора многооперационный алгоритм. В последовательных операциях указанного алгоритма фактически введены элементы коммуникативного направления методики обучения: исследование сфер общения, определение конкретного перечня социально-коммуникативных ролей для каждой из сфер общения, установление перечня наиболее более типичных коммуникативных ситуаций для каждой из указанных сфер и т.д. Предлагая операционный подход для отбора языкового материала, автор считает целесообразным при его использовании применять индуктивно-коммуникативный метод [9, с. 154] и одновременно вводит понятие коммуникативной, речевой и языковой среды; соответственно, отбор языкового материала на коммуникативном и речевом уровнях должен предшествовать отбору материала на языковом уровне.

Начиная с середины 1980-х годов, некоторые из ученых (Б.А. Лapidус, Р.К. Миньяр-Белоручев, И.И. Халева) начинают включать в содержание обучения лингвострановедческие и страноведческие знания, акцентируя внимание на методике их отбора [5; 6; 13]. Согласно классификации Б.А. Лapidуса (1986) [5], содержание обучения состоит из навыков и (частично) умений оперирования языковым материалом; навыков и умений оперирования системными знаниями о языке, которые имеют коммуникативное значение, и специфических речевых правил высокого уровня обобщения; навыков и умений оперирования отобранными минимумами жестов и мимики, отражающих специфику народа-носителя языка; умений и навыков, в основе которых лежат паралингвистические средства письменной речи; умений и навыков оперирования отобранными страноведческими знаниями, включая знания о нормах повседневной жизни; вербальных по содержанию, но безотносительных к конкретным языковым единицам элементарных умений (и, частично, навыков) коммуникативно-вспомогательного характера [5, с. 16—20]. Таким образом, в работе автора методологический подход к обучению имеет признаки коммуникативного направления и учитывает страноведческие и лингвосоциокультурные знания.

К началу 1990-х годов понятие содержания обучения иностранному языку получило существенное уточнение с учетом специфики этого предмета; в дальнейших исследованиях авторы учитывали также задачи обеспечения возможности дальнейшего самостоятельного совершенствования личности, что основывается на учебных навыках, умениях и знаниях о методах более эффективного овладения языком.

Работа А.Н. Щукина (2004) [14, с. 122—146] содержит развернутое исследование содержания обучения, в частности, его структуры, принципов отбора и взаимосвязи объектов и результатов обучения. Автор объединяет компоненты содержания обучения в системе содержания обучения, которая состоит из трех подсистем: объекта обучения (teaching), объекта усвоения (learning) и резуль-

тата обучения (competence). Согласно этому, последовательные цепочки системы имеют вид «язык — знание — языковая компетенция», «язык — навыки — речевая компетенция», «речевая деятельность — умение — коммуникативная компетенция» и «культура — межкультурная коммуникация — социокультурная компетенция». Рассматривая предметную и процессуальную сторону содержания обучения, А.Н. Шукин делает вывод о том, что конечной целью усвоения содержания обучения является формирование коммуникативной компетентности, в состав которой он включает лингвистическую, социолингвистическую, дискурсивную, стратегическую, социальную, социокультурную, предметную и профессиональную компетентности [14, с. 145–146].

В 2004 году О.Б. Тарнопольский и С.П. Кожушко в своей работе [11], основываясь на исследованиях В.Л. Скалкина, предложили принципиально новую процедуру отбора содержания обучения, согласно которой, сначала отбирается коммуникативный аспект (тематика и ситуации общения); следующим этапом является определение лингвистического аспекта (тексты и «языковой инвентарь»), за которым следует процессуальный и психофизиологический аспекты (отбор знаний, навыков и умений, которыми студенты должны овладеть в процессе изучения иностранного языка). Таким образом, авторы, исследовавшие методику обучения профессионально ориентированному иностранному языку, сделали главный акцент на последовательности отбора компонентов содержания обучения, утверждая, что существует «... необходимость в строгом соблюдении определенной последовательности в отборе содержания обучения. Он должен быть проведен в направлении снизу вверх: от компонентов, составляющих коммуникативный аспект, через компоненты, входящие в лингвистический аспект, и завершаться компонентами психофизиологического и процессуального аспектов» [11, с. 42]. При отборе содержания обучения профессионально ориентированному иностранному языку необходимо следовать именно указанной выше последовательности, поскольку только такая последовательность «обеспечивает практически полный приоритет и руководящую роль предметного аспекта содержания (carrier-content) по отношению к языковому аспекту содержания обучения иностранному языку (real-content)» [11, с. 43], и делает возможной реализацию подхода к обучению иностранному языку через содержание специальных дисциплин (content-based approach) [15; 17]. Кроме того, в отличие от западных методистов Т. Hutchinson и А. Waters [18], О.Б. Тарнопольский и С.П. Кожушко [11, с. 43] полагают, что анализ потребностей студентов (learners' needs analysis) следует применять только на этапе отбора тематики содержания обучения. Отбор остальных компонентов должны осуществлять профессионалы-методисты и лингвисты, следуя научно-обоснованной процедуре.

В своей работе (2006) Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез [4] отмечают, что «... современные отечественные и зарубежные

исследователи рассматривают его (содержание обучения) не как статичную, а как постоянно развивающуюся категорию, в которой отражается как предметный аспект, так и процессуальный... В то же время в теории обучения иностранным языкам до настоящего времени нет единой точки зрения на проблему компонентного состава содержания обучения иностранным языкам» [4, с. 123]. Согласно утверждению авторов, и несмотря на противоречия относительно состава содержания обучения, возможно выделение неоспоримых компонентов, принадлежащих к предметному и процессуальному аспектам. Предметный аспект соотносится с различными знаниями, «... вовлеченными в процесс обучения учебному предмету» и включает сферы общения и ситуации, темы и тексты, коммуникативные цели и намерения, страноведческие и лингвострановедческие знания и языковой материал (фонетический, лексический, грамматический и орфографический). Процессуальный аспект состоит непосредственно из навыков и умений использования приобретенных знаний с целью осуществления устной и/или письменной коммуникации. Согласно приведенной авторами классификации, процессуальный аспект состоит из навыков оперирования языковым материалом, умений (читать, говорить, аудировать, писать, переводить), компенсационных умений и общеучебных навыков и умений. В общем, авторы относят к содержанию обучения все то, что вовлечено в преподавательскую и учебную деятельность, учебный материал, а также процесс его усвоения [4, с. 123–124].

Е.Н. Соловова в своей работе (2008) [10] предлагает отбор содержания обучения путем отбора отдельных элементов на уровне фактических и социокультурных знаний, речевых умений и единиц языка, и предлагает собственный алгоритм последовательности действий — начиная с формулировки и отбора тематических разделов курса, выделения проблем для обсуждения или ситуаций общения и составления на их основе лексико-грамматического каркаса тем, и заканчивая выделением языкового и речевого материала, созданием логической последовательности тем и разделов, уточнением принципов отбора социокультурного материала и, наконец, отбором источников визуальной и информационной поддержки курса [10, с. 75–76].

Содержание обучения иностранному языку со временем требует корректировки. Необходимость внесения изменений в содержание обучения иностранному языку, в том числе и профессионально ориентированному иностранному языку, обусловлено изменением целей обучения, которые, в свою очередь, зависят от социального заказа общества, ключевых направлений государственной и международной образовательной политики, условий обучения, а также уровня развития методики обучения, основных и смежных с ней наук.

Итак, под содержанием обучения профессионально ориентированному иностранному языку и культуре в неязыковом вузе мы понимаем совокупность того, что студенты должны усвоить для достижения основной цели об-

учения — способности общаться на иностранном языке в типичных профессиональных межкультурных ситуациях в пределах усвоенного программного материала вуза. Отбор содержания осуществляется после определения целей обучения на основе учета ряда принципов и должен основываться на анализе образовательных стандартов и общих профессиональных потребностей студентов. Развитие методики обучения иностранным языкам как науки и изменение целей обучения профес-

сионально ориентированному иностранному языку, которые обусловлены социальным заказом общества, приводят к необходимости обновления содержания обучения иностранному языку. Процедура отбора содержания обучения профессионально ориентированному иностранному языку и культуре является сложным, кропотливым, многоуровневым и многокомпонентным процессом, который требует тщательного изучения, анализа и зависит от целей обучения языку.

Литература:

1. Алексеева, Л.Е. Методика обучения профессионально ориентированному иностранному языку. Курс лекций: [метод. пособ.]/Л.Е. Алексеева. — СПб.: Филологический фак-тет СПбГУ, 2007. — 136 с.
2. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного ученика/И.Л. Бим. — М.: Русский язык, 1977. — 288 с.
3. Бим, И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы: [учебн. пособие для студ. пед. ин-тов по специальности 2103 «Иностранный язык»]/И.Л. Бим. — М.: Просвещение, 1988. — 253 с.
4. Гальскова, Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений/Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. — 3-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 336 с.
5. Лapidус, Б.А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе/Б.А. Лapidус — М.: Высшая школа, 1986. — 144 с.
6. Миньяр-Белоручев, Р.К. Методика обучения французскому языку/Р.К. Миньяр-Белоручев. — М.: Просвещение, 1990. — 224 с.
7. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів/Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін./за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої — К.: Ленвіт, 2013. — 590 с.
8. Програма з англійської мови для професійного спілкування/[колектив авторів: Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок та ін.]. — К.: Ленвіт, 2005. — 119 с.
9. Скалкин, В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи/Владимир Львовович Скалкин. — М.: Русский язык, 1981. — 248 с.
10. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: пособие для студентов пед. вузов и учителей/Е.Н. Соловова. — М.: АСТ: Астрель, 2008. — 272 с.
11. Тарнопольский, О.Б., Кожушко С.П. Методика обучения английскому языку для делового общения: учебное пособие. — К.: Ленвіт, 2004. — 192 с.
12. Тарнопольский, О.Б. Навчання через зміст, змістовно-мовна інтеграція та іншомовне занурення у викладанні іноземних мов для професійних цілей у немовних вишах/О.Б. Тарнопольский // Іноземні мови — 2011. — Вип. 3. — с. 23–27.
13. Халеева, И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчика). — М.: Высш. Школа, 1989. — 238 с.
14. Шукин, А.Н. Методика обучения иностранным языкам: курс лекций/А.Н. Шукин. — М.: Изд-во УРАО, 2002. — 288 с.
15. Brinton, D.M. Content-based second language instruction/Brinton D.M., Snow M.A., Wesche M.B. — NY: Newbury House Publishers, 1989. — 241 p.
16. Coyle, D. CLIL — a pedagogical approach from the European perspective/D. Coyle. // Encyclopedia of language and education. Vol. 4: Second and foreign language education. — New York, NY: Springer, 2007. — P. 97—111.
17. Dudley-Evans, T. Developments in English for Specific Purposes. A multi-disciplinary approach. — Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1998. — 301 p.
18. Harmer, J. The practice of English language teaching/Jeremy Harmer. — [3rd ed.]. — Essex: Pearson Education Limited, 2004. — 371 p.

Связь культуры и художественных текстов

Голами Хоссейн, преподаватель русского языка;
Искандари Махнуш, аспирант
Тегеранский университет (Иран)

Слово «культура», в течение многих лет употреблено не только в сфере гуманитарных наук, но и во многих научных текстах. Это слово не имеет единого определенного значения и каждый специалист по своему дает определение этому слову и в ряде случаев дефиниции и определения этого слова противоречат друг друга.

То, что в современном мире называется культурой по разному толкуется. «Первая попытка рассмотрения и написания ход человеческой истории с целью нахождения наук, искусств, традиции и культур производилась в конце 19-ого века в Германии. Основоположниками таких исследований отождествляли исторический ход с ходом развития стран и были убеждены в том, что критерием и показателем развития должны считать европейские страны. Таким образом слово «культура», из Франции вошедшее в Германию в первый раз употребилось для определения исторического и эволюционного ходов.

Слово «культура» с новым значением и после многого рассмотрения вернулась во Францию. В это время слово «culture» употребилось в значении земледелия и обработки. Такое понятие со временем употребилось в произведениях искусства и научных текстах. В 18-ом веке писатели применили это слово в значении духовного воссоздания человека и с этого момента это слово применяется со значением морального и духовного роста человека. По определению французских, культура означает физический и духовный рост» [9, с. 114].

Обратимся к другому определению этого понятия: слово culture (лат.) означает «обработка», «земледелие», иначе говоря — это возделывание, очеловечивание, изменение природы как среды обитания. В самом понятии заложено противопоставление естественного хода развития природных процессов и явлений и искусственно созданной человеком «второй природы» — культуры. Культура, таким образом, есть особая форма жизнедеятельности человека, качественно новая по отношению к предшествующим формам организации живого на земле.

В истории и в современную эпоху в мире существовало и существует огромное разнообразие видов культур как локально-исторических форм общностей людей. Каждая культура со своими пространственными и временными параметрами тесно связана со своим творцом — народом (этносом, этноконфессиональной общностью).

Любая культура делится на составные части (элементы) и выполняет определенные функции. Развитие и функционирование культур обеспечивает особый способ деятельности человека — социальный (или культурный), главное отличие которого — действия не только с предметно-вещественными образованиями, но и с иде-

ально-образными сущностями, символическими формами. Культура выражает специфику уклада жизни, поведение отдельных народов, их особый способ мировосприятия в мифах, легендах, системе религиозных верований и ценностные ориентации, придающие смысл существованию человека. [2, с. 2]

Ученые расходятся в том, какие именно феномены могут быть объединены понятием «культура». Нам близко мнение П. М. Бацилии о том, что культура проявляет себя во всех областях жизни нации, в любом виде человеческой деятельности: хозяйство, семейный быт, право, государственность, наука и искусство.

Е. И. Пассов самым подходящим для образовательных целей считает понимание культуры как «системы духовных ценностей, воплощенных и невоплощенных материально, которые созданы и накоплены обществом во всех сферах бытия — от быта до философии. Среди этих ценностей есть те, которые:

- присущи всем народам, во все времена (общечеловеческие, вечные)
- присущи группе народов одной языковой общности
- присущи одному народу» [6, с. 13].

Общие и дифференциальные признаки культуры выделяются только при сопоставлении как минимум двух культур. Причем необходимо учитывать, что общее присутствует во всех компонентах культуры и служит основой общения людей, принадлежащих к разным этносокультурным сообществам.

Ю. М. Лотман относил понятие «культура» к числу наиболее фундаментальных в цикле наук о человеке, отмечая, что оно очень емкое, включающее в себя и нравственность и весь круг идей, и творчество человека и многое другое [5, с. 5].

По мнению Лотмана «культура прежде всего понятие коллективное. Отдельный человек может быть носителем культуры, может активно участвовать в ее развитии, тем не менее по своей природе культура, как и язык, есть явление общественное, т. е. социальное». [5, с. 5].

Можно сделать вывод, что культура есть нечто общее для какого-либо коллектива т. е. нечто общее для группы людей, живущих одновременно и связанных определенной социальной организацией. Из этого вытекает, что культура есть форма общения между людьми и возможно лишь в такой группе, где люди общаются.

По мнению Лотмана «всякая культура, обслуживающая сферу социального общения, есть язык. Это означает, что она образует определенную систему знаков, употребляемых в соответствии с известными членам данного коллектива правилами. Знаками же мы называем любое

материальное выражение (слова, рисунки, вещи и т.д.), которое имеет значение и, таким образом, может служить средством передачи смысла. [5, с. 6].

Аспектом культуры является и способность человека общаться посредством текстов (в широком значении этого термина — как артефактов культуры) соответствующим их сущности образом: она не заложена в человеке от природы, а передается механизмами социальной наследственности.

Понятие «текст» зародилось в теории лингвистики XX—XXI веков. Текст играет большую роль в хранении и передаче социально значимой информации. В качестве социально-значимой информации могут выступать реалии жизни, понятия и объекты окружающей среды и факты культуры.

«Текст можно считать метафорой социального пространства, или социосферы, которая организована по языковому принципу. Как и весь мир, текст принимает активнейшее участие в креации и трансформации информационного пространства. В онтологическом понимании он есть событие, или событийный континуум художественной культуры» [7, с. 1].

Многие ученые рассматривают язык как часть национальной культуры, особую ее составляющую.

«И. Ю. Марковина и Ю. А. Сорокин также отдают языку первое место среди национально-специфических компонентов культуры, рассматривая его как знак принадлежности его носителей к определенному социуму: план содержания языка (включая содержание лексических единиц и грамматико-синтаксические категории) варьируется от языка к языку, максимально соотносясь с национальной культурой. Во-первых, язык как идеальная, объективно существующая структура подчиняет себе, организует восприятие мира его носителями. А во-вторых язык — это система чистых значимостей — образует собственный мир как бы наклеенный на мир действительный» [3, с. 37].

Из вышесказанного можно сделать следующие выводы:

«Во-первых, культура имеет коммуникативную природу: она форма или средство общения. Культура — это не просто некое достояние нации, которое хранится в запасниках. Она живая, присутствует в любом акте коммуникации.

Во-вторых все объекты культуры в той или иной мере находят свое отражение в языке. Слова (или другие языковые единицы), называющие объекты (артефакты) культуры, приобретают дополнительные — символические — значения, не всегда фиксируемые словарями, и способность передавать новые смыслы. Особенно отчетливо это замечено при смене (хотя бы частичной) культурной парадигмы.

В-третьих, изучающий иностранный язык (а следовательно и иную культуру, отраженную в этом языке) встречает в изучаемом объекте как явления, знакомые ему, присущие его родному языку (культуре): общечело-

веческие, включая и языковые универсалии, так и новые, непривычные, специфичные для данного языка (культуры)». [3, с. 38]

Для методики преподавания русского языка как иностранного характерно повышенное внимание к проблеме отражения в языке национально-культурной семантики (аспект лингвострановедения). Это в высшей мере справедливо, так как «основным содержанием образования является культура» [6, с. 36].

Методисты в том числе Шукин и Кулибина убеждены в том, что в художественном тексте отражается жизнь, традиции, обычаи т.е. культура народов и чтением художественных текстов иностранцы и в том числе иностранные учащиеся могут знакомиться с жизнью и культурой каждого народа.

В художественном тексте явления культуры, нашедшие отражение в тех или иных средствах языкового выражения, не только представляют сами себя, но и являются некими знаками, передающими дополнительные смыслы, которые без труда прочитываются членами той же лингвокультурной общности, но остаются скрытыми для читателя-инофона.

«Представляется, что в условиях межкультурной художественной коммуникации, к которой можно отнести и восприятие художественной литературы читателем инофоном, имеет место удивительная особенность текстового взаимодействия, отмеченная Ю. М. Лотманом: текст и читатель как бы ищут взаимопонимания. Они прилаживаются друг к другу. Текст ведет себя как собеседник в диалоге, он перестраивается (в пределах тех возможностей, которые ему оставляет запас внутренней структурной неопределенности) по образцу аудитории. А адресат отвечает ему тем же — использует свою информационную гибкость для перестройки, приближающей его к миру текста. На этом плюсе между текстом и адресатом возникают отношения толерантности» [4, с. 113].

Теперь рассмотрим, как может быть отражена культура в художественном тексте:

«Художественный текст является трижды культурным объектом. Во-первых, в художественной литературе отражена вся жизнь народа, в том числе и культура как важнейшая ее составляющая.

Во-вторых, язык — материал, из которого изготовлен художественный текст, — это один из важнейших культурных феноменов.

Наконец, в-третьих, художественный текст как произведение искусства сам является артефактом культуры». [3, с. 40].

В качестве элементов содержания художественного текста — как в качестве объектов описания, так и в роли знаков определенных ситуации — могут быть использованы и используются следующие компоненты культуры, несущие национально-специфическую окраску:

— Традиции (или устойчивые элементы культуры), обычаи (определяемые как традиции в соционормативной сфере культуры) и обряды (выполняющие функцию не-

осознанного приобщения к господствующей в данном обществе системе нормативных требований).

— Битовая культура, тесно связано с традициями, вследствие чего ее нередко называют традиционно-бытовой культурой.

— Повседневное поведение (привычки представителей некоторой культуры, принятые в некотором социуме нормы общения), а также связанные с ним мимический и пантомимический коды, используемые носителями некоторой лингвокультурной общности.

— Национальные картины мира, отражающие специфику восприятия окружающего мира, национальные особенности мышления представителей той или иной культуры.

— Художественная культура, отражающая культурные традиции того или иного этноса» [1, с. 77].

Вся культурная информация, так или иначе наблюдаемая в художественном тексте по мнению Н.В. Кулибиной подразделяется на две больших разряда. По ее словам «к первому из них приложима дефиниция *культура описываемая языком*, т.е. представление артефактов культуры в содержании текста, второй может быть квалифицирован как *культура в языке* т.е. особая языковая картина мира. [3, с. 40]

Что касается второго аспекта, т.е. аспекта культуры в языке, другими словами языковой картины мира, которая в лингвистических работах рассматривается так: «каким себе рисует мир человек в своем воображении» [4, с. 142], то он несколько менее чем первый аспект разработан в методике преподавания русского языка как иностранного и мы считаем необходимым объяснить это явление:

Под языковой картиной мира подразумевается «особая схема восприятия действительности, специфическая

для данного языкового коллектива и зафиксированная в его языке» [8, с. 9].

Следует отметить, что между языковой и научной картинами мира существует различия. Языковая картина мира содержит множество элементов наивной картины мира, которая используется человеком независимо от его научных знаний в тех или иных областях.

В художественном тексте отражаются элементы наивной картины мира и язык художественной литературы по мнению Кулибиной, Ю. А. Сорокина и Гачева «во всей полноте отражает специфику национального наивного образа мира». [3, с. 42].

Из вышеуказанных можно сделать вывод, что между культурой и художественным текстом существует реальная связь и мы убеждены в том, что можно рассмотреть русский художественный текст с точки зрения отражения в нем русской культуры, признавая наличие в ней как общечеловеческой составляющей, так и национально-специфичной и применением художественных текстов в процессе обучения русскому языку пероговорящих студентов можно их знакомить с культурой, жизнью и традициями русского народа.

Здесь встает вопрос о том, что как преподаватель может помогать иностранным учащимся понимать содержание и прежде всего культурные факты?

Преподаватель при чтении художественных текстов играет роль посредника и помощника и он не вправе вмещаться в акте коммуникации художественного текста с читателем. Преподаватель своими уместными указаниями и объяснениями и инструкциями очень помогает студентам понимать темные стороны текста. Работа над художественными текстами тоже помогает устранению вызывающих проблем в том числе культурных и языковых.

Литература:

1. Антипов, Г.А. и др. Текст как явление культуры/Антипов Г.А., Донских О.А., Марковина И.Ю., Сорокин Ю.А. — Новосибирск: Наука, Сиб. Отд-е, 1989. — с. 77.
2. Белик, А.А. Культурология. Антропологические теории культуры. — М.: Российский гос. гуманитар. ун-т, 1999. — С. 2.
3. Кулибина, Н.В. Зачем, что и как читать на уроке. — Санкт-Петербург, 2001. — С37.
4. Кубрякова, Е. с. Роль словообразования в формировании языковой картины мира// Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира. — М.: Наука, 1998. — С. 141–172.
5. Лотман, Ю.М. Беседы о русской культуре: Быт и традиции русского дворянства. — СПб: Искусство, 1994. — с. 5.
6. Пассов, Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. — Липецк, 2000. — с. 13.
7. Суминова, Т.Н. Культура, текст, контекст, гипертекст (Размышления о художественном произведении)
8. Яковлева, Е.С. Фрагменты русской языковой картины мира. — М.: Генозис, 1994. — с. 9.
9. 114.ص.سازمان چاپ و انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.گنهرف یاه زادن امشچ و لیسام، داریوش اشوری و دیگران 1381.

Тенденции современного мирового образовательного пространства и информационных технологий в вузе

Жумабекова Аягыз Абдрахимовна, магистрант;
Нурлыбекова Алима Балтабаевна, доктор педагогических наук, профессор
Южно-Казахстанский государственный университет (г. Чимкент)

Tenditions of modern education expanse and information technologies in higher schools

It requires to search new ways and types of teaching in the system of education, according the development of society, progresses in the sphere of scientific techniques, and some cases that we are facing in everyday life. New information technology is a very strong source for developing intellectual abilities. In this article we indicate the tasks that appeared in the Education System according to the implantation of new technologies.

Key words: *new information technology, Education System, informatization, science revolution.*

Мировая система образования, основы которой были заложены около 200 лет назад, в последние десятилетия приходит в противоречие с требованиями жизни, с запросами общества. Эти противоречия настолько обострились, что осознаны как кризис образования.

Одним из важнейших факторов и одновременно условий успешного развития системы образования является ее интеграция в мировую систему, достигнуть которой можно только тотальной информатизацией всей системы образования страны.

«В результате информатизации высшего образования должна быть достигнута глобальная рационализация интеллектуальной деятельности в обществе за счет использования новых информационных технологий с целью радикального повышения эффективности и качества подготовки специалистов до уровня информационной культуры достигнутого в развитых странах, то есть, обеспечена подготовка кадров с новым типом мышления, соответствующим требованиям постиндустриального общества» [1].

Обеспечивая воспроизводство научного знания, культуры и самого человека, как познающего индивидуума, высшая школа имеет отчетливо выраженные собственные цели, обеспечивающие солидарность и совместную жизнедеятельность академического сообщества, его способность обогатить знаниями новые поколения, поднимая на более высокую ступень их общую, научную, профессиональную и информационную культуру.

Переход в условиях рынка к экономике человеческого капитала знаний смещает акценты в деятельности высшей школы. Ее профессионально-отраслевая ориентация, массированная подготовка кадров в духе узких «исполнителей» перестала удовлетворять нужды общественного производства. Резко повысились требования к научному уровню и творческому потенциалу специалистов. Вместо многочисленного узкопрофессионального персонала рыночной

экономике необходимы кадры с широкой образовательной, информационной культурой и гибким мышлением.

Успехи информатизации невозможны без необходимого уровня информационной культуры, как в масштабах социума, так и отдельно взятой личности. Эта проблематика пока мало разработана в мировой и отечественной науке.

Существуют различные подходы к информатизации и информационной культуре ученых отраслей (филологов, информатиков, библиографоведов, филологов, искусствоведов, социологов и других) и различной концептуальной ориентации.

По мнению российских ученых для дальнейшего общественного развития необходима взаимная адаптация общества и образования, без которой увеличивающийся разрыв между ними может оказаться губительным как для системы образования, так и для общества в целом. Система образования больше не может оставаться неизменной в бурном водовороте общественных перемен. [2]

Опыт стран, осуществляющих прорыв к постиндустриальной цивилизации, показывает, что в системе факторов, формирующих структуру и организацию современного образования, решающая роль принадлежит информационной технологии. Новая система образования складывается под воздействием экономики, административных структур, теорий обучения, философских представлений о сути образования — и все эти факторы находятся в тесной взаимосвязи и взаимовлиянии с информационной технологией, которая играет созидательную роль в сфере образования.

Под воздействием информационных технологий идет выработка новых целей, принципов, методов образования. [3, с. 10].

Анализируя кризис в образовании, Ф. Кумбс обратился к коллегам со словами, которые и сегодня сохраняют свою актуальность: «Нужно приложить все силы

к тому, чтобы покончить с таким положением, когда всем и повсюду настойчиво внушается мысль о том, что все новое в образовании непременно будет второсортным» [2, с. 19]. Эти слова приобретают особое значение, когда речь идет о новых технологиях в обучении.

Часто разработка новых образовательных технологий приравнивается к применению техники, оборудования, машин в учебном процессе. Но такое понимание технологии представляется слишком узким.

Под понятием «технологии образования» необходимо понимать всю совокупность методов, средств и систем, которые участвуют в учебном процессе и способствуют функционированию системы образования.

В настоящее время использование и внедрение новых информационных технологий позволяет претворить в реальность идеи образования и рассматривать этот процесс как очередную образовательную революцию.

Это объясняется тем, что сутью современной информационной революции является не технологическое развитие, а радикальное совершенствование интеллектуальных способностей людей.

Новые информационные технологии предоставляют мощные средства развития умственных способностей. Они позволяют эффективно обрабатывать огромные массивы информации, с помощью настольных издательских систем быстро издавать печатные труды, хранить и находить информацию в базах данных, осуществлять связь посредством современных телекоммуникаций — и это очень полезно в учебном процессе. Однако революционные изменения в системе образования связаны главным образом с тем, что новые информационные технологии изменяют саму природу мышления, а значит и суть процесса образования.

Новые информационные технологии радикально изменяют способы осуществления ментальных операций. Во-первых, они изменяют способы представления информации, а значит, и восприятие проблемы; во-вторых, они изменяют способы анализа, исследования проблем; в-третьих, поскольку они влияют на постановку и методы исследования проблемы, постольку они могут изменить способы принятия решения. [4]

Таким образом, новые информационные технологии предстают как новые интеллектуальные средства, тем самым, затрагивая саму суть образования.

Новые технологии предоставляют колоссальные возможности для привнесения элемента игры, развлечения в учебный процесс, что может существенно повысить его эффективность.

Наиболее важной характеристикой новых технологий, определяющих их революционизирующее воздействие на сферу образования, является образность представления информации.

Образность является новым языком современных информационных технологий. Представляя информацию не в виде текста, а в виде образов, новые технологии революционизируют сферу образования.

Это связано с тем, что образы оказывают принципиально более сильное воздействие на человека, его чувства и эмоции, чем текст, а значит, информация лучше усваивается. Визуализация информации в виде образа позволяет более эффективно, чем в случае текста, отслеживать связи идей и тенденции развития. А это приучает всесторонне рассматривать явления и процессы, воспитывает более глобальный подход к жизни, который так необходим в современном мире.

Образность — это мощный инструмент мышления, и его радикальному совершенствованию способствуют современные информационные технологии. Возможно, именно недостаток образности в мышлении является причиной неудач людей в решении сложных проблем нашего взаимосвязанного и взаимозависимого мира, особенно глобальных проблем современности. Образность помогает визуализировать связи между различными частями проблем, поэтому она способствует творческому мышлению. Не зря образность характерна для мышления выдающихся ученых.

Выделим задачи, которые встают перед системой образования в связи с внедрением новых технологий. [5]

В первую очередь, следует обратить внимание на необходимость изучения влияния способов представления информации на учебный процесс. Важно учить студентов овладевать новыми методами построения прогнозов. Особое внимание необходимо уделять формированию у студента определенного общего представления об изучаемой реальности, которое стало бы своего рода каркасом для усвоения им огромных массивов информации, задавало бы образовательный контекст процесса обработки информации. Актуальным является вопрос о необходимости нового эстетического воспитания. Важно разрабатывать принципы основанного на новых технологиях образования, среди которых выделяется принцип необходимости развития игровых элементов процесса обучения.

Разработка методологических принципов новой системы образования затрагивает глубинные основы процесса обучения, его содержания, цели, методы.

Одной из актуальных задач сегодня является помочь студентам овладеть образным мышлением. Образное представление проблемы может быть очень эффективным и без использования текста, что образность характерна для творческого научного мышления, развитие которого является одной из фундаментальных целей образования.

Реализовать эти цели и задачи можно только на основе новых информационных компьютерных и коммуникационных технологий.

Новые информационные технологии позволяют отразить в процессе обучения такие глубинные характеристики современного мира, как гуманитаризация и гуманизация науки, тесная связь науки профессиональной деятельности с широким социально-культурным контекстом. [6]

В связи с изложенным существенные и специфические задачи встают перед системами образования, средствами

массовой информации и коммуникации, самообразовательной деятельностью каждого социально ответственного человека.

Для высших учебных заведений социальным заказом информационного общества следует считать решение проблем формирования и обеспечения уровня информационной культуры студента, необходимый для работы в конкретной сфере деятельности.

Информатизация общества — это глобальный социальный процесс, особенность которого состоит в том, что доминирующим видом деятельности в сфере образования является сбор, накопление, продуцирование, обработка, хранение, передача и использование информации, осуществляемые на основе современных средств микропроцессорной и вычислительной техники, а также на базе разнообразных средств информационного обмена. Информатизация общества обеспечивает:

- активное использование постоянно расширяющегося интеллектуального потенциала общества, сконцентрированного в печатном фонде, и научной, производственной и других видах деятельности его членов;

- интеграцию информационных технологий с научными, производственными, инициирующую развитие всех сфер общественного производства, интеллектуализацию трудовой деятельности;

- высокий уровень информационного обслуживания, доступность любого члена общества к источникам достоверной информации, визуализацию представляемой информации, существенность используемых данных.

Как показывает отечественный, российский и зарубежный опыт применения информационных технологий реализация вышеизложенных возможностей позволяет обеспечить:

- предоставление студенту инструмента исследования, конструирования, формализации знаний о предметном мире и вместе с тем активного компонента предметного мира, инструмента измерения, отображения и воздействия на предметный мир;

- расширение сферы самостоятельной деятельности обучаемых за счет возможности организации разнообразных видов учебной деятельности (экспериментально-исследовательская, учебно-игровая, информационно-учебная деятельность, а также деятельность по обработке информации, в частности и аудиовизуальной), в том числе индивидуальной, на каждом рабочем месте, групповой, коллективной;

- индивидуализацию и дифференциацию процесса обучения за счет реализации возможностей интерактивного диалога, самостоятельного выбора режима учебной деятельности и организационных форм обучения;

- вооружение обучаемого стратегией усвоения учебного материала или решения задач определенного класса за счет реализации возможностей систем искусственного интеллекта;

- формирование информационной культуры, компоненты культуры индивида, члена информационного об-

щества, за счет осуществления информационно-учебной деятельности, работы с объектно-ориентированными программными средствами и системами;

- повышение мотивации обучения за счет компьютерной визуализации изучаемых объектов, явлений, управления изучаемыми объектами, ситуацией, возможности самостоятельного выбора форм и методов обучения, вкрапления игровых ситуаций.

Исследования применения новых информационных технологий в образовании показали, что наиболее эффективно их использование при изучении иностранных языков и объясняется это следующим.

Во-первых, сегодня предлагается огромное количество компьютерных программ изучения иностранного языка. Новые программы или свежие версии уже известных курсов, приобретая яркие краски и изощренные рисунки, основываются не на доморощенных методиках, а на апробированных языковых курсах.

Например, курсы английского языка «English Gold», «Think and Talk»,

«Учись говорить по-английски», «English Platinum» и многие другие. Эти курсы содержат диалоги и тексты с некоторым сюжетом, причем пользователь может формировать этот сюжет сам, имеется большой объем материала и постоянный контроль его усвоения.

В курсе «Профессор Хиггинс. Английский без акцента!», фирмы ИстраСофт, обучающем фонетике и грамматике, система графического отображения звука на экране компьютера дает возможность обучаемому сравнить собственное произношение с эталоном не только на слух, но и визуально. Сочетание слухового восприятия образа со зрительным повышает эффективность обучения. Системы мультимедиа способствуют комплексному использованию ЭВМ за счёт встраивания в единую систему различных упражнений, функций, гипертекстовых и гипермедиа способов обработки информации.

Всё это позволяет укрупнить учебные задачи и обучать письму, чтению и другим видам речевой деятельности.

Во-вторых, при изучении иностранного языка важно овладение знаниями и выработка умений, доведенных до уровня автоматизма навыков. Это может быть достигнуто лишь многократным повторением. В этом случае компьютер может выступать в качестве бесконечно терпеливого репетитора, учитывая индивидуальные особенности обучаемого. При этом внедрение мультимедиа технологий в обучение иностранным языкам позволяет расширить спектр возможностей тренировки.

В-третьих, ведущая роль коммуникативных функций языка неоспорима, так как все другие его функции (выражение и формирование мысли, хранение информации и так далее) теряют смысл, если нет объективной потребности в передаче любой информации, в общении.

Основным электронным средством изучения языка на сегодняшний день является Интернет. Он стал одним из признанных инструментариев в обучении иностранным языкам, главным образом английского. Методика ис-

пользования его ресурсов разработан именно для английского языка [7, с. 27–23].

Сама природа Интернета влияет на процесс усвоения иностранного языка, превращает его в другое обучение, динамичнее и эффективнее. Это произошло благодаря тому, что Интернет, во-первых, содержит безграничную и неисчерпаемую количество источников для обучения иностранному языку, во-вторых, предоставляет студентам, возможность почти без ограничений общаться на этом языке в виртуальном пространстве (электронная почта, чаты, форумы, блоги и т.д.). Его привлекательность связана тем, что он создает среду, которая способствует развитию творческих и когнитивных способностей студентов, формированию нестандартного мышления, развития гибкости, оригинальности, четкости, точности.

На сегодняшний день присутствие в сети Интернет автоматически определяет имидж государства в мировом информационном и культурном пространстве.

Как правило, Интернет рассматривается как учебное орудие и объект для изучения. В первом случае сеть является источником информации и знаний, коммуникации и дискуссии, средством моделирования и исследования окружающей среды, проверки решений.

Во втором случае студент изучает историю появления и развития Интернета, Его строение, программные и технические средства, возможности и границы использования. В процессе изучения иностранных языков Интернет может быть задействован в следующих случаях: поиск информации при подготовке к занятиям как студентов, так и преподавателей (Интернет ускоряет процесс, экономит время и позволяет охватить большее количество источников); синхронная (on-line) или асинхронная (off-line) коммуникация, в том числе с носителями языка, посредством общения на тематических форумах, в чатах дистанционное обучение, становится распространенной формой получения знаний, дает возможность становиться дипломированными специалистами международного уровня [8].

Интегральной единицей процесса обучения иностранным языкам становится применение специальных компьютерных программ. К данной группе технологий можно отнести такие специализированные программы, как: компьютерные курсы (Reward, The Business) электронные словари и переводчики (Macmillan English Dictionary, Prompt) профессиональный софт (программа Power Point, которая используется для подготовки презентаций, слайд-шоу) тестовые оболочки, которые дают возможность преподавателю создавать собственные тесты.

Литература:

1. Гершунский, Б.С. Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы: учебник/Б.С. Гершунский. — М.: Педагогика, 2005. — 263 с.
2. Данильчук, Е.В. Информационные технологии в образовании: учебное пособие/Е.В. Данильчук. — Волгоград: Перемена, 2006. — 183 с.

Компьютерные программы позволяют осуществлять индивидуальный подход к студентам: с компьютером можно работать столько, сколько нужно. Новейшие компьютерные технологии имеют и другие преимущества: является источником информации, стимулируют самообразование, формируют навыки самостоятельной деятельности, повышают информативность, интенсивность, результативность, способствуют использованию игрового и скоростного обучения, повышают мотивацию обучения.

Рассматривая современный компьютер как оборудование, способное выполнять педагогические функции, содержать в себе конкретные знания и давать эти знания студентам во время диалога с ними, можно выделить следующие способы его использования в процессе обучения:

- 1) компьютер как помощник преподавателя,
- 2) компьютер как преподаватель,
- 3) компьютер как источник знаний и «оценщик» знаний студентов.

Использование компьютерных, в частности, мультимедийных средств обучения дает возможность максимально реализовать принцип наглядности путем вывода на экран компьютера не только анимированного текста, но и звука, иллюстраций, видео-ряда и т.д.

С помощью сочетания звуковых, графических, анимационных и текстовых эффектов можно довольно точно имитировать эффект погружения в активную языковую среду, реализуя современные лингвистические, технологические, методические и педагогические технологии.

Кроме того, при обучении иностранному языку с помощью таких программ отрабатываются все аспекты языка: фонетический, грамматический, лексический и коммуникативный, что позволяет более качественно овладевать языковым материалом, приобретать речевых навыков и умений. Мультимедийные средства позволяют преподавателю корректировать учебные планы, исходя из интересов и возможностей отдельных студентов. Чем богаче и разнообразнее банк учебных программ, тем больше можно провести интересных и содержательных занятий с применением компьютера [9].

Таким образом, изучение языковых дисциплин (английского языка) с привлечением Интернет и других форм дистанционного обучения является одним из средств формирования информационной культуры.

Технология мультимедиа и компакт-диски сделали возможным создание обучающих программ нового поколения, а сетевые технологии позволили сделать доступными базы данных, что обеспечивает ускорение процесса достижения высшей школой уровня информационной культуры высокоразвитых в этом отношении стран.

3. Соколова, Л. Н. Применение компьютера при обучении иностранным языкам/Л. Н. Соколова // Методика преподавания иностранных языков в высшей школе. — М.: МГУ, 2005. — с. 90–93.
4. Трайнев, В. А. Новые информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебник/В. А. Трайнев, В. Ю. Теплышев, И. В. Трайнев. — М.: Дашков и Ко. — 2011. — 320 с.
5. Ушакова, С. В. Компьютер на уроках английского языка/С. В. Ушакова // Иностранные языки в школе. — 2009. — № 5. — с. 40–45.
6. Использование Интернет-ресурсов в процессе преподавания английского языка: учебное пособие/Числова Алевтина Сергеевна // <http://www.audito-rium.ru/aud/v/index.php>.
7. Цветкова А. Информатика и информационные технологии: конспект лекций. — М., Эксмо, 2007.
8. Bracamonte, P. Introducing Technology in Language Teaching: Videos and Computers/P. Bracamonte // Exploring Change in English Language Teaching. — 2009. — P. 86–91.

Учебно-проектная деятельность в начальной школе (на примере проекта в 3 классе «Природные сообщества» по УМК «Перспективная начальная школа»)

Захарова Ольга Алексеевна, главный специалист-эксперт Министерства образования и науки Ульяновской области, магистрант

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова

Метод проекта называют технологией четвертого поколения, реализующей лично — деятельный подход в обучении школьников. Он входит в жизнь как требование времени, своего рода ответ системы образования на социальный заказ государства и родительской общественности. Метод проектов — один из интерактивных методов современного обучения. Он является составной частью учебного процесса. Практика использования метода проектов показывает, как отмечает Е. С. Полат, что «вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее». [3]

Однако внедрение проектного метода в образование не является новой или революционной идеей. Метод получил поддержку в школах, после того, как ученые подтвердили, что ученики активнее участвуют в обучении, если у них появляется возможность углубиться в решение сложных, трудных для выполнения, а иногда и запутанных проблем, тесно связанных с реальной жизнью.

«Я знаю, для чего мне надо все, что я познаю. Я знаю, где и как я могу это применить» — вот основной тезис современного понимания метода проектов.

Проектная деятельность осуществляется при обязательном взаимодействии учителя и ученика. Мы вместе ставим цели и задачи. Учитель корректирует и направляет деятельность школьника, помогает в поиске нужной информации, сформулировать оригинальные проблемные вопросы, гипотезу, составить план для проведения наблюдения или постановке эксперимента, учит работать с огромным объемом информации по теме. А самое главное, учитель всегда поможет применить полученные знания для достижения целей и задач проекта.

Учебный проект — что это?

Учебный проект — совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся

партнеров, имеющая общую цель и согласованные способы, направленная на достижение общего результата по решению какой-либо проблемы, значимой для участников проекта. [4]

Проект — это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала. Это деятельность, которая позволяет проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат. Это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самими учащимися. Результат этой деятельности — найденный способ решения проблемы — носит практический характер, и значим для самих открывателей.

Проект обязательно должен иметь ясную, реально достижимую цель. В самом общем смысле целью проекта всегда является решение исходной проблемы, но в каждом конкретном случае это решение имеет собственное, неповторимое воплощение. Этим воплощением является проектный продукт, который создается автором в ходе его работы и также становится средством решения проблемы проекта.

Таким образом, использование проектной деятельности в обучении в современной школе становится все более актуальной. И не случайно, ведь при помощи проекта можно реализовать все воспитательные, образовательные и развивающие задачи, стоящие перед учителем.

Проектная технология сочетается с любым учебником, учебно-методическим комплексом и другими учебными средствами.

Урок, реализованный методом проектов, может быть как уроком освоения нового материала, так и уроком закрепления и отработки навыков решения учебных задач.

Выбор метода научного познания, который будет использован в учебном исследовании, зависит от конкретного содержания урока.

Метод проектов позволяет интегрировать различные виды деятельности, делая процесс обучения более увлекательным, более интересным и поэтому более эффективным.

Метод проектов дает педагогу возможность нестандартно подойти к урочной и внеурочной деятельности. Он активно влияет на интеллектуальную и эмоционально-ценностную сферы детей.

Как модель метода проектов меняет традиционное обучение? Для учеников, привыкших к традиционной модели обучения, метод проектов означает переход от исполнения указаний к саморегулируемой учебной деятельности; от запоминания к открытиям, объединениям и представлениям; от выслушивания и реагирования к общению и ответственности; от знания фактов, терминов и содержания к пониманию процессов; от теории к применению теории; от зависимости от учителей к получению самостоятельных полномочий.

Учителя, которые решили использовать метод проектов в своем классе, должны выработать новую стратегию обучения. Роль проводника и помощника — это не та роль, к которой готовы большинство учителей, не тот способ деятельности, которому их учили.

Методы прямого обучения, основанные на учебниках, лекциях и традиционном оценивании, плохо работают в многозначном, междисциплинарном мире проектного обучения. Это мир, в котором учитель больше помогает, чем рассказывает. Учитель не должен бояться, что в ходе работы над проектом ученики совершают ошибки. В ходе проекта учитель сам учится со своими учениками. Он должен быть готов пойти на риск по преодолению трудностей в начале работы.

Метод проектов ставит учителя в особую позицию — сотрудничества с учащимися. Поэтому педагогу необходимо:

- умение увидеть и отобрать наиболее интересные и практически значимые темы проектов;
- владение всем арсеналом исследовательских, поисковых методов, умение организовать последовательную самостоятельную работу учащихся;
- переориентировать всю учебно-воспитательную работу учащихся по своему предмету на приоритет разнообразных видов самостоятельной деятельности, на приоритет индивидуальных, парных, групповых видов деятельности исследовательского, поискового, творческого плана.

Проектная технология позволяет замотивировать ученика на самостоятельное изучение, что очень важно для емких и довольно однообразных разделов школьных программ. Довольно тяжело воспринимается материал по природным сообществам из «Окружающего мира». Проектная технология позволяет не только разнообразить учебный процесс, повысить интерес учащихся,

но и решить в полной мере личностные, метапредметные и предметные задачи.

Предлагаю рассмотреть на примере. По УМК «Перспективная начальная школа» в третьем классе на изучение природных сообществ в учебном плане отводится 15 уроков. Выполняемый проект будет долгосрочный, межпредметный по содержанию и информационно-творческий по форме.

В ходе проекта рассматривается понятие «природное сообщество», обучающиеся доказывают, что лес, луг, болото, поле и пресный водоем являются природными сообществами, изучают взаимосвязи в природном сообществе, знакомятся с растительным и животным миром, ролью и значением природных сообществ в жизни человека, рассматривают меры по охране природных сообществ и безопасному поведению в них, а также анализируют свой вклад в дело охраны родных лесов. После реализации проекта учащие должны получить знания и умения по теме «Природные сообщества»; уметь находить информацию по теме в различных источниках; получать необходимую информацию о растительном и животном мире сообществ, безопасном поведении с помощью интернет — ресурсов и умение безопасного использования поисковых служб Интернета.

Цели проекта:

- формирование представления о природных сообществах, познакомить с растительным и животным миром, раскрыть связи, которые существуют между обитателями природных сообществ;
- развитие познавательных процессов, творческой активности, информационной компетентности и коммуникативных навыков;
- воспитание умений учебного сотрудничества, бережного отношения к лесным богатствам, желание внести свой посильный вклад в охрану лесов.

После завершения проекта учащиеся будут:

знать/понимать

- особенности своего природного края: поверхность, водоемы, природные сообщества, использование и охраняемые меры родного края;
- понятие «природное сообщество»;
- многообразие животного и растительного мира;
- значение леса для природы и для жизни человека;
- о безопасном поведении человека в природе;
- охраняемые мероприятия по сохранению природы родного края;

Уметь

- письменно фиксировать результаты поиска информации по теме;
- узнавать в окружающем их мире изученные растения и животных;
- раскрывать связи между обитателями разных природных сообществ, составлять цепи питания;
- охранять природные богатства;
- выполнять правила безопасного поведения;
- делать небольшие сообщения (доклады);

использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для:

- принятия посильного участия в охране и защите природы;
- оценивания воздействия человека на природу (положительного и отрицательного);
- выполнять правила поведения в природе;
- составления рассказа о родном крае, родной стране, Красной книге, правилах поведения в природе;
- удовлетворения познавательных интересов с помощью поиска дополнительной информации в словарях, справочниках, литературных источниках, Интернете.

План проведения проекта

Подготовительный этап

1. Работа учителя по выбору темы проекта.
2. Представление родителям учеников краткой информации о проектом методе обучения.
3. Демонстрация вводной презентации учителя.
4. Формирование коллектива учащихся для работы над проектом.

Исследовательско-проектная деятельность

1. Обсуждение общего плана проекта.
2. Планирование работы в группах.
3. Поиск информации в разных источниках (по группам).
4. Анализ информации и выбор главного.
5. Подготовка информации для представления результатов.

Презентация работы

1. Формирование выводов и их обсуждение.
2. Создание презентации проекта.
3. Защита проекта.

Рефлексия

1. Подведение итогов
2. Анализ и корректировка деятельности руководителя и учащихся по результатам выполненного проекта.

Проект должен отражать следующие направления:

1. Вид природного сообщества (лес, луг, поле, пресный водоем, болото..) Почему так называется (лексическое значение слова), (может быть какие-то легенды..)
2. Растительный мир и Животный мир
3. Значение в жизни человека
4. Влияние человека на сообщество
5. Охрана природного сообщества
6. Правила поведения в природном сообществе
7. Природное сообщество в искусстве (в литературе, УНТ, живописи, музыке)

И дополнительно — Могут ли природные сообщества сменять друг друга?

Литература:

1. Бахтиярова, Е. М. Метод проектов и индивидуальные программы в продуктивном обучении // Школьные технологии, 2001, № 2.
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. — М.; 2002.

Перед стартом проекта проводится опрос на выявление отношения учащихся к данной теме и постановки проблемы.

На первом уроке учащимся демонстрируется короткий фильм или презентация о разрушении экологических сообществ, вследствие исчезновения или вымирания одного вида. Затем, в ходе обсуждения, учащиеся самостоятельно формулируют тему раздела, которая будет изучаться. В игровой форме перед детьми ставится задача, для решения которой необходимо разделить на пять групп. Каждая проектная команда должна изучить одно из природных сообществ (лес, луг, поле, пресный водоем, болото). При этом ученики должны самостоятельно распределить роли и составить рабочий план своего проекта. Учитель же определяет свою роль не как контролирующую, он направляет, советует и координирует.

На следующих уроках идет сбор и анализ информации.

На 2 уроке — идет знакомство с выбранным видом сообщества. Каждая группа готовит информацию о том, что такое «луг», «лес», «поле», «болото», «пресный водоем», также раскрывается понятие «сообщество».

Далее на каждом последующем уроке готовится информация к следующему направлению проекта (растительный мир, животный мир, влияние человека на сообщество и т.д.) и анализируется на уроке. В ходе общего обсуждения отбирается информация, которая пойдет в портфолио проекта.

К итоговому уроку готовится презентация проекта и его защита. Формы презентации могут быть разнообразными: слайды, видеопрезентация, газета, буклет, макет, сценка, и др.

Наиболее сложным представляется оценивание такой формы работы. Можно ограничиться групповой оценкой за защиту проекта, рядом тестов и итоговой контрольной работой. В данном случае, к групповой оценке были добавлены отметки на основе самооценки учащихся, в том числе и отметки, оценивающие вклад каждого из участников группы. Таким образом, каждый ученик получил за проект достаточное количество оценок.

Конечно, все вышесказанное не означает, что следует полностью отказаться от традиционных видов работ — объяснительно-иллюстративных, репродуктивных, фронтальных методов и классно-урочной системы, также следует отличать учебно-исследовательскую деятельность от проектной.

Речь идет о приоритетах, о смещении акцентов — и не более того.

Педагог в зависимости от цели обучения и содержания учебного материала выбирает те формы и методы, которые могут дать хороший результат.

3. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2005.
4. Полат, Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие //Издательский центр «Академия», — М.: 2007.
5. Электронный ресурс: <http://www.intel.ru> (дата обращения: 22.03.2014)

О проектировании адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

Калашникова Светлана Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент
Забайкальский государственный университет (г. Чита)

В работе представлен анализ структурных и содержательных компонентов адаптированной образовательной программы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, рассматриваемых в контексте действующих нормативных актов и проекта Концепции федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: *адаптированная образовательная программа, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, проектирование, технологическая карта, проекты ФГОС, Концепция ФГОС для обучающихся с ОВЗ.*

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является актуальной задачей современного общества, значимость которой повышается в связи с увеличением числа детей с проблемами в психофизическом развитии. Так, по данным Министерства образования и науки РФ, на начало 2013–2014 учебного года в образовательных организациях Российской Федерации обучается 467176 детей с ОВЗ, из них только 210194 детей обучаются в образовательных организациях, реализующих адаптированные основные образовательные программы для обучающихся с ОВЗ. Большая часть детей получают образование в коррекционных классах при общеобразовательных организациях и в общеобразовательных классах.

Признание прав особого ребенка на образование, учет его индивидуальных потребностей и возможностей, организация комплексной помощи в процессе его развития и обучения, обеспечение оптимальных условий для его социализации и интеграции в общество в настоящее время представляется одной из важнейших задач социальной практики.

В Письме Министерства образования и науки РФ от 18 апреля 2008 г. №АФ–150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами» развитие интегрированного образования рассматривается как одно из наиболее важных и перспективных направлений совершенствования системы образования детей с ОВЗ [4]. Организация обучения детей с ОВЗ в общеобразова-

тельных организациях позволяет избежать помещения детей на длительный срок в интернатное учреждение, создать условия для их проживания и воспитания в семье, обеспечить их постоянное общение с нормально развивающимися детьми и, таким образом, способствует эффективному решению проблем их социальной адаптации и интеграции в общество.

В Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» (утв. 04.02.2010 г., Пр–271) сформулирован основной принцип инклюзивного образования: «Новая школа — это школа для всех. В любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации» [3].

В статье 17 прежнего Закона Российской Федерации «Об образовании» (№3266–1 от 10 июля 1992 г.) было установлено, что образовательные программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии разрабатываются на базе основных общеобразовательных программ с учетом особенностей психофизического развития и возможностей обучающихся, воспитанников [1]. Вместе с тем, в целях совершенствования образовательного процесса в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии приказом Министерства образования России №29/2065-п от 10.04.2002 были утверждены учебные

планы специальных (коррекционных) образовательных учреждений всех видов [6].

Приказом Министерства образования и науки РФ от 22 сентября 2011 г. №2357 определено, что основная образовательная программа начального общего образования должна содержать три раздела: целевой, содержательный и организационный. Целевой раздел определяет общее назначение, цели, задачи и планируемые результаты реализации основной образовательной программы начального общего образования, а также способы определения достижения этих целей и результатов. Содержательный раздел определяет общее содержание начального общего образования и включает программы, ориентированные на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов (в том числе, программу коррекционной работы). Организационный раздел определяет общие рамки организации образовательного процесса, а также механизмы реализации основной образовательной программы [5].

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (№273-ФЗ от 29.12.2012 г.) комплексно регулирует отношения в сфере образования, в том числе образования лиц с ОВЗ, отдает приоритет инклюзивному образованию, ориентирует на разные образовательные потребности и устанавливает особенности организации образовательного процесса и индивидуальный подход к обучению каждого ребенка [9]. В части 6 ст. 11 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» обозначается, что «в целях обеспечения реализации права на образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья устанавливаются федеральные государственные образовательные стандарты образования указанных лиц или включаются в федеральные государственные образовательные стандарты специальные требования» [там же]. Тем самым закон устанавливает возможность адаптировать образовательную программу с учетом особенностей

психофизического развития и специальных образовательных потребностей лиц с ОВЗ, обеспечивая их право на образование.

В настоящее время данный пункт Закона реализуется подготовкой нормативных документов, определяющих специальные требования к разработке образовательных программ для обучающихся с ОВЗ. На сегодняшний день ведущими специалистами в области специального образования разработан проект Концепции федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и проекты ФГОС для обучающихся с ОВЗ всех категорий [2; 7]. Цель стандартов — определить необходимые условия получения образования для детей с ОВЗ; представить примерные образовательные программы, адаптированные для различных категорий обучающихся; обозначить требования к результатам освоения программ и к итоговым достижениям обучающихся к моменту завершения школьного образования для каждого уровня образования.

В ст. 2 Закона об образовании и в Концепции ФГОС для обучающихся с ОВЗ дается определение понятия «адаптированная образовательная программа». Это «образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц» [2; 9].

С учетом содержания указанных выше нормативных документов разработана технологическая карта, которая может быть использована в качестве основы при проектировании адаптированной образовательной программы начального общего образования (АОП НОО) для обучающихся с ОВЗ в образовательных организациях общего и специального образования (см. табл. 1).

Таблица 1. Технологическая карта проектирования адаптированной образовательной программы начального общего образования (АОП НОО) для обучающихся с ОВЗ

Разделы	Содержание разделов АОП НОО для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья
1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	
1.1. Пояснительная записка	1) Цели реализации адаптированной образовательной программы общего образования в соответствии с требованиями ФГОС к результатам освоения обучающимися образовательной программы НОО. 2) Психолого-педагогическая характеристика обучающихся, описание особых образовательных потребностей обучающихся. 3) Ключевые идеи организации образовательного процесса для обучающихся с ОВЗ на начальной ступени школы (принципы и подходы к формированию АОП НОО и состава участников образовательного процесса образовательного учреждения; общая характеристика АОП НОО; общие подходы к организации внеурочной деятельности).

1.2. Планируемые результаты освоения обучающимися АОП НОО	<p>1) Формирование универсальных учебных действий, личностные и метапредметные результаты.</p> <p>2) Предметные результаты освоения учебных дисциплин (академические достижения).</p> <p>3) Личностные результаты обучения по каждому направлению (освоение жизненной компетенции).</p>
1.3. Система оценки достижения планируемых результатов освоения АОП НОО	<p>1) Описание направлений и целей оценочной деятельности, объекта и содержания оценки, критериев, процедур и состава инструментария оценивания, форм представления результатов, условий и границ применения системы оценки.</p> <p>2) Требования к предметным, метапредметным и личностным результатам на данной ступени образования.</p> <p>3) Требования к использованию знаний и умений на практике.</p> <p>4) Требования к активности и самостоятельности применения знаний и умений на практике.</p> <p>5) Специальные требования к развитию жизненной компетенции.</p> <p>6) Формы проведения аттестации.</p>
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	
2.1. Программа формирования универсальных учебных действий	<p>1) Связь универсальных учебных действий с содержанием учебных предметов.</p> <p>2) Характеристики личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся.</p> <p>3) Типовые задачи формирования личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий.</p>
2.2. Программы отдельных учебных предметов	<p>1) Общие положения (характеристика учебного предмета; описание места учебного предмета в учебном плане; описание ценностных ориентиров содержания учебного предмета; личностные, метапредметные и предметные результаты освоения конкретного учебного предмета).</p> <p>2) Содержание учебного предмета; тематическое планирование с определением основных видов учебной деятельности обучающихся.</p> <p>3) Описание материально-технического обеспечения образовательного процесса.</p>
2.3. Программа духовно-нравственного развития	<p>1) Цель, задачи, основные направления работы по духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся.</p> <p>2) Планируемые результаты духовно-нравственного развития и воспитания (социальных компетенций, моделей поведения).</p> <p>3) Формы организации системы воспитательных мероприятий, позволяющих обучающимся осваивать и на практике использовать полученные знания.</p> <p>4) Содержание системы урочной, внеурочной и внешкольной деятельности, учитывающей историко-культурную, этническую и региональную специфику.</p>
2.4. Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни	<p>1) Цели, задачи, планируемые результаты работы образовательной организации по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни.</p> <p>2) Основные направления и перечень организационных форм работы по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни.</p>
2.5. Программа коррекционной работы	<p>1) Перечень, содержание и план реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, их интеграцию в образовательном учреждении и освоение ими АОП НОО.</p> <p>2) Система комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях образовательного процесса.</p> <p>3) Описание специальных условий обучения и воспитания детей с ОВЗ (в т. ч. безбарьерной среды, использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг тьютора, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий).</p>

	4) Модели и технологии реализации коррекционной работы в образовательной организации. 5) Планируемые результаты коррекционной работы.
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	
3.1. Учебный план	1) Базисный учебный план. 2) Рабочий учебный план образовательного учреждения. 3) Пояснительная записка к рабочему учебному плану.
3.2. Программа внеурочной деятельности	1) Общие положения, цели, задачи внеурочной деятельности. 2) Основное содержание и организационно-методические условия внеурочной деятельности. 3) Цели, задачи и содержание отдельных направлений внеурочной деятельности школы. 4) Программы курсов внеурочной деятельности, реализуемых в образовательной организации.
Система условий реализации АОП НОО	4) Описание условий и ресурсов образовательной организации. 5) Обоснование необходимых изменений в имеющихся условиях в соответствии с целями АОП НОО образовательного учреждения, с учетом особых образовательных потребностей обучающихся и требованиями ФГОС. 6) Механизмы достижения необходимых изменений в системе условий. 7) График (дорожная карта) по созданию необходимой системы условий. 8) Система оценки условий реализации АОП НОО для обучающихся с ОВЗ.

В технологической карте обозначены обязательные для образовательной программы разделы и компоненты, раскрыто их содержание.

В пояснительной записке к адаптированной образовательной программе целесообразно давать психолого-педагогическую характеристику и описание особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ, и, соответственно, ключевые идеи организации образовательного процесса для данной категории обучающихся на начальной ступени школы. Планируемые результаты освоения обучающимися АОП НОО должны отражать предметные, метапредметные и личностные результаты обучения по каждому направлению, для каждой образовательной области.

Система оценки достижения планируемых результатов освоения АОП, в отличие от данного компонента основной образовательной программы, должна представлять не только требования к предметным, метапредметным и личностным результатам на данной ступени образования, но и требования к использованию знаний и умений на практике, к активности и самостоятельности применения знаний и умений на практике, а также специальные требования к развитию жизненной компетенции обучающегося в соответствии с его индивидуальными возможностями.

Особого внимания в содержательном разделе АОП заслуживает программа коррекционной работы. Согласно ФГОС начального общего образования, программа коррекционной работы должна обеспечивать [8]:

- выявление особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;

- осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ОВЗ

с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

- возможность освоения детьми с ОВЗ основной образовательной программы начального общего образования и их интеграции в образовательном учреждении.

В проектах ФГОС для обучающихся с ОВЗ определены функции программы коррекционной работы, которые заключаются в выявлении особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ; осуществлении индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ОВЗ с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей обучающихся (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии [7]. Условия реализации и результаты коррекционной работы определяются ФГОС для обучающихся с ОВЗ применительно к каждой категории детей [2].

В организационном разделе особого внимания заслуживает система условий реализации АОП, которая должна включать описание условий и ресурсов образовательной организации, обоснование необходимых изменений в имеющихся условиях с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ и требованиями ФГОС, описание системы оценки условий реализации АОП НОО для обучающихся с ОВЗ.

Таким образом, Концепция федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и проекты ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья задают целевые и содержательные ориентиры в обеспечении права детей с ОВЗ на образование

посредством создания адаптированных образовательных программ с учетом особенностей психофизического развития и специальных образовательных потребностей

детей с ОВЗ, организации комплексной помощи в процессе развития и обучения, обеспечения оптимальных условий для социализации обучающихся с ОВЗ.

Литература:

1. Закон Российской Федерации «Об образовании» (№ 3266–1 от 10.07.1992 г.). URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=137707> (дата обращения 14.04.2014 г.).
2. Концепция федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (проект). URL: <http://институт-коррекционной-педагогики.рф/specialnyj-figos/> (дата обращения 17.04.2014 г.).
3. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=562811> (дата обращения 17.04.2014 г.).
4. Письмо Министерства образования и науки РФ от 18 апреля 2008 г. № АФ–150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами». URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=433853> (дата обращения 14.04.2014 г.).
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 сентября 2011 г. N 2357 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373». URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=123390> (дата обращения 18.04.2014 г.).
6. Приказ Министерства образования России № 29/2065-п от 10.04.2002. URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=307849> (дата обращения 18.04.2014 г.).
7. ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. URL: <http://figos-ovz.herzen.spb.ru/> (дата обращения 25.03.2014 г.).
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 г. № 373). Часть 3, п. 19.8. URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=142269> (дата обращения 17.04.2014 г.).
9. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07.2013 N 203-ФЗ). URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=158523> (дата обращения 14.04.2014 г.).

Формирование методической подготовки учителей физики с использованием инновационных технологий

Карлыбаева Гулжахан Еремекбаевна, кандидат педагогических наук, преподаватель
Нукусский государственный педагогический институт имени Аджиниёза (Узбекистан)

Жураев Хусниддин Олтинбойевич, доцент, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой
Бухарский государственный университет (Узбекистан)

Подготовка инновационной педагогической деятельности педагогических кадров, особенно учителей предметов, в курсах методики обучения предметов, внедрение инновационных технологий в процесс формирования методической подготовки, которое является неотъемлемой частью их профессионально-педагогической подготовки, создаёт основу повышения эффективности этого процесса.

Инновация взаимосвязана с поиском решений педагогических проблем, протеканием инновационных процессов в сфере образования, их особенности, составом содержания и анализом результатов проверок.

Слово «Инновация», взята с латинского, оно означает внесение новшеств. В начале XX века появилась наука внесения новшеств в какую-нибудь область знаний и их применения. Ученые, это внесение новизны и его проверку, разделили на 3 этапа:

— первый этап — изучение факторов, которые помогают или воспрепятствуют успеху новшества; анализ эмпирических данных разных новшеств;

— второй этап — изучение самого процесса внесения новизны вместе с учетом механизма его перевода из среды одной области во вторую;

— третий этап — направить внимание исследователя

на анализ разных инновационных обстоятельств, разработку методов оценки рискованных действий, создание рекомендаций в области внесения новостей [1].

Педагогическая подготовка является маленькой системой в системе педагогической деятельности. Педагогическая деятельность состоит из следующих маленьких систем: профессиональные ценности — нормы, цели и задачи, образовательно-воспитательный процесс, знания по образованию и воспитанию, навыки, планирование деятельности, социальный статус, авторитет профессии; психологическая составная часть — мотивы, потребности, стремления, личные особенности, присущие членам социальной группы; педагогическая составная часть — знания по организации деятельности соответственно целям и задачам, навыки и квалификации.

Педагогическая подготовка непосредственно связана с направленностью к педагогической деятельности и стабильным отношением к педагогическому труду.

Педагогическая деятельность направлена на формирование всесторонне развитого человека, его кругозора, убеждений, сознания и поведения.

Задачи, которые должен решить учитель, можно разделить на две группы:

1. Стратегические — перспективные задачи, намеченные на долгий срок.
2. Тактические — задачи, возникающие из определенных обстоятельств.

Успех педагогической деятельности зависит от достижения совокупности стратегических задач с тактическими задачами.

Специальные педагогические способности делятся на несколько групп:

1. Гносеологические — способность к знаниям, к упорядочению знаний по своему предмету обучения, выборе форм, средств и методов воздействия на учеников, к познанию их и собственных индивидуальных особенностей.
2. Конструктивные — выбор и переработка учебно-воспитательного материала, соответственно возраста, индивидуальных особенностей учеников и цели, предусмотренной в образовательно-воспитательном процессе.
3. Коммуникативные — способность к установлению взаимоотношений с учениками, согласно педагогическим целям, вносить соответствующие изменения в их развитие.
4. Организаторские — способность организовать работу учеников индивидуально и в группе, умение вести за собой, работать в аудитории.
5. Проектирование — способность диагностически анализировать личность ученика и его развитие, определить цель оказания воспитательного влияния.

Проблема формирования степени научно-методической подготовки учителя физики непосредственно связана с многими гранями педагогической профессиональной подготовки, она разъясняется педагогической профессиональной подготовкой педагогической профессии, непрерывным образованием, подготовкой, переподготовкой

и повышением квалификации педагогических кадров, содержанием педагогической профессиональной подготовки и способы её формирования, инновационными технологиями и другими различными понятиями, терминами.

Создание педагогических условий формирования степени методической подготовки учителя физики, вопрос органической связанности содержания, средств, методов и форм этого процесса, требует четырехстороннего рассмотрения соответствующего непрерывной системе образования видами общего среднего образования, средне-специального, профессионального образования, высшего педагогического образования и переподготовкой и повышением квалификации педагогических кадров.

В формировании методической подготовки учителя физики, перенимание передовых опытов развитых стран не дадут ожидаемого результата. Поэтому, к ним нужно подходить творчески.

Требует создания теоретически-методических основ в формировании методической подготовки учителя физики — широкое освоение инновационных технологий, разработка крепких механизмов интеграции непрерывной системы образования с производством, коренное улучшение кадровой пригодности системы образования, повышение профессионального авторитета учителя, в корне изменить программы образования с учетом мировых современных достижений культуры, экономики, образования, науки, техники и технологий; развитие духовно-нравственных достоинств учеников в каждом звене и на каждом этапе образования на основе принципов национальной независимости и богатого народного интеллектуального наследия [2].

Повышение эффективности образовательно-воспитательного процесса с использованием инновационных технологий в формировании методической подготовки учителей физики, требует постановки главной цели подготовка их к инновационной педагогической деятельности.

В формировании методической подготовки учителя физики отмечены следующие задачи: определить составные части формирования методической подготовки учителя физики; создание системы форм, методов, средств и содержания, позволяющее формирование методической подготовки учителя физики; разработка перспективных задач в формировании методической подготовки учителей физики.

Способы формирования методической подготовки учителя физики на основе методического подхода, следующие: обновление содержания методики обучения курсов физики, их приспособление к культурно-просветительским изменениям в обществе, к процессу строения развитого демократически-правового государства; применение инновационных технологий в образовательно-воспитательный процесс; повысить эффективность педагогической практики; формирование методической подготовки по выполнению завершительной квалификационной работы через направление обучающихся к творческим исследованиям.

В условиях инновационных технологий, проектирование и выполнение формирования методической подготовки учителя физики требует следующее: в условиях инновационных технологий, научно-практический подход к формированию методической подготовки будущего учителя физики; привлечение внимания учителей физики к задачам использования инновационных технологий образования, их методам и формам; в условиях инновационных технологий создать систему формирования методической подготовки учителя физики, для активизации этого процесса — разработать способы их поощрения; побольше привлекать будущих учителей физики к инновационным, научно-исследовательским работам; разработать методики формирования методической подготовки учителя физики и применение их на практике.

Необходимо учитывать в условиях инновационных технологий, формирования методической подготовки учителя физики, педагогически-психологические и научно-теоретические подготовки, которые являются составными частями профессионально-педагогической подготовки.

Это, в свою очередь, указывает на необходимость применения инновационных технологий в обучении физики, создание рекомендаций по обновлению содержания, внесения определенных изменений в составные части формирования методической подготовки учителя физики в условиях инновационных технологий.

В формировании методической подготовки учителя физики важны такие факторы, как: обучение их по «методике обучения физике», методике решения задач, выполнения лабораторных работ, соблюдение педагогических и информационных технологий, дать показания и знания по выбору методов обучения, соответствующих содержанию и темам этого предмета, ознакомление передовыми методическими опытами.

Они должны изучить способы оптимального и эффективного достижения знаний, навыков, квалификаций, работы по его программе, анализирования, разделению по часам содержания предмета, и овладению понятиями методических рекомендаций по его обучению.

В формировании методической подготовки учителя физики важным считается научно-педагогическая проблема формирование этих понятий с помощью инновационных технологий. В характеристике методов педагогического обучения не существует единого подхода. Характеристика методики обучения по источникам знания — довольно простое, они широко распространены на практике. По этим знакам методику можно разделить на три группы:

устные, показательные и практические. По причине взаимосвязанности этих методов, их не всегда можно четко ограничить. Каждый метод обучения имеет свои задачи.

Проблемное проведение проблемного обучения урока физики обеспечивает формирование способностей и мышления. На уроке методики обучения физике, проблемы применяются в двух случаях: в решении задач и в проведении самостоятельного эксперимента. Учебные проблемы обучения физике делятся по содержанию на три группы: теоретические, практические и смешанные. Теоретические проблемы применяются в решении задач, в исследованиях, в заключении новых закономерностей проблем, теоретическом обосновании, предсказании результатов эксперимента. Практические проблемы требуют от учителя физики решения различных практических задач, поиска новых путей их решения. Конечно, невозможно выполнить практическую работу без теоретического анализа. Но, когда проблема практическая, эта сторона вопроса является вспомогательным средством. Например, можно дать им такую задачу: определение мощности электрической лампы с помощью реостата и амперметра. Основная цель этой задачи — в экспериментальном нахождении способа определения мощности электрической лампы. Конечно же, это имеет только практическое значение, но в то же время, требует определенных теоретических знаний и умения применить их на практике. Например: учитель физики должен знать формулу мощности тока в частях цепи и когда сила тока в них одинакова, то его мощность пропорциональна сопротивлению.

В практические проблемы, можно еще включить задачи по определению на опыте новые закономерности. Например: практическая работа по определению взаимосвязанности силы тока с сопротивлением проводника. при параллельном и последовательном соединении проводников.

Смешанные проблемы — это проблемы, решение которых, возникают на основе некоторых теоретических и практических задач. Например: при объяснении явления электромагнитной индукции, невозможно разделить роли теории и практики. Потому что, в этом случае, ответы теоретических вопросов, дополняют выполнение практических задач.

Подытоживая вышесказанное, можно сказать, что эффективное выполнение проблемного обучения связана с организацией проблемной ситуации соответственного процесса обучения. Проблемная ситуация выражает психологическое состояние учителя физики.

Литература:

1. Ишмухамедов, Р., Абдукадыров А., Пардаев А. Инновационные технологии в образовании (практические рекомендации учителям-педагогам образовательных учреждений). Ташкент: «Истеъдод», 2008 г.
2. Карлыбаева, Г. Инновационные подходы к подготовке учителей-бакалавров. (на примере высших учебных заведений, готовящих учителей физики.)// Методическая рекомендация. — Ташкент. Изд. «Ворис» 2011 г.

Методика организации досуговой деятельности детей «Праздник Детства»

Ковшарова Яна Анатольевна, студент;

Филиппова Ирина Николаевна, студент;

Филоненко Александра Александровна, студент

Ишимский государственный педагогический институт имени П. П. Ершова

Детский праздник — важная часть жизни ребенка, это радостное событие, которое позволяет расслабиться, встряхнуться, забыть, а порой и просто отдохнуть от будней. И уже почти афоризмом стали слова: «Без праздников не бывает детства!» Праздники духовно обогащают ребенка, расширяют его знания об окружающем мире, помогают восстанавливать старые и добрые традиции, объединяют и побуждают к творчеству.

Деятельность детей на празднике должна быть осознанной. Ребенку нужно объяснить, что такое праздник. Только при этом условии можно создать необходимые мотивы деятельности и, соответственно, достичь хороших результатов.

Речевой материал к празднику нужно подбирать, ориентируясь на активный словарь детей. При этом важно учитывать индивидуальные возможности каждого ребенка, состояние его устной речи.

При разучивании стихов необходимо обращать внимание не только на заучивание текста и его звуковое оформление, но и на внутреннее содержание.

При постановке танцев целесообразно использовать движения, уже разученные детьми (на занятиях по физкультуре, ритмопластике), т.к. использование хорошо знакомых движений расширяет рамки работы над выразительностью, содержанием танца.

При постановке игровых песен необходимо тщательно продумывать используемые во время пения движения, для того, чтобы они способствовали полноценному речевому дыханию, несли эмоциональную окраску, соответствующую смысловому содержанию песни.

Необходимо широкое использование изобразительной деятельности в процессе подготовки праздника, т.к. участие в общем деле формирует у детей чувство коллективизма, украшение зала, группы, создание костюмов способствует развитию творчества детей.

Праздник не должен быть растянут во времени, т.к. слишком долго детям трудно удерживать внимание на происходящем.

В структуру праздника необходимо включать различные сюрпризные моменты, игры. Для того чтобы поддерживать внимание детей важно дать им возможность в нужный момент расслабиться, поиграть, отдохнуть. Постоянная смена видов деятельности позволяет поддерживать интерес ребенка.

В ходе праздника взрослые должны помогать детям ориентироваться в происходящем действии, если возникает необходимость, разъяснить то, что непонятно кому-то из детей.

После проведения праздника важно закрепить полученные детьми впечатления и знания. Для этого проводятся беседы с детьми. Целесообразно использовать изобразительную деятельность в подведении итогов праздника, т.к. это способствует закреплению полученных впечатлений, развивает образную память.

В процессе подготовки и проведения праздника необходима четкая, взаимосвязанная работа ведущего, музыкального руководителя, взрослых, по возможности, родителей и, конечно, детей. Только при этом условии праздник пройдет успешно и оставит яркие воспоминания у всех его участников. [2]

Государственные требования к образованию нацеливают на поиски новых путей обновления содержания и форм детских праздничных программ как средства развития познавательной мотивации, способностей ребенка, приобщения его в процессе совместной деятельности со сверстниками и взрослыми к общечеловеческим и духовно-нравственным ценностям.

По мере углубления в проблематику культурно-досуговой деятельности и погружения в крайне противоречивые условия современного бытия детского праздника число вопросов постоянно множится, поскольку нельзя забывать о финансовых, управленческих, организационно-методических и других проблемах. При этом важно помнить: праздник для детей — признак действительной заботы общества о будущем нового поколения.

К категории детских праздников относится многообразие проводимых праздничных форм (фестивали детского творчества, слеты, театрализованные представления, тематические недели и дни, смотры, конкурсы, концерты, приветствия, утренники, линейки, презентации, церемонии, художественные программы, творческие отчеты и др.), влияющие на социализацию детей и их воспитание.

Открытая комплексная программа «Праздники Детства» во многом способствует решению организационно-педагогических и художественно-творческих задач в совместной деятельности детей и взрослых по организации досуга. Она является организационно-управленческой и опытно-экспериментальной в организации культурно-досуговой деятельности в учреждениях дополнительного образования детей.

Главная цель программы — организация культурно-досуговой деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста, направленная на создание благоприятной социально-педагогической и творческой среды развития личности ребенка.

Основные задачи программы:

— разработка современной стратегии организации и проведения детских праздников как наиболее доступной формы культурно-досуговой деятельности;

— осуществление личностно-ориентированных подходов в формировании ценностных ориентаций в выборе детьми позитивных творческих форм организации досуговой деятельности;

— развитие празднично-игровой культуры детей и взрослых в современных социальных условиях;

— расширение кругозора детей, формирование доброжелательных межличностных отношений, развитие их творческих способностей.

— развитие памяти, внимания, мышления, воображения, восприятия, речи дошкольников и младших школьников.

Принципы реализации программы:

— принцип активности — создание условий для проявления физических и интеллектуальных сил участников, высокого интереса детей, зависимости развития сюжета от их действий (моделирование детьми своего поведения, поиск альтернативных вариантов решения игры и пр.);

— принцип взаимодействия — интенсивность коммуникативных связей в процессе игры, приобретение и обогащение детьми разнообразного социального опыта (диалоговое общение, работа малых групп, выбор различных действий в рамках правил и сюжета про-

граммы, проба разных ролей: лидера, творца, организатора и пр.);

— принцип синтетичности — совокупность игровых средств и способов воздействия на ребенка, объединенных в единый процесс (зрелищность, игровое пространство, музыкальное и художественное оформление, язык, реквизит и т.д.);

— принцип целостности — согласованность, взаимовлияние, полнота всех компонентов программы, влияющих на её качество и эффективность;

— принципа динамичности — вариативность игровой деятельности, содержащей в своем сюжете интригу, преодоление какого-либо препятствия, регулирование игрового состояния участников через правила игры и учет фактора времени.

Пути реализации программы:

На основе предложений участников программы на базе научно-практического центра развития ребенка «Академия детства» формируется творческий коллектив студентов, который ведет организационно-методическую работу по реализации комплексной программы «Праздники детства».

Сроки реализации:

Июнь 2014 — июнь 2015 гг. на базе научно-практического центра развития ребенка «Академия детства».

Описание содержания:

Тематический план организации досуговой деятельности детей.

Таблица 1

Тема мероприятия	Форма проведения	Время проведения
День защиты детей	Разовая игровая программа	1 час
Праздник знаний	Коллективное творческое дело, арбузник.	1 час
День независимости	Историческое путешествие	1 час
День матери	Праздник	1 час
Новый год	Праздник, мастерская Деда Мороза.	1 час
Рождество	Спектакль (рождественская сказка).	1 час
День Защитника Отечества	Конкурсно-игровая программа	1 час
Праздник Весны	Разовая игровая программа	1 час
День птиц	Творческая мастерская	1 час
Салют ветеранам	Тематическая программа	1 час
«Именинник»	Разовая игровая программа	1 час
Праздник осени	Конкурсно-игровая программа	1 час
«Путешествие по сказкам»	Спектакли	30 минут
Папа, мама, я — спортивная семья	Конкурсно-игровая программа	1 час
Мультфильмы своими руками	Творческая мастерская	2 часа
Откуда пришли к нам буквы	Учебно-познавательная программа	1 час
Прогулки по Ишиму	Заочная экскурсия	1 час
День смеха	Праздник, разовая игровая программа	40 минут
Шоу мыльных пузырей	Праздник	30 минут
Сказочный карнавал	Разовая игровая программа	1 час
Веселые нотки	Музыкально-развлекательная программа	1 час
Веселые старты	Спортивная игра	40 минут

Целевая аудитория:

Дети дошкольного и младшего школьного возраста.

Критерии оценки эффективности:

Таблица 2

Критерии оценки эффективности деятельности	Подтверждающие документы
Наличие и эффективность реализации программы деятельности педагога-организатора с учетом особенностей потенциальной аудитории участников.	Программа деятельности педагога-организатора (годовые, полугодовые, календарные планы, досуговые программы (краткосрочные и долгосрочные), временные и долгосрочные проекты, программы клубной деятельности, планы работы с детским сообществом, движением и пр.). Отчеты о проведенных мероприятиях и пр.
Наличие и эффективность реализации досуговых программ массовой работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.	Выводы по итогам реализации программы деятельности (графики, диаграммы, комментарии и пр.). Сценарии и планы мероприятий (оформленные в соответствии с требованиями).
Наличие и эффективность реализации досуговых программ для детей и родителей.	Презентации и видеоматериалы, используемые для реализации программы деятельности (на диске). Перечень используемых электронных образовательных ресурсов.
Наличие собственной программы организации досуга учащихся в каникулярный период.	Перечень электронных образовательных ресурсов, созданных самостоятельно (презентации, видео и пр.)
Наличие положительных отзывов о проведенных мероприятиях.	Материалы работы с родителями. Фотоотчеты. Материалы анкетирования. Отзывы о мероприятиях. Устав или положение о деятельности детской организации, клуба, объединения, документы по планированию и организации деятельности и др.

Ожидаемые результаты:

В процессе реализации программы досуговой деятельности ожидается развитие памяти, внимания, мышления, воображения, восприятия, речи дошкольников и младших школьников. Кроме этого, расширение кругозора, сформированность доброжелательных межличностных отношений, развитие их творческих способностей.

Праздник — важная часть жизни ребенка. Это радостное событие, которое позволяет ребенку отдохнуть, развлечься и вместе с тем духовно обогащает его, побуждает к творчеству. Праздник для детей — это не только развлекательное мероприятие, но и большая, трудная подготовительная работа, а также естественная ситуация для развития и обучения.

Мы выяснили, что основными функциями досуга являются отдых, развлечение, общение, саморазвитие. Досуг, как составная часть свободного времени может трансформироваться в творческую деятельность. В достижение этой цели помогают досуговые программы. По классификации, предложенной методистом А.Б. Гальченко выделяется 6 основных типов программ. Все они имеют свою специфику и успешно применяются в организации досуговой деятельности детей [1].

Мы выяснили, что праздник, как синтез искусств, включает в себя различные виды деятельности: речевую, музыкальную, изобразительную, и особый вид деятельности — общение.

Технология подготовки театрализованных форм досуга предполагает ряд этапов процесса: составление сметы, четкого репетиционного графика, изготовление костюмов, реквизита, оформительского, музыкального и светового оформления, изготовления рекламы и пригласительных билетов и др.

Считая, что творчество — дело «живое», можно допустить, что представленные в работе материалы могут варьироваться в зависимости от форм досуга и претерпевать изменения, но все же ими можно воспользоваться как методическим материалом организаторам театрализованных форм досуга в своей практической деятельности.

Считая, что творчество — дело «живое», можно допустить, что представленные в работе материалы могут варьироваться в зависимости от форм досуга и претерпевать изменения, но все же ими можно воспользоваться как методическим материалом организаторам театрализованных форм досуга в своей практической деятельности.

Литература:

1. Гальченко, А. Б. О типологии досуговых программ и не только/Сфера досуга — сфера социализации, с. 47–51

2. Титов, Б. А. Социально-культурный потенциал системы дополнительного образования детей/Дополнительное образование детей — фактор развития творческой личности. — СПб, 1998

Система формирования УУД средствами игрового обучения

Колкунова Алена Валерьевна, студент

Ишимский государственный педагогический институт им. П. П. Ершова (Тюменская область)

Новое время вынуждено диктовать новый подход к образованию, ориентированный на успешность обучения. Самообучение, самоопределение, саморазвитие являются основой успешности обучающихся.

В связи с постоянным увеличением объёмов информации, которая должна быть усвоена учащимися, на первое место выходит не передача информации как таковой, а формирование навыков работы с разнообразными информационными потоками. Это важнейшая задача современного школьного образования. Для её эффективного решения в Федеральные образовательные стандарты второго поколения [16] было внесено требование формирования у учащихся системы универсальных учебных действий, отражающих умения приобретать и присваивать знания. Уверенное овладение универсальными учебными действиями — основа успешного обучения.

Сегодня проблематика эффективного и результативного формирования универсальных учебных действий у учащихся средней школы является очень важным направлением исследований не только в педагогике, но и в методике преподавания отдельных дисциплин, в том числе истории.

Проведённый нами анализ методической, психологической и педагогической научной литературы позволил определить существующие на сегодняшний день подходы к определению понятия универсальных учебных действий, условий их формирования у разных возрастных групп школьников

На всех этапах обучения учащиеся активно включаются в образовательный процесс, проявляя инициативу и совершая творческую работу. Таким образом, в современной системе школьного образования незаменимым становится обучение на основе дидактических игр.

Дидактические игры успешно помогают достичь поставленных в образовательных стандартах целей обучения [2]. Разнообразие форм и методов игрового обучения даёт возможность эффективного применения игры на уроках истории в любом классе и практически на любом материале.

Игра может стать эффективным средством формирования универсальных учебных действий лишь при условии её систематического применения в процессе обучения [12].

Формирование у учащихся устойчивых навыков применения на практике универсальных учебных действий является сложным и длительным процессом. Поэтому

для более наглядного представления системы формирования УУД на уроках истории средствами игрового обучения имеет смысл представить данный процесс в виде трёх взаимосвязанных этапов: I этап — вовлечение учащихся в игровой процесс, формирование базовых навыков в рамках каждой из категорий УУД, игра как приём закрепления изученного материала и применения полученных знаний; II этап — игра как способ получения новых знаний, формирования УУД более высокого порядка игра как средство получения новых знаний; III этап — игра как средство совершенствования и диагностики сформированности умений. Рассмотрим содержание каждого этапа.

На первом этапе перед учителем стоит задача формирования элементарных навыков, лежащих в основе УУД. К подобным навыкам, в первую очередь относятся умения извлекать информацию из разных видов источников, преобразовывать её в новую форму, ставить задачи по организации своей учебной деятельности на ближайший период (часть урока/весь урок), грамотно строить устную и письменную речь с учётом специфики предмета. Ведущая роль на первом этапе отводится играм-предположениям, что связано с несколькими факторами. Во-первых, данный тип игр достаточно прост в организационном плане и вместе с тем позволяет решать самые разнообразные дидактические задания. Минимальные изменения в условиях игры позволяют перенести акцент с одного вида УУД на другой. Так, в классической дидактической игре «Кто помнит...?» при требовании не просто назвать события, связанные с тем или иным городом, но дать им краткую характеристику, мы активизируем ответственную активность учащихся и формируем навык краткого и чёткого изложения своих мыслей. Вместе с тем, при организации игры в форме командного соревнования и внесением в неё условия вспомнить как можно больше событий, связанных с тем или иным городом в определённый период, при этом ни повторяя события, названные коллегами по команде/другой командой, мы переносим акцент на навык активного слушания, который является основой формирования всех коммуникативных УУД.

Во-вторых, простые и понятные правила игр-предложений и высокая динамика игрового процесса способствуют активизации познавательного интереса учащихся, что способствует более эффективному формированию УУД. Наглядность результатов подобных игр способ-

ствуется созданию ситуации успеха на уроке, что способствует повышению мотивации учащихся на изучение истории [4]. Кроме того, школьники лучше усваивают правила поведения в классе во время игры, что является немаловажным условием для применения технологий игрового обучения в дальнейшем.

Для реализации задач первого этапа на уроках истории можно рекомендовать использовать следующие дидактические игры:

«Кто помнит...?» — для формирования познавательных и коммуникативных УУД; «Что здесь произошло?» — познавательные, регулятивные и коммуникативные УУД; «Ветер и рукописи», «Испорченный текст» — познавательные УУД; Кроссворды, чайнворды, датворды — познавательные, регулятивные и коммуникативные (при командном решении задания) УУД;

Это лишь небольшая часть дидактических игр, применение которых возможно на уроках истории на первом этапе. Учитель самостоятельно может конструировать дидактические игры подобного типа. Применение современных информационно-коммуникативных и интернет-технологий способствует повышению эффективности дидактических игр подобного типа.

Главная цель второго этапа — комплексное развитие УУД. На данном этапе постепенно вводятся все более сложные виды дидактических игр. Особую роль на втором этапе играют командные и ролевые игры. Вместе с тем не следует отказываться и от более простых игр-предложений.

Наибольшую эффективность игровые задания показывают при формировании коммуникативных и регулятивных УУД [3]. Это связано с самой природой игры. Необходимость выполнения заданий по определённому алгоритму в сочетании с тесным взаимодействием с другими участниками игрового процесса обеспечивают наиболее эффективное формирование данных видов универсальных учебных действий. Наиболее эффективными в этом отношении являются ролевые игры, находящие наибольшее применение на уроках истории по сравнению с деловыми. Это обусловлено спецификой содержания учебного материала данной дисциплины. Предваряет проведение ролевых игр освоение учащимися игр-бесед. Наиболее популярны из игр такого рода — «Задай вопрос» и «Тонкие и толстые вопросы», а так же классический приём драматизации, широко применяющийся на уроках истории. Данные игры готовят учащихся к ролевым играм, требующим большей самостоятельности учащихся и большой предварительной подготовки.

Ролевые игры способствуют эффективному развитию все видов УУД, но требуют от учащихся высокого уровня первоначальных навыков. Особое внимание при подготовке ролевой игры следует обратить внимание на уровень сформированности у школьников регулятивных УУД. Это связано с тем, что для успешного проведения ролевой игры требуется обширная самостоятельная подготовка учащихся, проработка ролей, планирование своей

деятельности по сбору информации и организации игрового процесса. В данном случае, роль учителя сводится к позиции консультанта — организатора. Он не вмешивается в игровой процесс, а лишь помогает подготовить игру и следит за соблюдением правил. Самой популярной ролевой игрой по истории следует признать «Исторический суд». Данная игра пользуется неизменной популярностью не только у учителей, но и учащихся. Данная игра способствует развитию познавательных и регулятивных УУД — на этапе подготовки, а так же коммуникативных навыков — непосредственно в процессе игры.

Сложность подготовки ролевых и деловых игр, высокие требования, предъявляемые ими к подготовке учащихся, не дают возможности широко применять данные виды игр на уроках истории в среднем звене. Именно поэтому большой популярностью пользуются игры-викторины. Дидактически данный вид игр имеет очень большой потенциал в плане формирования УУД. Возможность использования в викторинах разнотипных заданий создаёт предпосылки для формирования как познавательных, так и коммуникативных УУД. Включение в игру заданий предполагающих выход за пределы материалов учебника способствует активизации познавательного интереса учащихся, вызывает необходимость самостоятельно углублять знания по предмету, что в свою очередь способствует совершенствованию регулятивных УУД. Большое разнообразие форм проведения игр-викторин даёт возможность решать самые разные дидактические задачи. Наиболее популярными играми такого рода являются дидактические игры «Что? Где? Когда?», «Умники и умницы», «Своя игра», разного рода «Вертолины» и родственные им игры со случайным выбором вопроса [9].

Нельзя не упомянуть набирающие популярность в последнее время игры-квесты, сочетающие в себе преимущества ролевой игры и викторины. Дидактический потенциал данного вида игр очень велик, но возможности их применения на уроках требует дальнейшего изучения.

Наибольшее значение игры-квесты, ролевые и деловые игры приобретают на третьем этапе, где перед учителем стоит задача поддержания сформированных у учащихся УУД в актуальном состоянии и их дальнейшее совершенствование. На этом этапе целесообразно применять сложные игры, требующие комплексного применения полученных знаний и навыков. Так же, на третьем этапе учащимся может быть предложено, самостоятельно, разработать и провести игру. Это способствует дальнейшему развитию УУД и повышению мотивации к самостоятельному изучению истории. Такая работа может быть реализована как в рамках проектной деятельности учащихся по предмету, так и во внеурочной работе в форме КТД.

Предложенная система может стать базой для разработки учителями-предметниками собственных рабочих программ по истории для средней школы, с учётом не только требований ФГОС, но и специфики технологии игрового обучения.

Литература:

1. Акуленко, В. Л., Методические рекомендации по формированию компетенции учителя [Текст]/В. Л., Акуленко, Л. Л. Босова. — М. — 2006. —
2. Аникеева, Н. П. Воспитание игрой [Текст]/Н. П. Аникеева. — М: 1987. — 144 с.
3. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в школе. От действия к мысли [Текст]/Под ред. А. Г. Асмолова. — М: Просвещение, 2013. — 152 с.
4. Ермолаева, М. Г. Игра в образовательном процессе: Методическое пособие [Текст]/М. Г. Ермолаева. — 2-е изд., доп. — СПб.: СПб АППО, 2005. — 112 с.
5. Игры — обучение, тренинг, досуг... [В 7 кн]. Кн. 5: Педагогические игры [Текст]/ред. В. В. Петрусинский. — М.: [б. и.], 1994. — 136 с.
6. Кайюа, Р. Что такое игра [Текст]/Р. Кайюа// Курьер «ЮНЕСКО». — М: 1980. — №2. — с. 67
7. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя [Текст]/А. Г. Асмолов [и др.]; под ред. А. Г. Асмолова — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2010. — 152 с.
8. Ковалева, Г. С. Планируемые результаты общего образования [Текст]/Г. С. Ковалева, О. Б. Логинова. — М., 2009. — 128 с.
9. Кривко-Апинян, Т. А. Мир игры. Проблемы культуры [Текст]/Т. А. Кривко-Апинян. — СПб: Эйдос 1992 г. — 160 с.
10. Лебедев, О. Е. Компетентный подход в образовании [Текст]/О. Е. Лебедев// Школьные технологии. — 2004. — №3. — 12 с.
11. Муравьева, Г. Е. Проектирование технологий обучения [Текст]/Г. Е. Муравьева. — Иваново: 2001. — 124 с.
12. Пидкасистый, П. И., Технология игры в обучении и развитии: учебное пособие. [Текст]/П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров. — М: Рос. пед. агентство. 1996. — 269 с.
13. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. [Текст]/Г. К. Селевко. — М: Народное образование, 1998. — 256 с.
14. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Текст]. — М. 2014. — 64 с.
15. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли: система заданий: пособие для учителя [Текст]/под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2010. — 120 с.
16. Фундаментальное ядро содержания общего образования [Текст]/Стандарты 2-го поколения. — М. — 2009. — 79 с.

Формирование коммуникативной толерантности у детей с выраженными нарушениями интеллекта

Кононова Софья Игоревна, старший преподаватель, учитель-дефектолог 1-й квалификационной категории
Российский новый университет (г. Москва), Детский дом-интернат для умственно отсталых детей «Южное Бутово» (г. Москва)

Цветкова Маргарита Валерьевна, учитель-дефектолог 1-й квалификационной категории
Детский дом-интернат для умственно отсталых детей «Южное Бутово» (г. Москва)

*Воспитание чистых и благородных чувств в сердцах детей
нужней и дороже, нежели обогащение разными знаниями.*

Я. Корчак.

Понятие «**толерантность**» формировалось на протяжении длительного времени и постепенно приобретало и накапливало все более разносторонние значения, чтобы во всей полноте соответствовать современности. Толерантность, как известно, является ключевым духовно-нравственным принципом гражданского общества. От уровня терпимости человека зависит успешность его вхождения в общество, т. е. результат его социализации.

Толерантность понятие широкое. Она понимается, как целенаправленность личности, способствующая конструктивному взаимодействию представителей разных социальных групп. В современной отечественной педагогике феномен толерантности трактуется **Б. В. Вульф** как «**способность человека (или группы) сосуществовать с другими людьми (сообществами), которым присуще иные менталитет, иной образ жизни**».

Так как адаптация человека обеспечивается активной регуляцией собственного поведения и деятельности в процессе взаимодействия с социальной средой и зависит от сформированности волевых, интеллектуальных и моральных качеств саморегуляции, то можно заключить, что толерантность является и условием, и формой успешной адаптации человека.

Существуют несколько видов толерантности:

— **межличностная толерантность** проявляется по отношению к конкретному человеку;

— **социальная** — к конкретной группе, обществу;

— **национальная** — к другой нации;

— **веротерпимость** — к другой вере;

— **коммуникативная толерантность** — это степень отношения личности к людям, показывающая степень переносимости ею неприятных или неприятных психических состояний, качеств и поступков партнеров по взаимодействию.

Коммуникативная толерантность как черта человека собирательная, в ней находят отражение:

- факторы воспитания,
- опыт общения, культура,
- ценности,
- потребности,
- интересы,
- установки,
- характер,
- темперамент,
- эмоциональный стереотип поведения,
- особенности мышления.

Люди, обладающие высоким уровнем коммуникативной толерантности, уравновешены и хорошо совместимы с различными людьми. Эти достоинства создают психологически комфортную обстановку для совместной деятельности, достижения взаимопонимания, что является наиболее значимым в педагогической деятельности и способствует формированию толерантных отношений.

Толерантность — это искусство жить в мире разных людей и идей, способность иметь права и свободы, при этом, не нарушая прав и свобод других людей. В то же время, толерантность — это не уступка и снисхождение, а активная жизненная позиция на основе признания иного.

Ребенок с выраженными нарушениями интеллекта, поступая в школу, входит в мир человеческих отношений, и его позитивная социализация является необходимым основанием для успешного развития. На начальном этапе обучения происходит обогащение эмоциональной сферы ребенка и ее развитие в сторону большей осознанности, сдержанности, произвольности.

В данном возрасте значительные изменения происходят и в волевой сфере личности. В целом в волевых поступках учащихся начальной школы большую роль играют чувства, которые часто становятся мотивами поведения. Развитие воли происходит в постоянном взаимодействии. В процессе обучения и воспитания волевые качества младшего школьника совершенствуются. Дети начинают проявлять

целеустремленность, решительность, настойчивость, выдержку, самообладание, дисциплинированность.

Межличностные взаимоотношения учащихся начальных классов с выраженными нарушениями интеллекта первоначально развиваются как функционально-ролевые. Дети ревностно относятся не только друг к другу, но и к отношениям учителя и своего одноклассника. Что проявляется не только в отношении ребенка к определенной ситуации, но в отклонениях в поведении (вплоть до агрессии, негативизма, отказа от общения с другими). С накоплением опыта дети больше начинают подмечать характеристики — доброту, честность, товарищество. Но дети, со сложными интеллектуальными нарушениями данные характеристики применяют только в отношении себя. Поэтому учителю-дефектологу, в первую очередь, необходимо научить детей данной категории считаться с желанием окружающих, согласовывать с другими свои интересы, взаимодействовать, проявляя умение слушать, отстаивать свое мнение.

Ребенок младшего школьного возраста с выраженным нарушением интеллекта не способен оценить свой поступок с точки зрения его результатов и тем самым изменить свое поведение, спланировать его соответствующим образом. Поэтому мы привлекаем старших школьников, у которых уже прослеживается смысловая основа в поступках, это тесно связано с дифференцированностью внутренней и внешней жизни. Ребенок среднего школьного возраста с нарушениями интеллекта почти способен побороть в себе свои желания, если результат их выполнения будет соответствовать определенным нормам и приведет к поставленной цели. И поэтому, важной стороной внутренней жизни ребенка становится его смысловая ориентировка в своих действиях.

Ребёнок развивается, познавая окружающий мир, а школьное обучение — одна из ведущих форм познания окружающего. Поэтому уроки организуются таким образом, чтобы максимально создать оптимальные условия для развития познавательной активности, обеспечивая каждого ученика заботой и вниманием.

На основании выше сказанного мы решили провести эксперимент, в котором акцентировали свое внимание на том, что настоящая терпимость — признак силы, а не слабости человека. Так как терпимость — это признание реальных различий между людьми в сфере достижений и мировоззрений, то она стремится сохранить нечто более важное в человеческих отношениях. А толерантность базируется именно на такой настоящей терпимости.

Актуальность нашего эксперимента ориентирована на решение *главной проблемы* — повышение качества обучения и воспитания детей с выраженными нарушениями интеллекта и попыткой разработать комплексно-коррекционный подход при формировании коммуникативной толерантности, позволяющий обеспечить дальнейшее гармоничное развитие детей в процессе целенаправленной коррекционно-педагогической деятельности.

Мы выделили следующие направления формирования знаний о толерантности у учащихся с выраженными нарушениями интеллекта:

- знакомство детей с принципом уважения человеческого достоинства всех без исключения людей;

- необходимость воспитания у детей уважение к различиям между людьми;

- понимание детьми принципа взаимодополняемости как основной черты различий (каждый должен понять, что их различия могут выступать как дополняющие друг друга элементы, как подарок каждого из них группе в целом);

- понимание учащимися принципа взаимозависимости как основы совместных действий (детей важно приучить к совместному решению проблем и разделению труда при выполнении заданий, чтобы наглядно показать, как выигрывает каждый при решении проблем через сотрудничество).

Следовательно, **цель эксперимента** — это создать цикл уроков, который будет основываться на важнейшем дидактическом принципе развивающего обучения и строиться на научном положении Л.С. Выготского о том, что правильно организованное обучение «ведёт» за собой развитие.

Ведущие задачи:

1. Создать:

- благоприятные условия для полноценного общения учащихся;

- условия для развития предметной деятельности

2. Обогащать связи учащихся 0-го и 6-ого классов с окружающим миром.

3. Развить интерес к доступным пониманию явлениям в повседневной жизни и в специально организованной деятельности.

4. Содействовать:

- появлению у учащихся с выраженными нарушениями интеллекта предпосылок позиции субъекта деятельности (инициативное целеполагание, целенаправленную деятельность при элементарном контроле, достижение результата);

- развитию элементов связной речи;

- развитию личности ребёнка: самостоятельности в разных видах деятельности; коммуникативной толерантности; элементарной инициативности, способности управлять своим поведением на основе усвоенных правил.

5. Побудить каждого ребёнка к доброжелательным отношениям со сверстниками, старшими и младшими.

6. Взаимодействовать с родителями и специалистами с целью развития педагогической рефлексии для полноценного развития каждого ребёнка.

7. Воспитать интерес к трудовым действиям, поощрять желание, выполнять их самостоятельно,

8. Подготовить к жизни в современном обществе.

По отношению к ученикам 0-го класса основные цели коррекционно-педагогической деятельности состоят в том, что у детей необходимо вызвать и поддерживать ин-

терес к учебному процессу, ориентировать их на содержательные моменты школьной действительности, на принятие образа «хорошего ученика».

В ходе этого эксперимента ученики шестого класса (под наблюдением педагога и с его необходимой помощью) стали готовить для младших задания разного типа (тренировочные, игровые и т.д.) и организовывать их выполнение на уроках математики, письма, чтения, ручного труда и др. После проведения таких «уроков» учителя-дефектологи обсуждали с шестиклассниками, что получилось по сравнению с тем, что было ими задумано, что — пока не получилось, какую дальнейшую работу надо провести и как это сделать.

Постепенно, помогая младшим школьникам в подготовке к урокам, шестиклассники стали заглядывать в их тетради, отвечать на вопросы, появляющиеся у тех. Оказалось, что ученики 0-го класса (не следует забывать, что у всех детей отмечается выраженные нарушения интеллекта) с повышенным вниманием относятся к замечаниям, объяснениям, вопросам учеников 6 класса. А те очень гордятся тем, что к ним прислушиваются, относятся с уважением.

Педагогический эксперимент по отношению к шестиклассникам ставит цели по созданию условий для развития у них:

- эмпатии (как понимания чувств других людей, сопереживание и содействие им),

- рефлексии, для систематизации знаний, полученных в начальной школе, а также для адекватного использования речевых средств при решении различных коммуникативных задач (построение монологического высказывания, владение диалогической формой речи и др.).

При наблюдении мы отметили, что у учеников начальной школы начали развиваться познавательные и коммуникативные способности, потребность в вербальном (речевом) общении и, что чрезвычайно важно, младшие на примере старших начинают приобщаться к нравственному началу.

Разработанные уроки позволили создать условия, в которых дети стали испытывать определённые эмоции в связи с определённым содержанием. Они также связывают испытанные ранее чувства с новыми чувствами, сопровождаемыми новым содержанием. В итоге это помогло детям прийти к выводам (конечно, при помощи учителя), которые формулирует декларация принципов толерантности. А из этого следует, что воспитанию толерантности способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести и убеждений. Поэтому во время учебной и внеклассной деятельности, дети открыты друг другу, имеют право свободно и безопасно выражать свои чувства и мысли, ко всему этому добавились знания. Знания даёт учитель-дефектолог, который управляет коррекционно-педагогическим процессом, направляет на верный путь, предоставляет материал для размышления, обсуждения.

В основном уроки проводятся в игровой форме, а задания объединены общей лексической темой. Они пози-

тивно настраивают детей, приучают их к самостоятельности, помогают максимально познать окружающий мир, развивают восприятие, мышление, внимание, память, формируют навыки культурного поведения, воспитывают полноценную и разностороннюю личность.

Опираясь на современные требования министерства образования, мы обязательно учитываем и индивидуальные особенности каждого ребенка, не забываем о необходимости развития личности ребенка, его психологическом комфорте, эмоциональном благополучии.

В настоящее время учителя-дефектологи нашего учреждения и многие наши коллеги единодушно признали, что нравственное воспитание как важнейшая специфическая деятельность ребёнка должна выполнять широкие общевоспитательные социальные функции. То есть, взаимодействие — наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений, знаний. Где начинают проявляться особенности мышления ребёнка, его эмоциональность, активность, развивается потребность в общении.

В процессе нашей коррекционно-педагогической деятельности мы подтвердили правило, что свобода и самостоятельность детей в общении сочетается со строгим, безоговорочным подчинением правилам общения. Такое добровольное подчинение правилам происходит в том случае, когда они не навязываются извне, а вытекают из содержания общения, его задач.

Чем старше становятся дети, чем выше оказывается уровень их общего развития, тем более ценным бывает общение (особенно педагогически направляемое) для становления самостоятельных форм поведения: у детей появляется возможность самим находить партнёров, ставить цель и выбирать средства для реализации общения. В этих неформальных детских объединениях проявляются разные черты характера ребёнка, его привычки, интересы, представления об окружающем мире, различные умения, например умение, самостоятельно находить выход из возникающих в игре проблемных ситуаций, руководствуясь известными правилами и нормами поведения, или умение самостоятельно организовывать реальную (а не воображаемую) трудовую деятельность для решения поставленных задач.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Коллектив как фактор развития аномального ребенка // Собр. соч. Т. 5. М., 1982.
2. Гаурилос, А. И. Динамика становления межличностных отношений и представлений о себе и своем окружении у учащихся вспомогательной школы // Дефектология, 1995, №2.
3. Келлер, Т. Кемпхильские общины в Великобритании // Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира. Хрестоматия/Сост. Л. М. Шипицына. СПб., 1997.
4. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка. Воронеж, 1997.
5. Шипицына, Л. М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. СПб., 2000.
6. Школьникова, Н. Н. Система развития коммуникационного поведения у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. М., 1993.

При вполне благополучном или, как говорят, положительном общении могут проявляться (и явно, и скрыто) весьма неблагоприятные реальные взаимоотношения. Поэтому столь актуальным для учащихся с выраженными нарушениями интеллекта является проблема использования взаимодействия в общении в целях всестороннего воспитания, и в свою очередь формирования нравственной стороны личности. Например, общение, в котором учащиеся воспроизводят в наглядно-образной, действенной форме труд и взаимоотношения людей, не только позволяет лучше понять и глубже пережить эту действительность, но является мощным фактором развития мышления и творческого воображения, воспитания высоких человеческих качеств.

Обсуждая вопрос о взаимодействии как форме организации учебной и внеклассной жизни детей справедливо подчеркнуть: для того, чтобы нравственные нормы выполнялись учениками не только под влиянием авторитета взрослого и использовались в качестве внешнего аргумента в их межличностных взаимоотношениях следует подготовить внешнюю среду для их усвоения. Такая психолого-педагогическая среда создаётся путём надлежащей организации практики взаимоотношений детей, как в процессе учебы, так и в других видах деятельности.

В дружном коллективе, живущем содержательной, полноценной жизнью, ученики приобретают положительный социальный опыт и проникаются общностью чувств и стремлений задолго до того, как отчётливо осознают высокие моральные принципы.

Важным этапом в развитии взаимодействия детей с выраженными нарушениями интеллекта в разных классах является проведение совместных уроков, внеклассных мероприятий. Предложенная система обучения на уроках способствует повышению уровню развития детского взаимодействия. Только совокупностью формирования всех видов деятельности — общения, труда, образования можно достигнуть полноценных результатов в развитии личности ребёнка. В основе такого подхода лежит принцип целенаправленного воздействия на межличностное общение учащихся, установления связи между его содержанием и содержанием коррекционно-развивающей работы, где педагог-дефектолог выступает не только в роли обучающего, но и в роли организатора.

Использование компьютерных средств обучения для организации самостоятельной работы студентов при изучении комбинаторики

Кофиади Маргарита Владимировна, студент;

Проценко Софья Владимировна, студент

Таганрогский государственный педагогический институт имени А. П. Чехова (Ростовская область)

В статье рассмотрены методические аспекты использования информационных технологий при обучении младших школьников комбинаторике. Выявлены основные направления и особенности внедрения компьютерных средств обучения для организации самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: информационные технологии обучения, профессиональная компетентность, компьютерные средства обучения, комбинаторика.

Формирование творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности — одна из приоритетных задач высшего образования, решение которой предполагает ориентацию образования на активные методы овладения знаниями, интенсификацию обучения, оптимизацию практической подготовки студентов. Потребность в систематическом получении новых знаний обуславливает необходимость формирования познавательной самостоятельности личности — основы профессионального становления личности педагога. В связи с этим планирование, организация и реализация самостоятельной работы студента является важной задачей процесса обучения в вузе.

Проведенный анализ исследований теории и методики обучения математике в педагогическом вузе (Н.И. Антипова, Н.Л. Бельская, М.Г. Горунов, Б.П. Есипов, В.А. Козаков, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, П.И. Пидкасистый и др.) позволяет сделать вывод о сложности и многофакторности процесса организации самостоятельной работы студентов, о недостаточности традиционных форм обучения для решения задачи оптимизации данного процесса.

Актуализация совершенствования умений будущего учителя осуществлять деятельность, в том числе учебную, самостоятельно обусловлена наличием противоречия в системе образования, заключающегося в необходимости получения знаний быстрыми темпами, с одной стороны, и ограниченными возможностями усвоения и получения новых знаний субъектом обучения традиционными методами обучения — с другой.

Применительно к системе образования в высшей школе особый приоритет имеет такая организация самостоятельной работы студентов, которая стимулирует творческие силы и способности субъекта обучения, способствует развитию навыков самообразования, способности к рефлексии, стремлению к саморазвитию. Важнейшим направлением подготовки учителя начальной школы для преподавания математики является формирование профессиональных качеств, позволяющих активизировать необходимые для решения задачи знания

и способы деятельности, планировать свои действия, корректировать их осуществление, соотносить полученный результат с поставленной целью, то есть самостоятельно осуществлять учебную деятельность.

Под самостоятельной работой студентов понимают систему деятельности, компонентами которой являются цели и мотивы учения, содержание образования, формы организации, система методов и средств, деятельность учения и обратная связь, создающие условия для расширения области приложения формируемых знаний, действий и отношений на уровне реализации предметных знаний в различных областях деятельности для зарождения самостоятельной мысли [1].

Усиление роли самостоятельной работы студентов означает пересмотр организации учебно-воспитательного процесса в вузе, который должен строиться так, чтобы развивать умение учиться, формировать у студента способности к саморазвитию, творческому применению полученных знаний. Увеличение степени самостоятельного получения информации происходит и за счет возрастания требований к уровню знаний студентов, с учетом современных концепций и инновационных технологий. Чтобы работа была эффективной, необходимо, соблюдение условий: обеспечение оптимального сочетания объема аудиторной и самостоятельной работы; эффективная организация самостоятельной работы; обеспечение студента необходимыми учебными материалами; контроль за ходом самостоятельной работы [2]. Одним из путей реализации данных условий является внедрение в образовательный процесс информационных технологий обучения.

Главная цель изучения студентами вузовского курса математики — изучить вопросы, непосредственно примыкающие к курсу математики начальной школы, на более высоком уровне обобщения. В настоящее время в образовательный стандарт общего, основного и среднего образования по математике включены основы комбинаторики, решение комбинаторных и вероятностных задач. Внедрение элементов стохастики в курс математики средней школы в виде одной из сквозных содержательно-методических линий влечет за собой необхо-

димось пропедевтической работы в начальной школе. Становится необходима профессиональная подготовка учителей начальных классов к формированию у младших школьников первоначальных стохастических представлений [3]. Сказанное приводит к актуальности знания учителем начальной школы системы основных понятий стохастики.

В содержании стохастической содержательно-методической линии выделяют три направления, методикой работы над которыми должен владеть будущий учитель:

— подготовка младших школьников в области комбинаторики, с целью создания в дальнейшем аппарата для решения вероятностных задач;

— формирование первоначальных представлений о случайных событиях, о вероятностях событий;

— подготовка в области математической статистики: формирование умений, связанных с представлением, сбором данных и их интерпретацией [4].

Нами разрабатывается электронная версия методической разработки по курсу «Элементы комбинаторики» для студентов педагогических факультетов ВУЗов, включающей электронный учебник и ряд тренажеров. В ходе анализа было выявлено, что данный теоретический материал может быть эффективно представлен в виде электронного учебника [5]. Представляется целесообразным дать студентам сжатое, но систематическое и цельное изложение курса, достаточное для усвоения основ вероятностной науки, служащее теоретической основой для практических занятий и ориентирующее студентов в выборе литературы для расширения своих знаний.

Направленность курса стохастики на формирование профессиональной компетентности студентов предполагает всестороннее изучение материала с глубоким научным обоснованием, так как знания не только гарантируют владение основными фактами стохастики, но и способствуют формированию умения свободно оперировать материалом, стимулируют творческое отношение к приобретаемой профессии, способствуют формированию самостоятельности будущего специалиста, его вероятностно-статистической культуры [6]. Отбор содержания учебного материала направлен на создание у студентов целостной системы стохастических знаний, формирования научного мировоззрения, развития определенных умений и навыков и ориентирован на необходимость развития и саморазвития личности обучаемого, формирования умений самостоятельно приобретать знания, пользуясь различными формами представления информации.

Блок теоретического материала представлен в классическом текстовом формате, как наиболее привычном и оптимальном для учебников подобного рода. Он разбит на главы и экраны. Встроенные средства навигации позволяют свободно перемещаться по всему материалу учебника и находить интересующую их информацию.

Сознательное и прочное усвоение теории невозможно без решения задач и упражнений, использующих понятия

и теоремы, изложенные в лекционном курсе, поэтому теоретические вопросы сопровождаются образцами решения практических заданий. При решении практических заданий углубляются и расширяются научно-теоретические знания, осуществляется связь теории с практикой и приложениями к другим наукам, вырабатываются умения применять знания, происходит овладение определенными методами деятельности, то есть происходит активный процесс формирования компетентных специалистов. С целью закрепления на практике полученных теоретических знаний и выработки у студентов устойчивых навыков решения практических заданий предложен блок заданий для самостоятельной работы. Разработанная система практических заданий направлена на формирование у студентов способностей интегрировать математические, стохастические и методические знания и умения, которые являются основой формирования профессиональной компетентности.

Формирование компетентностей происходит в деятельности. Для того чтобы у студента выработать те или иные компетентности, нужно вовлечь его в специально организованную деятельность. Математические понятия, теоремы, законы, правила становятся предметом учебной деятельности студентов, если представить их в виде системы практических заданий, ориентированных на формирование ключевых и базовых компетентностей студентов.

В электронном учебнике реализованы несколько систем: система подсказок для терминов и понятий; гипертекстовая система, позволяющая осуществлять нелинейный доступ к информации; система навигации.

Важное условие эффективности самостоятельной работы — это её контроль. Поэтому большое внимание уделяется разработке и использованию комплекса компьютерных тестирующих, диагностирующих методик контроля и оценки уровня усвоения материала. Работа ведется в двух направлениях:

— программа-тренажер предназначена для формирования и закрепления умений и навыков, для самоподготовки обучаемых. Компьютер в случайной последовательности генерирует учебные задачи, уровень трудности которых определяется педагогом. Если обучаемый дал правильное решение, ему сообщается об этом, либо предъявляется правильный ответ, либо предоставляется возможность запросить помощь;

— контролирующая программа предназначена для контроля определенного уровня знаний и умений, а также позволяет студентам осуществлять самоконтроль. Она позволяет выбрать приемлемый уровень сложности; увидеть результат и время, затраченное на выполнение теста. Динамику развития знаний позволяет увидеть электронный журнал, содержащий базу данных студентов.

Предложенная система контроля знаний позволяет, на наш взгляд, при небольших временных затратах выявлять и оценивать реальное качество знаний студентов с высокой степенью достоверности и на этой основе

корректировать знания и умения, которые на момент проверки оказались на недостаточно высоком уровне. С помощью компьютера организуется непрерывная обратная связь в виде предварительного, текущего и рубежного контроля, что способствует повышению качества знаний.

Основная цель применения данных программных продуктов — повышение эффективности процесса обучения, активизации познавательных мотивов учения, совершен-

ствование навыков самообразования, способности к рефлексии, стремления к саморазвитию. Внедрение данного подхода к осуществлению образовательного процесса позволяют студентам овладеть основами комбинаторики и теории вероятностей в такой степени, чтобы они могли не только осознанно применять полученные знания в процессе обучения и работы, но и, по мере необходимости, углублять и расширять их путем дальнейшего самообразования.

Литература:

1. Проценко, Е. А. Использование информационных технологий как средства организации самостоятельной работы студентов//Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Естественные науки. —2006. — № S16. — с. 77–81.
2. Проценко, Е. А., Трофименко Ю. В. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей начальной школы при обучении стохастике//Вестник Таганрогского государственного педагогического института. — 2013. № 1. — с. 094–100.
3. Проценко, Е. А. Концептуальная модель формирования профессиональной компетентности будущих учителей начальной школы при обучении стохастике//Вопросы гуманитарных наук. —2008. — № 3 (36). — с. 285–292.
4. Проценко, Е. А., Трофименко Ю. В. Методические аспекты обучения младших школьников стохастике. Молодой ученый. 2013. № 11. с. 633–637.
5. Проценко, Е. А. Применение компьютерных средств обучения в процессе преподавания комбинаторики// Вестник Московского городского педагогического университета. —2006. — № 6. — с. 167–170.
6. Проценко, Е. А. Теоретические и методические основы изучения комбинаторики в начальной школе/Е. А. Проценко, Г. А. Семенова. — Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2008. —128 с.

Организация теоретических и практических занятий в процессе подготовки учителей профессионального образования на основе системного подхода

Кулиева Шахноза Халимовна, кандидат педагогических наук, доцент;
Каримова Махбуба Нутфуллаевна, старший преподаватель;
Бухарский государственный университет (Узбекистан)

Давлаткулова Мамлакат Хамитовна, преподаватель
Нурабадский экономический и энергетический профессиональный колледж (Узбекистан)

Произведенные в нашей стране социально-экономические, культурно-политические, духовно-просветительские реформы изменили содержание образования. На сегодняшний день, под понятием содержания образования подразумевается — формирование в личности знаний, навыков, систему квалификаций, кругозора, личных и профессиональных качеств; развитие способности творческой деятельности. Ведь, образование занимает важное место в социально-экономическом, интеллектуальном и духовно-просветительском развитии общества. А это, ставит большие требования в выборе современных методов и средств обучения. Эффективность образования обеспечивается не только обобщенными мыслями ведущих педагогов-специалистов, но и системным подходом к процессу обучения.

Задача профессионального образования — в достижении воспитания хорошо осознающего личного и социального значений педагогической деятельности человека, чувствующего ответственность за её результат и формирование в нем профессиональных качеств.

Проведенные в нашей республике и зарубежных странах научно-педагогические исследовательские работы и изучение официальных документов дали возможность определить устойчивое направление в развитии профессионального педагогического образования. Профессионально-педагогическое образование является многоэтапным, многогранным и озадаченным; его непрерывная последовательность, согласованность, фундаментальный и интерактивный характер не только расширяют круг педагогической деятельности учителя профессио-

нального образования, но и повышают качество профессионально-педагогической подготовки.

В настоящее время, повышение эффективности теоретической и практической подготовки учителя профессионального образования является необходимостью, потому что, с каждым днем, все больше повышаются требования к теоретической и практической подготовленности выпускников профессиональных колледжей. Такое положение обуславливает замены общепрофессиональных парадигм, переход к индивидуально-творческой форме от массово-репродуктивной формы и методов обучения; со стороны будущих специалистов — необходимость основательно осваивать квалификации, навыки и профессиональные знания.

Основная задача профессионально-педагогической подготовки — это подготовка хорошо освоивших методы и средства современного образования учителей, способных вести педагогическую деятельность, с широким кругозором и с высокой профессиональной культурой; имеющих способность саморазвиваться и приспосабливаться; умеющих по-новому подходить к моделированию и исследовать педагогический процесс.

Учитель, преподающий профессиональное образование по направлению (Сервис) образования, должен уметь вести следующие виды деятельности:

- дать профессиональное образование;
- производственно-технологическую деятельность;
- организацию методических работ;
- организационно-управленческую деятельность;
- научно-исследовательскую работу;
- культурно-просветительскую работу.

По этой причине, самая первичная задача профессионально-педагогической подготовки заключается не только в подготовке будущих учителей профессионального образования, но и в обеспечении достаточных условий для их формирования и развития с профессионально-педагогической стороны.

Изучение результатов научных работ по профессионально-педагогической подготовке будущих учителей показывает, что исследованы в основном следующие аспекты квалификационной практики студентов в настоящем этапе развития предмета педагогики и практики образования:

- цель, задача и значение квалификационной практики в профессионально-педагогической подготовке учителей;
- определено, что педагогическая деятельность является основным фактором, обеспечивающим непрерывность теоретической и практической подготовки учеников;
- изучены и определены диагностные, развивающие, образовательно-воспитательные и прививающие профессиональных навыков задачи квалификационной практики;
- определены технология и содержание организации квалификационной практики студентов с учетом требо-

ваний, предъявляемых деятельности учителя на данном этапе социального развития и своеобразие этапов развития учебных заведений нашей страны. Разработаны конкретные рекомендации для руководителей практики и студентов-практикантов;

— определены необходимые условия для организации практической подготовленности, изучены вопросы освоения методик исследования и научных исследований учителя; воспитательного влияния и его осуществления; всех отраслей направлений обучения учеников в педагогической деятельности будущего учителя и их методической обеспеченности.

При системном подходе в процесс подготовки будущих учителей профессионального образования выделяется особое значение содержанию анализа, оценивания, организации деятельности, цели образования и планированию. При этом, обучающий и обучаемый ведут совместную деятельность.

Теоретическое образование состоит из общих знаний, изучения общепрофессиональных и специальных предметов; оно ставит цели формирования систем знаний в нужном объеме для осознанного освоения более глубоко и прочно знаний осваиваемой специальности и повышению квалификации на практике.

Основная задача практического образования — формирование квалификации и необходимого профессионального навыка, научить применять полученные знания на практике, подготовка к ведению непосредственно профессиональной педагогической деятельности учителей профессионального образования, из которых, в последствии, формируются квалифицированные специалисты.

Основным критерием системного подхода, является обеспечение органичной связанности между теорией и практикой.

Если в процессе подготовки будущих учителей профессионального образования на основе системного подхода, на теоретических и практических занятиях, испытать опыт использования проблемных ситуаций, то через его применение на практике, определяется эффективность.

Приведены примеры методики и виды выполнения обучения на основе системного подхода через проблемные ситуации, предмета «Методика профессионального образования» в процессе образования.

В процессе образования:

1. Перед нами два учителя. Один — живой, быстрый, энергичный; другой — неторопливый, спокойный, сдержанный. Они оба решают одинаковую педагогическую задачу.

Первый учитель внедрил в процесс урока элементы соревнования. Ставит баллы за вовремя данные ответы и т.д. Урок проходит очень активно при помощи неожиданных педагогических ситуаций, даже, учитель едва успевает управлять уроком.

А второй учитель, заранее выбрал содержательную анкету, проявляющую активность, свои примечания для ос-

новательного ведения урока. Урок по теме, также, проходит при высокой активности учеников. При этом, учитель вызвав эту активность, спокойно сидит на своем рабочем месте.

Какой из этих двух учителей работает хорошо?

Что бы произошло, если первый учитель работал методом второго и наоборот? Можно ли оценить деятельность учителя через его личные качества?

2. В собрании педсовета потребовали внести четкий регламент в каждое занятие, внедрена работа на основе заранее составленного плана занятия. В результате, учителя должны были взять готовый план урока, вести занятия строго по намеченному плану.

Разве, в таких занятиях учитываются индивидуальные способности, новаторство учителя? Можно ли, при этом, учитывать степень подготовленности ученика, его способности и интересы?

Можно ли рекомендовать учителю вести уроки строго по плану? Подготовленность учителя к занятиям состоит из каких элементов? В чем особенности такой подготовленности?

3. На первой встрече, обстановка в группе была несколько сложной. С одной стороны — молодой специалист, с другой стороны — члены группы; они неправильно оценили молодого специалиста, потому что, некоторые старше его по возрасту. После ознакомления, начали его «испытывать».

— Примите изделие, которое я сшила! — одна из учениц бойко подходит к учителю и притягивает изделие, которое сшила. Изделие выполнена очень некачественно, швы — неровные, вышивка не доведена до конца.

— Что это за изделие? Даже стыдно его кому-то показать!

Молодой учитель на глазах учеников искусно прошила все швы на машинке, произвела четкую вышивку. Даже, приукрасила изделие декоративными швами. Руками учителя подготовлено качественное изделие.

— Где вы этому научились? — только и смогла спросить ошеломленная ученица.

— На этом же учебном заведении.

На этом закончились «испытательные» работы.

Какой метод применил учитель в данной педагогической ситуации?

Какое влияние он оказал ученикам?

Какую роль играет педагогическое мастерство учителя в воспитании и обучении учеников?

Сосчитайте пути повышения педагогической квалификации учителя.

4. Один из учеников систематически опаздывает на занятия. Каждый раз придумывает какую-нибудь причину для ответа на вопрос учителя: «Почему ты опоздал?». Если проверить эти причины — ни одна из этих причин не выдерживала проверку.

На следующий день, он опять опоздал на урок, и учитель его выгнал с урока. Дайте педагогическую оценку этому действию учителя.

Определите в данной ситуации поведение и характер учителя.

Как предупредить такие ситуации нарушения дисциплины, совершаемые учениками?

Покажите пути оказания педагогического влияния.

5. Учитель вел урок по специальному предмету. В процессе изложения нового материала, ему пришлось начертить на доске чертеж предмета. У него это не получилось по той причине, что доска была обработана мылом. «Кто это сделал?». Вопрос учителя остался без ответа — все дружно молчали. Учитель понял, что ему не выдадут виноватого.

— Хорошо, — сказал учитель. — Каждый из вас выполнит чертеж дома и потом покажет мне.

Правильно ли поступил учитель?

В чем своеобразие этого способа?

Как вы бы поступили в подобной ситуации?

Учитель начинает удивляться такому поведению учеников; он просит срочно привести в порядок доску; задерживает учеников после урока, чтобы изучить новый материал — какой способ верный?

6. Учитель излагает новую тему на уроке спецпредмета. Он заметил, что сидящие на задних партах, заняты чем-то другим. Он подходит к ним, и видит, что они читают художественную литературу. Учитель, ничего не говоря, молча возвращается назад.

Почему ученики читают книгу на уроке?

Почему учитель не помешал чтению другой книги на занятии?

Приведите примеры из своего опыта в подобных ситуациях, и способы оказания влияния в таких случаях.

В применении тенденций обучения:

1. На уроке спецпредмета, ученики изучали тему: «Правильный выбор иглы швейной машинки». Учитель показал процесс работы на швейной машинке и спросил, почему же часто рвется нить?

Ученики внимательно наблюдали за работой швейной машинки, затем и сами шили на практическом занятии, а потом пришли к правильному выводу:

— Номер иглки не подходит номеру нитки и в нитке много узелков. Это приводит к тому, что нитка часто рвется.

— Итак, что нужно делать, чтобы нитка не рвалась? — спрашивает учитель. Основываясь на полученных теоретических знаниях, ученики отвечают: — Нужно, чтобы номер качественной нитки соответствовал номеру иглки.

Какие средства использовал учитель для активизации познавательной деятельности учеников?

Дидактически обоснуйте эту ситуацию.

Укажите на дидактические требования использования наглядных пособий.

2. На одном из занятий швейной технологии, учитель увидел, что некоторые ученики не соблюдают правила экономии. На следующем занятии, учитель на примерах объяснил, что при расставлении выкроек на ткань, не-

обходимо соблюдать правила экономии; прежде чем выкроить ткань, нужно рассчитать, сколько же ткани расходуется на изготовление данного изделия; как можно использовать остатки материала. Вместе с этим, он рассчитал, что если купить необходимое количество метров для пошива нужной модели, и семейный бюджет только выиграет от этого. С этого дня, ученики стали экономно использовать материал.

Какие методы использовал учитель, при работе с учениками? В чем их эффективность?

Если бы учитель стал критиковать некоторых учеников за перерасход материала, наказал некоторых из них за это, показал на одном конкретном примере расход материала для одной модели — какие ситуации могли возникнуть?

Учитель, в процессе урока, должен эффективно использовать наглядные пособия для углубления знаний учеников.

Процесс приготовления какого-нибудь швейного изделия, можно объяснить используя поэтапно приготовленных наглядных пособий и образец готового изделия. Показывается наглядно порядок выполнения каждой операции, его методы. В процессе занятий используются кинофильмы, слайды и электронные учебники по теме.

Опыт работы показывает, что если одному из двух учеников с одинаковой подготовкой, полностью объяснить этап шитья изделия; а второму — ничего не объясняя, показать операции работы при помощи наглядных пособий, то второй ученик сразу начинает выполнять данное задание, а первый затрудняется выполнить это задание.

Какими дидактическими материалами воспользовался учитель при изложении темы?

Объясните эффективность использования этих материалов.

Укажите на дидактические требования использования наглядных пособий. Кто первым обосновал тенденцию наглядности?

При применении методов обучения:

1. В процессе объяснения темы «Обработка разрезных карманов», учитель ведет беседу с учениками, с целью определения степени их знаний. Потом, при помощи кодоскопа демонстрирует виды разрезных карманов и их обработку. В то же время, он обращается к ученикам со следующими вопросами: «В каких одеждах чаще встречаются разрезные карманы?», «Знаете ли вы этапы шитья таких карманов?»

Ученики стараются ответить на них на основании полученных знаний в прежних занятиях и в процессе практики. Ответы учеников дополняются со стороны учителя и комментируются. Если ответы слабые, учитель больше комментирует его и показывает каждый процесс через наглядные пособия. Ученики конспектируют эти ответы.

В чем эффективность применения этого метода?

Можно ли достичь через этот метод полной активизации учеников?

Учитываются ли в данном методе индивидуальные особенности учеников?

Анализ проведенных занятий показывает, что учитель направляет деятельность учеников к логическим операциям мышления: анализу, синтезу, сопоставлению, аналогии, обобщению, характеризованию и делать выводы.

Прикрепление теоретических знаний к практическим — является важной дидактической тенденцией, помогающей направлению осознания содержания педагогической деятельности. Это очень важно в овладении учениками, общепедагогических, методических организационно-управленческих навыков.

Общество, образование и развитие производства на сегодняшний день требует высококвалифицированных, прочно освоивших секреты практической деятельности специалистов, с высоким мастерством и культурой. Для подготовки таких кадров необходима непрерывная профессионально-педагогическая подготовка.

Эстетическое воспитание школьников на занятиях по физике в условиях реализации межпредметных связей

Кунцевич Сергей Иванович, учитель физики
МБОУ СОШ №2 (г. Ханты-Мансийск)

Проблема межпредметных связей является отражением объективных процессов, происходящих во всех областях познания. В данной работе рассматриваются наиболее общие подходы к осуществлению эстетического воспитания учащихся в условиях межпредметных связей. Системный подход требует осуществления связей со всеми без исключения школьными дисциплинами. Межпредметные связи позволяют усилить возможности эстетического воспитания учащихся, поскольку они отвечают принципам системности, целостности, полноты и завершённости в образовании школьников, формируют научное понимание мира, ведут к формированию умений научного и духовно-культурного его освоения.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, нравственное воспитание, обучение физике, межпредметные связи.

Aesthetic education of students under realization of interdisciplinary connections in the physics classroom

Sergey Ivanovich Kuntsevich
Physics Teacher of Secondary School N2, Khanty-Mansiysk

The interdependence problem is a reflection of objective processes occurring in all areas of knowledge. This paper deals with the most common approaches to implementing the aesthetic education of students under of interdisciplinary connections. Systemic approach requires contacts with all school disciplines overall. It allows enhancing the possibility of aesthetic education of students as they meet the principles of systematic, integrity, completeness and perfection in education. This method really forms a scientific understanding of the world, leads to the formation of scientific skills and his spiritual and cultural development.

Keywords: aesthetic education, moral education, physics education, interdisciplinary connections

Проблема межпредметных связей (МПС) физики в средней школе становится всё более актуальной и является отражением объективных процессов, происходящих во всех областях знания и познания. Для старшего школьника и, тем более, выпускника важным требованием жизни является овладение методом диалектического мышления, основанного на комплексном применении элементарных знаний из разных областей наук при решении любых учебных и жизненных задач. При этом одной из проблем современной методики физики, является также «повышение роли физики в воспитании подрастающих поколений, формировании у них научного мировоззрения и творческих способностей» [1, с. 26]. Воспитывающие функции обучения могут эффективно реализовываться именно в условиях крепнущих межпредметных связей.

При этом эстетическому воспитанию отводится особая роль, поскольку обучение учащихся активному познавательному творчеству без развития у них эстетического вкуса, способностей к эстетическому созерцанию и эстетической деятельности невозможно. К тому же элементы эстетического присутствуют в любой сфере человеческой деятельности, значит, эстетическим компонентом про-

низан весь процесс обучения и воспитания, вне зависимости от того, какую дисциплину ученики изучают в данный момент, и какие личностные качества мы в них воспитываем. Следовательно, можно предполагать, что межпредметные связи физики позволяют повысить эффективность эстетического воспитания учащихся при обучении в школе.

Исходными пунктами являются основные дидактические функции МПС, чтобы выяснить их значение для эстетического воспитания: «1. Координация учебных дисциплин в учебных планах; 2. Системообразование; 3. Обеспечение преемственности в обучении; 4. Формирование диалектического метода мышления и научного мировоззрения учащихся» [1, с. 129].

Если рассматривать совокупность изучаемых дисциплин в школе как систему, то их координация есть установление целесообразного соотношения между элементами системы во всех их взаимодействиях [2]. С эстетической точки зрения координирование дисциплин в учебном процессе есть гармонизация системы учебных предметов, с целью добиться стройности системы и согласованности сочетания предметов во взаимодействиях. Только при реализации данных функций МПС учащиеся будут воспри-

нимать знания, получаемые в школе, не как отдельные независимые фрагменты. Гармоничность этой системы и будет определять уровень значимости МПС для эстетического воспитания.

Функцию преемственности в обучении с эстетических позиций можно охарактеризовать как последовательность в приобретении знаний, умений и навыков, как переход от акта творческой деятельности к её результатам и далее вновь к деятельности, но уже более совершенной, более творческой. Без дублирования материала на разных предметах, без потери времени на «холодное» повторение. Сформированное диалектическое мышление учащихся предполагает целостный взгляд на мир, способность к абстрагированию и типизации, научной идеализации. Такое мышление требует отвлечения от второстепенного, несущественного в информации об объекте, акцентирование значимых её моментов и дополнение образа информацией, полученной из других источников (на других предметах). Это возможность синтеза целого из разнородных элементов. Но по какому принципу синтезировать элементы — это уже творческая задача, перед решением которого необходимо, как минимум, иметь образ целого, отвечающий условиям и требованию. На этом уровне искусствоведческие и научные подходы совпадают, и в этой согласованности также скрыты возможности эстетического воспитания при реализации данной функции МПС, ибо речь идёт о создании образа, о научном моделировании, о формировании единой картины мира.

Кратко проследим практические возможности осуществления связи физики с некоторыми школьными предметами через призму эстетического воспитания учащихся. Объективно наиболее тесная связь у физики с математикой. Математика — мощный инструмент теоретизации физических знаний. Уравнения, функции, методы вычислений, изученные в математике, широко используются в физике при установлении количественных соотношений физических величин в виде законов и при решении задач. Массовая проблема с умением решать физические задачи в средней школе во многом объясняется откровенно слабой математической подготовкой учащихся, неумением осуществлять перенос математических знаний на физическое «поле». К тому же учащиеся «не видят» красоту структурно-логических проявлений эстетики физики в виде математических формул фундаментальных законов, методов исследования, рассуждений и выводов. Даже поверхностная, «внешняя» эстетика физических явлений воспринимается и эстетически оценивается ими не всегда. Научить видеть красоту (изящность, точность, доказательность, неопровержимость и, порой, парадоксальность) физического и математического мышления, поддержать робкие попытки ученика так мыслить с постоянным постижением своих сущностных сил, — сверхзадача учителя [3]. Эстетическое воспитание учащихся при осуществлении МПС с математикой немислимо без совместных попыток учителя и ученика «проверить гармонию» физического мира «алгеброй науки». Пока-

зать обоснованность идеи Пифагора, что «всё есть число», и что почти любое физическое явление может быть объяснено физически и описано математически. Наконец, необходимо согласованное и глубокое изучение общих с физикой математических категорий, одной из самых важных из которых является понятие симметрии. К сожалению, содержание курса физики 7–11 классов не отражает эту необходимость. Акцентировано понятие упоминается лишь один раз в курсе физики 10 класса, хотя без него не обойтись, например, при изучении графика плавления и отвердевания тел в 8 классе, при расчете симметричных электрических цепей (типа «куб», «звезда») в 11 классе, при рассмотрении планетарной модели атома, особенностей строения кристаллов и т.д. Важность принципа симметрии в науке и искусстве, как основной человеческой идеи в познании порядка, красоты, совершенства окружающей действительности должна быть адекватно выражена и в учебном процессе.

К обучению музыке в основной школе традиционно относятся не совсем серьёзно. Между тем, использование средств этого предмета при обучении физике также способствует эстетическому воспитанию учащихся. Физику и музыку объединяет звук. Звук — это явление не только музыкальное, но и физическое. Мы живём в мире звуков. Музыка как искусство занимается изучением музыкального звука — музыкальных мелодий. Музыкальные мелодии могут оказывать на человека колоссальное эстетическое воздействие, вызывая сильные и глубокие эстетические переживания. Людями созданы музыкальные инструменты. Возникла акустика. На уроках музыки учащиеся погружаются в удивительный и прекрасный мир музыкальных звуков. На уроках физики раскрываются физические основы музыки, рассматриваются главные характеристики звука — ритм, тон, громкость, высота, тембр и другие. Выделяются основные музыкальные эстетические категории, которые являются также и физическими категориями. Изучение физических основ построения музыкальных инструментов, явление резонанса и особенностей звучания инструментов великих мастеров показывает, как знания физики помогают из бездушного материала создавать, при непосредственном участии человека, по истине прекрасные произведения — инструменты и музыку. Но физика изучает не только музыкальные, но и другие звуки — шумы, а также звук, который мы не слышим, но который может оказывать воздействие на человека и широко им используется в различных областях — ультразвук и инфразвук. Целостный подход к изучению звуковых явлений на уроках физики и музыки позволяет делать обобщения, которые систематизируют знания, формируют обобщённый взгляд на науку и искусство в отношении физики и музыки, делает возможным их рассмотрение с единых научно-эстетических позиций.

При изучении физики умения и навыки, полученные на уроках по изобразительному искусству, также бывают весьма эффективны. В сочетании с чертёжными

умениями и пространственным мышлением, развитым на уроках геометрии и черчения, изобразительное искусство необходимо при решении физических задач, требующих пояснительного рисунка, а также при изучении многих тем школьного курса. Вычерчивание различных схем во время объяснения учителя способствует лучшему запоминанию. Некоторым творческим детям не понятна задачная ситуация или физическое явление до тех пор, пока они не попытаются осмыслить их через изображение. Для включения мышления им необходима «картинка», они, особенно в среднем звене, даже на естественнонаучных предметах мыслят через художественный образ, даже если он отражает только задачную ситуацию или модель физического прибора. Поэтому элементы художественного творчества в виде изобразительного искусства должны быть на уроках физики. Если ученик слаб в логическом мышлении, аккуратность, воображение и красочность, не противоречащие физике рисунка, должны особенно поощряться. При изучении оптических явлений красота репродукций картин великих художников может рассматриваться как проявление удивительного сочетания цветов, развивающих понимание явления дисперсии света, особенностей смешивания цветов, поглощения и отражения. Большое воспитательное значение может иметь тщательно подготовленная тематическая экскурсия в картинную галерею с обязательным обсуждением её итогов.

Красота природы особенно потрясает, когда мы знакомимся с основами астрономии. Область восприятия человеком объектов Вселенной расширилась в связи с грандиозным событием 20-го века — полётом человека в космос. Человеку открылась величественная картина мира. Сама наша планета, наблюдаемая из космоса, прекрасна. Другие объекты космоса, начиная от Солнечной системы и заканчивая его самыми дальними уголками, доступными исследованиям, поражают воображение гармонией природы, вызывают желание размышлять о бесконечности мира, о его устройстве, о сущности Человека и судьбах Человечества. И надо использовать громадные возможности курса астрономии в эстетическом, патристическом и нравственном воспитании учащихся, для философских и мировоззренческих выводов и обобщений. Во-первых, достижения астрономии и космонавтики были бы невозможны без открытий физики и их технических приложений. Жизненный путь отечественных космических учёных, конструкторов, испытателей должен быть представлен так, чтобы он мог стать эстетическим идеалом для школьника. Во-вторых, все астрономические объекты и явления должны быть рассмотрены с точки зрения строгих законов физики, что ни в коем случае не отрицает всей эмоциональности и восхищения в ходе их эстетического созерцания и понимания. В-третьих, изучаемый материал должен быть преломлен через человеческий фактор, для раскрытия вечной потребности человека в познании и эстетической сущности этого стремления.

Обеспечению практической направленности курса физики средней школы весьма эффективно может способствовать межпредметная связь физики с технологией (5–8 классы), осуществляемая, например, в рамках факультативных курсов прикладной физики, где реализуется обучение умениям в области технической эстетики с опорой на физический материал: изучение основ автоматки, механизации, физико-техническое моделирование. Основное время занятий отводится на конструирование учащимися приборов и моделей, основанных на физических явлениях и закономерностях. При этом наиболее полно удовлетворяются интересы учащихся, склонных к конструкторской деятельности, развиваются их творческие способности в попытке применить программные знания на практике. Умения, полученные на уроках трудового обучения, здесь чрезвычайно важны. При этом для осуществления эстетического воспитания, необходимо требовать в изготавливаемых учащимися устройствах и моделях сочетания их хорошей функциональности и эстетичности компоновки деталей и внешнего вида. Необходимо, чтобы они пришли к выводу, что физико-технические и эстетические характеристики устройства могут быть взаимообусловлены, и если такое сочетание присутствует, то в некоторых случаях можно говорить о техническом объекте как о произведении искусства. Напоминаем, что человек учится конструировать у природы, а природа объективно красива.

На уроках физики в школе также есть возможности использовать способности учащихся к конструированию и воплощению своих технологических идей в большом количестве домашних опытов, в изготовлении простейших физических приборов для школы, как по требованию программы, так и по собственному желанию, реализуя при этом как меж-, так и внутрипредметные связи [4]. Кроме знания программного материала, который используется в создании прибора или модели, важны и их эстетические свойства: аккуратность, пропорциональность, цветовая гамма, особенности сочетания деталей. Умение качественно и творчески работать с различными материалами с помощью инструментов с созданием отдельных деталей и целых предметов совершенно необходимо в практической физике. Во время конструирования на область теоретических рассуждений и идей свои существенные ограничения накладывают свойства конкретных материалов, требуемые технические характеристики создаваемого предмета, которые строго определены. Не случайно крупнейшие фирмы промышленной и бытовой техники серьёзно занимаются проблемами технического дизайна создаваемых изделий, эстетичность которых является немаловажным условием их конкурентоспособности. И учащимся в конструкторской работе необходимо говорить о соблюдении основных требований к самодельным приборам: «1. Надёжности установки; 2. Высокого качества исполнения; 3. Красивого оформления; 4. Полезности прибора» [5, с. 172].

МПС физики с технологией способствует практической направленности физики и эстетически воспитывает через обращение пристального внимания школьников на эстетические характеристики создаваемых изделий в процессе творческой деятельности. Современные технологии, с которыми учащиеся сталкиваются в быту, в транспорте, школьном обучении, обыденном общении, имеют глубокие физические основы [6].

Общим предметом изучения физики и физической культуры может быть человек. Испокон веков в эстетический идеал личности обязательно входили сила, выносливость, закалка. Красота человеческого тела, изящность движений, отличная осанка являются источником эстетического наслаждения.

А.А. Френкин считает, что в задачи эстетического воспитания на уроках физкультуры входит формирование «1) правильного представления о прекрасном; 2) чувства совершенства в движении; 3) выразительности движений; 4) телесной красоты» [7, с. 5]. На уроках физкультуры ученики узнают, как с помощью физических упражнений построить своё тело, сделать его совершенным, гармоничным, красивым, приблизить к тому состоянию, которое можно назвать эстетическим идеалом. Процесс совершенствования человеческого тела, освобождение его от возможных недостатков неизбежно приводит к формированию морально-волевых качеств, содействует нравственному, патриотическому и эстетическому воспитанию. На уроках, в секциях, на спортивных площадках кроме индивидуальной работы много времени уделяется спортивным играм, в коллективе команды формируется личность. Для физики, прежде всего, интересна механика человека, изучение особенностей строения человеческого тела, его пропорций и движения.

Скелет человека может быть рассмотрен как сложная система рычагов, действующая удивительно согласовано и продуктивно, особенно при хорошей физической тренированности. Об этом нужно говорить уже в 7-ом классе (тема «Рычаги»). В старших классах при изучении сложных видов движения для эстетического воспитания учащихся необходимо рассмотрение наиболее эстетичных видов спорта, таких как художественная и спортивная гимнастика, фристайл, фигурное катание, бобслей, конькобежный и горнолыжный спорт и другие. Во многих скоростных видах спорта победителей от других участников соревнований отделяют лишь сотые доли секунды, выбор правильной траектории движения, например, в бобслее, очень важен. Полезен разговор о времени, расстоянии и силе с позиций главного олимпийского призыва: «Быстрее! Выше! Сильнее!». Кто как не спортсмен может глубоко осознать ценность мгновения, как промежутка времени, сантиметра, как одной из единиц расстояния, и значимость человеческих усилий. Примеры из спорта высших достижений на уроках физики могут быть интересны и тем, что они свидетельствуют о высоких возможностях человека, о его мужестве, выносливости, сообразительности, творческом решении спортивных задач.

И всегда это триумф и драма выдающихся личностей, всё связанное с которыми интересно учащимся и имеет большое воспитательное значение, потому что для большинства школьников образ любимых спортсменов также может быть эстетическим идеалом.

Вариантов ведения спортивной борьбы множество, но часто только один — наилучший, и если говорить о соответствующем движении — то именно оно наиболее выразительно, впечатляюще, эстетично и изучение его характеристик также может содействовать эстетическому воспитанию. Важно спрашивать учащихся, почему-то или иное движение они считают красивым, и постепенно вместе с ними определять элементарные условия красоты и выразительности движения в каждом конкретном виде спорта. Например, для художественной гимнастики и фигурного катания это будут плавность линий, чёткость и непринуждённость движений, ритмика, пластика и так далее. Кроме механики движений в человеке физику интересуют и другие области, такие как физические основы работы зрения, дыхания, слуховой, пищеварительной и нервной систем, и даже мозга. Как молекулы кислорода проникают в кровь? Почему занятия физической культурой лучше всего проводить на свежем воздухе? В каком направлении кости человека прочнее всего и почему опасны неудачные падения во время спортивных упражнений? Для учащихся всегда поразителен пример с берцовой костью человека, в вертикальном направлении выдерживающей массу легкового автомобиля. На подобных примерах легко запоминаются сложные физические понятия, в данном случае — понятие анизотропии.

С точки зрения осуществления МПС человек — уникальный объект изучения, на основе которого могут быть получены знания по физике, химии, биологии, анатомии, музыке, истории и по другим предметам, причём, комплексно. Метод комплексов или проектов здесь может быть оправданно использован. И всегда мы будем видеть, что изначально человек — существо совершенное, гармоничное, но эта гармония нуждается в развитии. Эта гармония очень ранима, она также нуждается в защите. В этом — глубокий гуманистический смысл эстетического воспитания при отстаивании интересов духовности, красоты и нравственности [8].

Эстетическая общность исследовательских подходов в естественнонаучных и гуманитарных областях может быть продемонстрирована на примере связей физики и литературы [9].

Системный подход требует осуществления МПС со всеми без исключения школьными дисциплинами. Только так в обучении школьников можно подойти к формированию у них научного мышления и эффективному эстетическому воспитанию. Но такой подход является и наиболее трудным с технологической точки зрения. Межпредметные связи физики позволяют увеличить возможности эстетического воспитания учащихся, прежде всего потому, что отвечают принципам системности, це-

лостности, универсальности, полноты и завершённости в образовании школьников [10], формируют действительно диалектическое понимание мира, ведут к формированию умений научного и духовно-культурного его освоения. Но для этого необходимо многообразие и гар-

моничное сочетание форм и методов обучения, совместные занятия специалистов на разных уровнях. Нужна заинтересованная целенаправленная работа единомышленников педагогического коллектива в самоотверженном служении знанию, истине и красоте.

Литература:

1. Усова, А.В. Теория и методика обучения физике. Общие вопросы: Курс лекций. — Санкт-Петербург: Изд-во «Медуза», 2002. 157 с.
2. Яворук, О.А. Перспективы дидактики межпредметных связей //Современные проблемы науки и образования. 2012. №2. с. 188.
3. Елагина, В.С. Учитель в пространстве МПС //Высшее образование в России. 2003. №2. с. 91–93.
4. Искандеров, Н.Ф., Яворук О.А. Виды внутрпредметных связей в школьном курсе физики //Мир науки, культуры, образования. 2012. №6 (37). с. 161–163.
5. Межпредметные связи курса физики в средней школе/Ю.И. Дик, И.К. Турышев, Ю.И. Лукьянов и др.; Под ред. Ю.И. Дика, И.К. Турышева. — М.: Просвещение, 1987. 191 с.
6. Клещева, Н.А. Курс «физические основы современных технологий» как интегративная дисциплина естественнонаучного цикла //Вологодские чтения. 2002. №28. с. 40–42.
7. Френкин, А.А. Эстетика физической культуры. — М.: Физкультура и спорт, 1963. 151с.
8. Вульфсон, В.Л. Нравственные императивы и задачи воспитания //Педагогика, 2006. №10. с. 3–10.
9. Кучина, Т.Г. Организация исследовательской деятельности школьников по литературе //Ярославский педагогический вестник. 2012. Т. 1. №2. с. 334–336.
10. Яворук, О.А. Дидактические перспективы универсального знания //Вестник Югорского государственного университета. 2012. №2 (25). с. 103–106.

Экологическое воспитание школьников города Ишима во внеучебной деятельности

Лавриков Александр Викторович, студент-исследователь;

Чупина Анастасия Юрьевна, студент

Ишимский государственный педагогический институт имени П. П. Ершова (Тюменская обл.)

*У природы всего четыре больших декорации — времена года, вечно одни
и те же актеры — солнце, луна и прочие светила, зато она меняет зрителей.*

А. Ривароль

Общеизвестно, что на сегодняшний день в мире сложилась сложная экологическая ситуация. Глобальное потепление, вымирание редких видов животных, участвовавшие лесные пожары, ураганы и наводнения заставляют бить тревогу ученых-экологов всего мира. Развитие цивилизации (урбанизация, расцвет промышленности) привело к чрезмерному загрязнению окружающей среды, и состояние ее ухудшается с каждым годом. При этом основная проблема современного общества состоит в небрежном отношении людей к природе, отсутствии у населения элементарного экологического воспитания. Современные учебные программы пытаются наверстать упущенное, проводя экологическое воспитание школьников. Экологическое воспитание следует осуществлять с дошкольного возраста, чтобы, став школьником, ребенок уже имел некоторые знания в этой сфере. [1]

Под экологическим воспитанием мы, вслед за Сухомлинским Василием Александровичем, понимаем, что это процесс непрерывного, систематического и целенаправленного формирования эмоционально-нравственного, гуманного и бережного отношения человека к природе и морально-этических норм поведения в окружающей среде.

Исходя из вышеописанной актуальности работы, нами поставлена цель: предложить учебным заведениям систему работы по экологическому воспитанию обучающихся.

Для выполнения цели мы предлагаем использовать следующие формы работы:

— проведение викторин, дискуссий, коллективного творческого дела (КТД), открытого микрофона по актуализации теоретических знаний по экологии;

— походы и выезды на природу (в лес, поле, к водоему) с целью наблюдения за природными явлениями;

— свободное общение на тему взаимоотношения «человек — природа».

В городе Ишиме есть всё необходимое для выполнения данных мероприятий. В школах на классных часах учитель может провести теоретические занятия по экологическому воспитанию. В окрестностях города имеется большое количество озер, рек, для походов на природу также имеется достопримечательность нашего города — Синицинский бор, где можно провести экскурсии по изучению флоры и фауны Ишимского района, а также хорошо провести время и просто отдохнуть. Но лесная зона нашего города не ограничивается Синициным бором, походы и экскурсии можно осуществить в Березовую рощу и Лесной Массив Народный парк. [2]

Детям младшего школьного возраста следует подавать информацию дозированно, основываясь на базовых понятиях природоведения. Например, сначала ребенок должен усвоить, что природа — это не собственность людей, а живая материя, и ее нельзя обижать. Дети должны научиться различать понятия хорошо/плохо: подкармливать птиц хорошо, а ломать ветки деревьев — плохо, посадить дерево — правильно, а сорвать цветок — неправильно. Рекомендуется проводить игровые занятия, направленные на усвоение этого материала. Во время пребывания на природе следует приучать детей к основному научному методу — наблюдению. Начальная школа не предполагает никакого анализа, а лишь накопление базы знаний.

Свои плоды приносит и общение с животными в домашних условиях и в живых уголках. Поначалу дети общаются с животными, потому что это просто интересно; затем наступает момент, когда ребенок осознает, что заботиться о живом существе — это хорошо, приятно и правильно, а позже приходит понимание необходимости такой заботы.

Когда дети, получающие подобное экологическое образование, вырастают и становятся старшеклассниками, построить работу с ними уже гораздо легче. Старших школьников, увлеченных экологией, можно организовать в экологический кружок, где проводить особо интересные исследования и даже научные эксперименты. Кроме обычных теоретических и практических занятий, можно устраивать:

— тематические дискуссии, диспуты, беседы;

— «экологические игры»: «Что? Где? Когда?», «Брейн-ринг», олимпиады и викторины;

— школьные ток-шоу.

Для совместной деятельности учителя и школьника по экологическому воспитанию мы предлагаем провести коллективное творческое дело на тему «Экологическая тропа».

Коллективное творческое дело — вид познавательно — увлекательного мероприятия, направленного на развитие творческих, интеллектуальных и физических

способностей ребенка. Мероприятие, которое преследует не только развивающие цели, но и воспитательные, практические. На первом этапе педагог выбирает маршрут. На втором этапе проводится коллективное планирование дела, проводится «сбор — старт», обсуждаются идеи дела. На третьем этапе необходима специальная работа, нужно написать сценарий, продумать путь маршрута. Четвертый этап характеризуется непосредственным проведением КТД. На пятом этапе участники проводят рефлексию, которая способствует установлению обратной связи между педагогом и участниками маршрута. И на последнем этапе идет обсуждение ближайшего последствия КТД, разрабатывается новый маршрут на будущее. [3, с. 147]

Экологическая тропа рассчитана на взаимодействие обучающихся. Педагоги на такой тропе приобретают опыт образовательно-воспитательной работы с детьми в природных условиях. Дети могут изучать объекты и явления природы, ознакомиться с богатством и разнообразием местной флоры и фауны, с различными типами биогеоценозов — водоемом, лесом, лугом и т. д. Кроме этого, могут своими глазами увидеть антропогенное воздействие на объекты природы, на сообщества. Маршрут тропы выбирается с учетом решения воспитательных задач по вопросам рационального природопользования. При выборе маршрута учитывается привлекательность окружающего ландшафта, чередование открытых пространств с лесными тропинками. Длительные участки с монотонными однотипными природными сообществами утомляют ребенка, делают маршрут неинтересным. Наряду с привлекательностью тропы должна быть информативной: познавательной и просветительной. Она должна воздействовать на эмоции, интеллект и волю слушателя. Натуральные объекты выступают зрительным образом для сообщения преимущественно познавательной информации. Это виды растений, животных, форм рельефа и другие элементы живой и неживой природы. Наибольшей популярностью у детей пользуются биологические объекты: растения, грибы, животные. Именно они подвергаются наибольшему воздействию со стороны человека, поэтому важное значение в повышении экологической грамотности посетителей тропы имеет знакомство их с законами живой природы, действие которых и обеспечивает сохранение экологических условий жизни в окружающей среде. Изучение видового многообразия отвечает учебной программе по ботанике и зоологии. Здесь важное значение имеет правильный подбор видов, которые выступают предметом самостоятельных исследований или включаются в рассказ экскурсовода. При выборе маршрута тропы необходимо стремиться к тому, чтобы маршрут охватил не только уникальные, но и типичные объекты местной природы, разнообразные типы леса, луга, водоемы, характерные формы рельефа. В качестве зрительного образа использовались элементы антропогенного ландшафта. Это разнообразные транспортные дороги, линии электропередачи, сельскохозяйственные

угодья, пастбища, памятники истории. Опираясь на эти реальные проявления человеческой деятельности, можно рассказывать о характере природопользования, возникающих проблемах охраны окружающей среды, путях и способах решения этих проблем, об участии ребят в решении экологических проблем. Хорошо, если каждый коллектив, посетивший экологическую тропу, оставит ей на память свой, сделанный своими силами традиционный объект — скамью, столбик с орнаментом, мостки, изгородь, как-то обустроит участок маршрута. Это может отражаться в исторической летописи Вашей тропы, а обустроенный участок на самой тропе может как-то свидетельствовать о своём авторе-разработчике

(небольшая табличка, некий памятный отличительный знак, выложенный из камней, резной знак на сухом дереве, просто — валун-камень).

Необходимость нравственно-экологического воспитания школьников должны понимать не только учителя предметники. Привить детям любовь и бережное отношение к природе, заинтересовать подрастающее поколение проблемами экологии — вот одна из целей современного образования. Не только школа, но и семейное окружение должно помочь ребенку понять важность этого вопроса. И кто знает, возможно, именно ваш ребенок станет в будущем известным экологом и найдет решение проблемы, как спасти природу от разрушения.

Литература:

1. http://www.smoladmin.ru/people/ecolog/ecolog_problem.html
2. <http://nesiditsa.ru/city/ishim>
3. Дереча, И.И. Технологии организации воспитательного процесса: учебное методическое пособие. — Ишим: изд-во ИГПИ им. П.П. Ершова, 2012. — 147 с.

Актуальность практического использования дистанционных образовательных технологий в вузах Казахстана с целью повышения качества образовательных услуг

Леонов Вячеслав Валентинович, кандидат технических наук, доцент;
Краснов Алексей Михайлович, магистр;
Коростелева Наталья Александровна, магистр
Международная бизнес-академия (г. Караганда)

Статья посвящена проблеме эффективности и продуктивности практического использования дистанционных образовательных технологий в системе высшего образования Республики Казахстан. Обоснованы преимущества использования дистанционного обучения в вузах с целью повышения качества образовательных услуг.

Ключевые слова: дистанционное обучение, образовательные услуги.

Традиционная система высшего образования удовлетворяла социальный заказ индустриального общества, и продолжает справляться с этой задачей в настоящее время. Однако модернизация системы высшего образования в условиях формирующегося информационного общества должна развиваться в различных направлениях, в том числе в направлении создания и развития специфических образовательных услуг, призванных обеспечивать потребности населения в формировании стартового капитала, вертикальной мобильности, получении востребованных знаний и умений. К таким образовательным услугам относится дистанционное образование (ДО), в том числе и сами дистанционные образовательные технологии (ДОТ) [1].

Общепризнанно, 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. 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].

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. Понятия «дистанционное обучение», «дистанционное образование» формировались на протяжении длительного времени и постепенно приобретало все более разносторонние значения, чтобы во всей полноте соответствовать современности.

Дистанционное обучение (ДО) — совокупность технологий, обеспечивающих доставку обучаемым основного объема изучаемого материала, интерактивное взаимодействие 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. Образование становится общемировым, опережая процессы политического и экономического объединения, происходящие в мире [5].

Сейчас практически во всех отечественных вузах ведутся различные разработки программ дистанционного образования. Такие программы обеспечивают удаленный доступ к учебным методическим материалам, после изучения которых, студент может проверить полученные им новые знания. По результатам ответов на вопросы студенту предлагается перейти на следующий уровень или сообщается, что его подготовка оставляет желать лучшего. В точных науках вопросы оценки знаний решаются относительно просто — здесь вполне оправдано тестирование, а вот в гуманитарных, конечно, нужен текст ответа. Имеющийся опыт внедрения ДОТ в систему высшего образования говорит о том, что контроль лучше проводить очно, как он проводится при заочной форме обучения.

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]. В XXI веке доступность компьютеров и Интернета делают распространение дистанционного обучения еще проще и быстрее. Появилась возможность общаться и получать обратную связь от любого ученика, независимо от месторасположения. Распространение «быстрого интернета» дало возможность использовать «он-лайн» семинары (вебинары) для обучения [7].

В своем историческом развитии дистанционное образование реализовало три стадии обмена информации

с обучаемыми: с помощью обычной почты (обмен бандерами), кейс-технологий, сетевых технологий (телекоммуникации, e-mail, Internet и др.) [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].

В исследованиях ученых [3,4] дискуссионным является вопрос, можно ли считать дистанционное обучение (в некоторых источниках, дистанционное образование) альтернативой существующей системе 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. 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) [8].

Полат Е.С. [6] считает, что при дистанционном обучении обеспечивается систематическая и эффективная интерактивность, причем не только между преподавателем и обучающимися, но и между обучающимися, независимо от того, на каком носителе расположено основное содержание обучения (в сетях или на CD). Взаимодействие осуществляется на основе компьютерных телекоммуникаций. Дистанционное обучение строится в соответствии с теми же целями, что и очное обучение (если оно строится по соответствующим образовательным программам), с тем же содержанием. Но формы изучения материала, формы взаимодействия педагога и обучающихся, а также обучающихся между собой будут иными. Целью дистанционного обучения является предоставление обучающимся в образовательных учреждениях возможности освоения основных и дополнительных профессиональных образовательных программ среднего и высшего профессионального образования непосредственно по месту жительства или временного пребывания. В идеальном случае дистанционное обучение: предоставляет возможность проходить обучение, не покидая места жительства и в процессе производственной деятельности; обеспечивает широкий доступ

к отечественным и мировым образовательным ресурсам; предоставляет возможность прерывания и продолжения образования в зависимости от индивидуальных возможностей и потребностей. Кроме того, для подтверждения возможности реализации одной или нескольких образовательных программ с использованием в полном объеме ДОТ необходимо, кроме прочего, наличие преподавателей, специально подготовленных для работы в новой информационно-образовательной среде [9].

Господарик Ю.П. [10] считает, что формирующаяся сегодня модель дистанционного обучения, в создании которой активное участие принимают колледжи и вузы, является, скорее, разновидностью заочного обучения, только с использованием компьютерных телекоммуникаций. В этой модели курсы дистанционного обучения представляют собой набор лекций, отправляемых пользователю порциями или целиком для самостоятельного изучения. Получив учебные материалы, пользователь (студент, абитуриент) работает с ними дома, на рабочем месте или в специальном компьютерном классе. При этом учитываются индивидуальный стиль деятельности, способности и потребности пользователя, который может изучать учебные курсы в любой последовательности.

Под качеством образования на современном этапе 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 обществе [11].

Качество образования определяется степенью достижения обозначенных целей на каждой ступени обучения, в каждом образовательном учреждении. Показатели рациональности использования современных ДОТ характеризуют их влияние на достижение целей обучения, на полноту информационного обеспечения учебного процесса [12].

Для удовлетворения спроса на высшее образование в РК, в основном на знаниях при традиционной технологии, необходимо количество вузов и преподавателей увеличить практически на порядок. Таких нагрузок по росту капитальных вложений не выдержит никакая экономика. 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.

Таким образом, дистанционное образование, органически вписываясь в систему непрерывного профессионального образования РК, отвечает принципу гуманистичности, в соответствии с которым все должны иметь возможность в получении образования. 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 [13]. Для успешной реализации ДОТ в системе высшего сокращенного образования, выделяют следующие необходимые условия: доставку учебной информации учащемуся; осуществление обратной связи с преподавателями; обеспечение дистанционной групповой работы, где это необходимо.

На основе выше изложенного, выделим преимущества практического использования дистанционных образовательных технологий в высших учебных заведениях с целью повышения качества образовательных услуг:

1. Гибкость: обучаемые в системе дистанционного образования в основном не посещают регулярных занятий, а работают в удобное для себя время, в удобном месте и в удобном темпе. Обучаемый имеет возможность на организацию своего обучения в необходимом временном ритме, необходимом ему для освоения предмета и получения необходимых зачетов по выбранным курсам.

2. Модульность: в основу программ дистанционного образования положен модульный принцип. Каждый отдельный курс создает целостное представление об определенной предметной области. Это позволяет из набора независимых курсов-модулей формировать учебную программу, отвечающую индивидуальным или групповым потребностям.

3. Параллельность: обучение может проводиться с одновременным осуществлением профессиональной деятельности или учебной в другом заведении.

4. Асинхронность: процесс обучения, осуществляемый с использованием дистанционных технологий, протекает по удобному для обучающего и обучаемого расписанию или графику независимо от времени.

5. Экономическая эффективность: средняя оценка мировых образовательных систем показывает, что ди-

станционное образование обходится на 50% дешевле традиционных форм образования. Относительно низкая себестоимость обучения обеспечивается за счет использования более концентрированного представления и унификации содержания, ориентированности технологий дистанционного обучения на большое количество обучающихся, а также за счет более эффективного использования существующих учебных площадей и технических средств, например, в выходные дни.

6. Новая роль преподавателя: на него возлагаются такие функции, как координирование познавательного процесса, корректирование преподаваемого курса, консультирование при составлении индивидуального учебного плана, руководство учебными проектами и др. Он управляет учебными группами взаимоподдержки, помогает обучаемым в их профессиональном самоопределении.

7. Специализированный контроль качества образования: в качестве форм контроля в дистанционном образовании используются дистанционно организованные экзамены, собеседования, практические, курсовые и проектные работы, экстернат, компьютерные интеллектуальные тестирующие системы. Следует особо подчеркнуть, что решение проблемы контроля качества дистанционного образования, его соответствия образовательным стандартам имеет принципиальное значение для успеха всей системы образования.

8. Использование специализированных технологий и средств обучения: технология дистанционного обучения — эта совокупность методов, форм и средств взаимодействия с обучаемым в процессе самостоятельного, но контролируемого освоения им определенного массива знаний.

Перечисленные характеристики дистанционного обучения 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.

Внедрение ДОТ в образовательный процесс позволяет решить ряд задач, возникающих перед высшими учебными заведениями. К первоочередным среди них можно отнести: 1) обеспечение равного доступа молодым людям к полноценному качественному образованию в соответствии с их интересами и склонностями независимо от материального достатка семьи, места проживания, национальной принадлежности и состояния здоровья; 2) обеспечение гибкости системы образования, выражающейся в ее организации с учетом индивидуального графика занятий обучаемого; 3) обеспечение возможности получения «образования через всю жизнь»; 4) устранение проблем региональных вузов, заключающихся в снабжении регионов квалифицированными инженерными кадрами в соответствии с изменяющейся стратегией развития самого региона.

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. Бордовская, Н. В., Реан А. А. Педагогика: учебное пособие. СПб.: Питер, 2007.
9. Ершов, А. П. Концепция информатизации образования // Информатика и образование. 1998. — №6.
10. Господарик, Ю. П. Дистанционное обучение и средняя школа // Дистанционное образование. — №5.2000.
11. Деревягина, Л. Н., Лысенко А. Ю. Маркетинг образовательных услуг: практическое руководство. М.: НВТ-Дизайн, 2001.
12. Качество дистанционного образования. Концепции, проблемы, решения: Материалы международной научно-практической конференции. М.: МГИУ, 2004.
13. Менеджмент, маркетинг и экономика образования: Учебное пособие. Под ред. А. П. Егоршина. Н. Новгород: НИМБ, 2004.

Особенности профессиональной подготовки осужденных в процессе их ресоциализации

Ломакина Анна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Усольцева Елена Андреевна, курсант
Владимирский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний

Данная статья посвящена изучению организации воспитательной работы с осужденными в процессе их ресоциализации. В работе проанализированы особенности профессиональной подготовки и профессионального образования осужденных.

Ключевые слова: уголовно-исполнительная система, средства исправления, исправление, воспитательная работа, ресоциализация, профессиональная подготовка, профессиональное образование.

Уголовно-исполнительная система России находится в стадии реформирования. Проводимая реформа должна качественно изменить сами подходы к исполнению наказаний. Система исполнения уголовных наказаний должна стать более открытой, менее формализованной, а главное — ориентированной на решение основной задачи: исправление осужденных и полноценное их включение в жизнь общества после отбытия наказания.

В системе мер, направленных на нейтрализацию преступности в стране, обеспечения охраны жизни и здоровья людей, других прав и свобод человека и гражданина, собственности, общественного порядка и общественной безопасности, окружающей среды и конституционного строя РФ от преступных посягательств, важное место принадлежит исправительным учреждениям уголовно-исполнительной системы России, призванным исполнять уголовное наказание в виде лишения свободы, обеспечивать ресоциализацию осужденных в ходе отбывания ими этого наказания, готовить их к адаптации к условиям жизни современного общества после освобождения из мест лишения свободы.

Практика исполнения наказания в виде лишения свободы многогранна и противоречива. С одной стороны, исправительные учреждения должны моделировать жизнь осужденного на свободе, а с другой — в них исполняется наказание и реализуются его цели в условиях принудительного режима правилами которого регламентируется поведение осужденных, определяются пределы и приемы коррекционно-исправительного воздействия на осужденных, что не имеет места в жизни на свободе [1, с. 131–135].

Соединение этих моментов в жизни осужденного — важнейшая социальная проблема, поскольку во время установленного приговором суда срока лишения свободы воспитательная функция права выступает в качестве средства ресоциализации личности осужденного, процесса, составляющими которого являются, в том числе, профилактика преступлений и подготовка осужденных к жизни на свободе.

Профессиональная подготовка и профессиональное образование осужденных к лишению свободы является неотъемлемой частью их ресоциализации. Профессиональная подготовка позволяет целенаправленно осуществлять привлечение осужденных к труду, помогает им определить свой жизненный путь после освобождения.

Получение образования в исправительном учреждении неразрывно связано с системой образования в стране, поэтому осужденный после освобождения имеет возможность продолжить учиться. Как правило, профессиональная подготовка осужденных в исправительных учреждениях формируется по тем специальностям, по которым осужденный может трудиться на производстве в исправительном учреждении [2, с. 5].

Повышение образовательного уровня осужденных, несомненно, приводит к укреплению нравственных устоев. Так, необходимо раскрыть, что понимается под нравственным воспитанием. Традиционно, под нравственным воспитанием понимается сложный и многогранный процесс формирования у личности нравственных идеалов, понятий и убеждений, привычек нравственного поведения. Основной целью нравственного воспитания в пенитенциарной педагогике является формирование у личности осужденного жизненной установки, мировоззрения, ценностных ориентаций.

Исходя из этого, законодатель включил в качестве одного из основных и важнейших средств исправления осужденных получение ими общего образования и их профессиональную подготовку (п. 2 ст. 9 УИК РФ) [3, с. 5].

Кроме того, в соответствии с п. 5 ст. 112 УИК РФ педагогические коллективы образовательных учреждений уголовно-исполнительной системы оказывают помощь администрации исправительного учреждения в воспитательной работе с осужденными [3, с. 69].

Актуальность данного исследования заключается в том, что в большинстве исправительных учреждений находящихся на территории Российской Федерации производство многоотраслевое, некоторые из них имеют своеобразный бренд известный по всей России. Но, ведь далеко не секрет, что для изготовления данной продукции

требуются не только высокие технологии производства, но и профессиональное мастерство.

Так, в ФКУ ЛИУ-1 по Республике Татарстан набор обучающихся в училище производится по приказу начальника учреждения «О направлении осужденных на обучение в ПУ-128». В ПУ-128 численность обучающихся в течение года составляет 145 человек, ежегодный план набора — 235 человек. Обучение в лечебно-исправительном учреждении осуществляется по 8 специальностям. Это группа НПО «изготовитель арматурных сеток и каркасов». Срок обучения составляет 10 месяцев, после обучения присваивается 3–4 разряд и выдаётся диплом государственного образца.

Группы профподготовки — столяры, обучаются 10 месяцев, присваивается 3 разряд, электромонтажники по освещению и осветительным сетям — присваивается 2 разряд, швеи, операторы швейного оборудования, монтажники санитарно-технических систем обучаются — 5 месяцев, присваивается 2 разряд, плиточники обучаются 6 месяцев, штукатурки обучаются 4 месяца, присваивается 2–3 разряд.

Группам профессиональной подготовки выдаётся свидетельство государственного образца об окончании училища по специальностям. Количество мастеров производственного обучения 5 человек, двое из которых имеют высшее образование, остальные три — среднее специальное. Все мастера имеют соответствующую квалификацию и разряды по профессиям.

Сотрудники Центра трудовой адаптации осужденных входят в состав совета воспитателей отрядов. В конце января 2013 года 60 человек окончила пятимесячные курсы обучения. Это группа швей — 30 человек и электромонтажников — 30 человек.

В перспективе развития училища расширение и укомплектование швейной мастерской оборудованием до 15 единиц, в настоящее время имеется 8 единиц. В планах училища организовать обучение по двум новым специальностям: это слесарь по сборке металлических конструкций и повар, для нужд учреждения.

Необходимо отметить, что в связи с изменениями в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2013) ФКУ ЛИУ — 1 УФСИН России по Республике Татарстан готовится к переходу к среднему профессиональному образованию. В Министерство образования России подана заявка на обучение группы среднего профессионального образования в количестве 25 человек.

Литература:

1. Баранов, Ю. В. Некоторые проблемы эффективности применения российского законодательства и эффективности ресоциализации осужденных // Актуальные проблемы теории и практики применения российского законодательства: Сб. мат. всероссийской научно — практ. конференции (22–24 апреля 2005 г.) / Под ред. акад. Куракова Л. П. и др. — Чебоксары: Чувашский государственный университет. — 2005. — с. 131–135.

В связи с этим перед коллективом училища стоят сложнейшие задачи — это организация новых мастерских и лабораторий.

В ходе исследования, проведенного в феврале 2014 года в колонии — поселении при ФКУ ЛИУ — 1 УФСИН России по Республике Татарстан было опрошено 17 человек, в основном это лица мужского пола.

Возраст которых составил: от 21 до 30 года — 47%; от 31 до 40 лет — 35%; от 51 до 60 лет — 12%, от 41 до 50 лет — 6%.

Что касается уровня образования, то мы получили следующие данные: 47% опрошенных имеют полное среднее образование, 41,1% — неполное среднее, 11,7% — среднее специальное, 11,7 — незаконченное высшее. Это говорит о довольно высоком уровне образования.

Уголовно-правовая характеристика выглядит следующим образом: 41,1% осуждены по ст. 158 УК РФ; 32,5% — по ст. 264 УК РФ; 5,8% — по ст. 228 УК РФ, 5,8% — по ст. 116 УК РФ.

В колонии-поселении 41,1% осужденных трудоустроены, 35% — временно не работают.

Все 17 человек относят к труду положительно, у 82,3% — работа, которой он занимается в учреждении, не соответствует профессиональному образованию, 11,7% — соответствует частично, 5,8% — затрудняются ответить. 94,1% — желают найти работу по специальности, 5,8% — затрудняются ответить.

Таким образом, можно сказать, что осужденные относятся к труду положительно, имеют достаточно высокий уровень образования, это благоприятно влияет на процесс ресоциализации, но настораживает следующий момент: у 88% — планы после освобождения отсутствуют, 6% желают начать новую жизнь (осуждён по ч. 4, ст. 318 УК РФ), и 6% — пока не определились со своими планами (осуждён по ч. 4 ст. 264 УК РФ).

Были обозначены трудности, с которыми осужденные могут столкнуться после освобождения: у 12% — трудности, связаны с жильем (осуждены по ст. 264 УК РФ — осталось отбывать наказание 4 месяца, ст. 116 УК РФ — осталось отбывать наказание 2 месяца), у 6% трудности связаны с возможностью найти работу по специальности; 6% беспокоят финансовые трудности (осужден по ст. 157 УК РФ), 82% осужденных не задумываются о своих трудностях после освобождения.

Воспитательная работа с осужденными в колонии-поселении осуществляется более эффективно, если сотрудники имеют профессиональные знания и навыки, правильно применяют средства и способы воздействия на осужденных в процессе их ресоциализации.

2. Об утверждении Порядка осуществления начального профессионального образования и профессиональной подготовки осужденных к лишению свободы: [приказ Минюста России от 07 мая 2013 г. №67] // Рос. газ. — 2013. — 31 мая.
3. Уголовно-исполнительный кодекс Российской Федерации: [федер. закон от 8 янв 1997 г. № 1-ФЗ; принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 18 дек. 1996 г.: в ред. от 3 мая 2012 г. № 45 ФЗ] // Собр. законодательства Рос. Федерации. — 1997. — № 2, ст. 198; 2012. — № 15, ст. 2279.

Структурно-функциональная модель методической компетентности будущих учителей иностранного языка в условиях инновационной образовательной среды

Люботинский Андрей Анатольевич, старший преподаватель
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Методическая компетентность выделяется в качестве основного компонента профессиональной компетентности учителя иностранных языков. Она связана с выбором методов обучения, средств, форм и методов педагогического воздействия, способов формирования знаний, навыков, умений и отношений у учащихся, имеет практический характер.

Методическая компетентность — это интегративное свойство личности учителя иностранного языка, определяющее его готовность и способность эффективно решать методические задачи в процессе реализации целей обучения иностранным языкам, связанных с формированием иноязычной коммуникативной компетентности, образованием, воспитанием и развитием учащихся.

Н.В. Соловова выделяет в структуре методической компетентности такие структурные компоненты, как: ценностно-мотивационный (интерес к методической работе, постановка и осознание целей методической деятельности, наличие мотива достижения цели), когнитивный (наличие методических знаний, навыков, умений, применение их в новых условиях, умение решать методические проблемы, усваивать передовой опыт в области методики), технологичный, рефлексивный (методическая рефлексия, самокритичность, самоконтроль, самооценка), оценочный [5, с. 324].

Правомерно в структуре методической компетентности выделяются два вида компетенций. Общеметодические компетенции представляют совокупность таких компетенций, как: мотивационная, отражающая личностную заинтересованность в самопроектировании методической подготовки; когнитивная, характеризующая способности к повышению своего методического мастерства; информационная, отражающая наличие умений и навыков получения, обработки и применения информации в процессе самопроектирования методической подготовки на современном теоретико-методологическом уровне; коммуникативная, характеризующая умения проектировать и устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения; социальная, характеризующая осо-

знание социальной значимости собственного методического развития. Специальные методические компетенции обусловлены предметом обучения: целевая предполагает умение педагога определять цели обучения; содержательная — умение определять содержание обучения; проектировочная — умение проектировать образовательный процесс; рефлексивная — умение обосновывать эффективность выбранных методик; мониторинговая — умение отслеживать результаты обучения.

Структура методической компетентности предполагает процесс ее формирования в движении от одного уровня к другому. По мнению многих исследователей, существуют следующие уровни формирования методической компетентности: адаптивный, репродуктивный, прагматический, интегративный (Языкова М. В., Макеева С. Н., Кожухов К. Ю., Бондаренко И. В., Надточева Е. С., Кузьмина Н. В., Соловова Н. В. и другие).

Адаптивный уровень характеризуется направленностью методических знаний и умений на решение методических задач с учетом контингента учащихся и возникающих трудностей.

Репродуктивный уровень методической компетентности свидетельствует о сформированности у преподавателя целостных представлений о методической деятельности, к методическому обеспечению и сопровождению учебного процесса, о наличии знаний о методиках преподавания учебной дисциплины.

Прагматический/моделирующий уровень характеризуется большей целенаправленностью, устойчивостью и осознанностью путей и способов методической деятельности. На высоком уровне сформированности находится методическое мышление (умение планировать, определять цели, выбирать оптимальные средства и способы деятельности, анализировать полученные результаты). Высокий уровень методического творчества позволяет внедрять активные методы обучения, современные образовательные технологии, реализующие компетентностный подход. Собственная деятельность отличается поиском, готовностью передавать свой опыт другим. Уро-

вень методической рефлексии позволяет адекватно оценивать собственную деятельность, самостоятельно и ответственно принимать решения.

Интегративный уровень характеризуется высокой степенью активности педагогов и результативности методической деятельности. Высокий уровень педагогической рефлексии, творческой самостоятельности и педагогических способностей создает условия для эффективной самореализации в продуктивном методическом творчестве.

Н.В. Кузьмина и Н.В. Соловова выделяют локально-моделирующий и системно-моделирующий уровни [1;5].

Локально-моделирующий уровень методической компетентности свидетельствует о выраженной потребности осуществлять педагогическую деятельность. На данном уровне появляется интерес к методической работе; формируются знания, полученные в результате собственной научно-методической деятельности; развиваются умения оценивать качество методической деятельности; решать методические задачи: прогнозировать трудности изучения учебного материала, результаты обучения; появляется способность к анализу и самооценке методического опыта;

Системно-моделирующий уровень методической компетентности характеризуется рефлексивным и оценочным компонентами методической компетентности. На данном этапе появляется потребность в развитии методических умений и способностей; формируются умения использовать инновационные методы и технологии обучения и моделировать их к учебной аудитории; умения вести экспертно-методическую деятельность по оценке методического сопровождения образовательных программ.

В результате анализа научной литературы и путем сопоставления структур и специфики методической компетентности разных исследователей мы посчитали логичным

объединить компоненты методической компетентности с этапами ее формирования.

Мы выделяем четыре этапа формирования методической компетентности: рецептивный, репродуктивный, продуктивный, рефлексивный.

Рассмотрим представленную модель более подробно.

Рецептивный этап характеризуется преимущественно знанием преподаваемой дисциплины. Методическая компетентность сводится к теоретическим знаниям, опыт профессиональной деятельности на этом этапе отсутствует или недостаточен. Рецептивный этап характеризуется проявлением тенденции к устойчивому ценностному отношению к методической деятельности, более высоко оценивается и признается роль методических знаний. На данном этапе формируется *когнитивно-аналитическая компетенция*, которая свидетельствует о сформированности у будущего учителя целостных представлений о методической деятельности, к методическому обеспечению и сопровождению учебного процесса, о наличии знаний о методике преподавания учебной дисциплины, о требованиях к методическому обеспечению учебного процесса, о требованиях к методической деятельности, появляется интерес к методической литературе.

На рецептивном этапе реализуется так называемая методическая готовность — система мотивов, установок личности, обеспечивающих преподавателю условия для выполнения методической деятельности на основе имеющихся методических знаний, навыков и умений.

Методическая готовность учителя предполагает следующие структурные компоненты: мотивационный (ценностное отношение к методической деятельности); когнитивный (специальные методические знания), технологический (умение моделировать процесс обучения



Рис. 1. Структурно-функциональная модель методической компетентности

в разных педагогических условиях). Таким образом, рецептивный этап подготавливает к моделированию, а затем конструированию учебной деятельности в различных педагогических условиях.

Репродуктивный этап характеризуется направленностью методических знаний и умений на решение методических задач, а также выполнением действий на основе имеющихся схем, алгоритмических предписаний. На этом этапе происходит осознание ценности методических знаний, развивается потребность в научно-методической деятельности и наличие способности ее самооценки, формируются специальные методические знания (принципы отбора учебного материала в том числе), умения предвидеть и оценивать результаты внедрения инновационных методов и технологий обучения, проектировать традиционные формы учебных занятий, проектировать методическое обеспечение учебной дисциплины, оценивать качество методического обеспечения учебного курса и качество обучения, а также умения организовывать самостоятельную и индивидуальную работу учащихся и решать методические задачи.

На репродуктивном этапе более успешно решаются не только организационно-деятельностные, но и конструктивно-прогностические задачи, предполагающие деятельность по целеполаганию и планированию профессиональных действий, прогнозу их последствий. При этом творческая активность проявляется в рамках воспроизводящей деятельности, но с элементами поиска новых решений в стандартных педагогических ситуациях. На данном этапе реализуется *коррекционно-гностическая компетенция*. Коррекционно-гностическая компетенция — способность и готовность решать оперативные методические задачи посредством анализа компонентов учебной ситуации и при необходимости коррекции разработанного плана урока.

На данном этапе необходимо развить у будущих учителей способность использовать иностранный язык с целью организации учебного процесса. Мы считаем более правильным использование термина «коммуникативно-организаторская компетенция» вместо «лингвистическая компетенция». Лингвистическая компетенция рассматривается традиционно как компонент коммуникативной компетентности, в то время как *коммуникативно-организаторская компетенция* рассматривается нами как компонент методической компетентности, которая предполагает способность и готовность в процессе общения на уроке организовать учебную деятельность учащихся и обучающую деятельность учителя по решению методических/коммуникативных задач, а также готовность формировать и развивать иноязычную коммуникативную компетентность учащихся в процессе спланированного и организованного иноязычного общения на уроке. Данная компетенция реализуется также на продуктивном этапе.

На продуктивном уровне, который еще называют этапом целеосуществления, реализуется проектиро-

вочная, конструктивно-технологическая, коррекционно-организаторская, информационно-техническая (в некоторых исследованиях ее называют информационно-технологической, информационно-педагогической или ИКТ-компетенцией), коммуникативно-организаторская, креативная компетенция.

На продуктивном этапе происходит анализ конкретной учебной ситуации, материала учебников и других средств обучения, анализ речевого материала с целью прогнозирования трудностей его усвоения, уровня владения учащимися языком, выдвижение гипотез относительно условий или способов решения задачи, выбор стратегии. Конструируется учебно-воспитательный процесс, в том числе при помощи современных информационных технологий. На данном этапе реализуется проектировочный компонент методической компетентности.

Проектировочная компетенция — способность и готовность на основе анализа инновационной образовательной среды образовательного учреждения конкретизировать цели обучения в технологической карте урока, цикле уроков, выстроить учебные действия учащихся по ходу решения методической задачи.

По мнению Е. В. Чернобай профессиональная деятельность учителя преимущественно складывается из трех основных этапов: проектирования, организации учебного процесса и анализа его результатов. Сегодня проектировочные умения педагога являются ключевыми в обеспечении его готовности к работе в новой среде, ориентированной на достижение современных образовательных результатов. Переход к работе в информационной образовательной среде предполагает изучение и анализ педагогом возможностей, методов, форм и средств обучения, характерных для этой среды, а также видов учебной деятельности школьников, обеспечивающих получение ожидаемых результатов. Поэтому основополагающим в цепочке компонентов профессиональной деятельности становится *проектировочный компонент*. Именно он предполагает анализ планируемых результатов обучения, целей и задач учебного процесса, выстраивание содержательных линий изучения предмета, разработку педагогического сценария, проектирование новых видов учебной деятельности, планирование и подбор учебных ситуаций, методов, организационных форм, разработку учебных задач, а также определение средств ИКТ для осуществления планируемой учебной деятельности.

Проектировочный компонент профессиональной деятельности учителя, по мнению Н. В. Кузьминой включает функции: а) перспективного планирования и информационного обеспечения учебно-воспитательного процесса на весь период реализации целей обучения (от зачисления до выпуска учащихся); планирования коммуникационного обеспечения учебно-воспитательного процесса; б) перспективного планирования психологического обеспечения учебно-воспитательного процесса в виде основных событий, традиций, которые создают эмоцио-

нальный ритм, обеспечивающий достижение искомых результатов [1, с. 32].

Проектировочный компонент рассматривается нами как ключевой в профессиональной деятельности современного учителя и определяет содержание всех других компонентов его деятельности. Н.В. Кузьмина считает, что проектировочную деятельность учителя следует строить на основе деятельностного подхода, предполагающего совокупность следующих этапов: определение и анализ планируемых образовательных результатов; подбор видов учебной деятельности, соответствующих запланированным образовательным результатам; конструирование учебных ситуаций и учебных задач; отбор средств обучения для реализации соответствующих видов учебной деятельности [1, с. 117].

Особую роль в формировании методической компетентности будущего учителя иностранного языка иг-

рает сформированность *коррекционно-организаторской компетенции*, которая предполагает наличие способности своевременно отказаться от прежних решений, потерявших актуальность, а также перестроить ход урока в зависимости от изменившихся условий обучения.

Не менее необходимым видится выделение *креативной компетенции*. Данная компетенция предполагает способность к творческому решению методических задач; способность к выбору индивидуальных маршрутов образования и развития. Сформированность данной компетенции свидетельствует, в частности, о способности проводить нетрадиционные уроки.

Информационно-технологическая компетенция — способность и готовность использовать информационные технологии для решения методической задачи, в том числе путем создания собственного программного продукта.

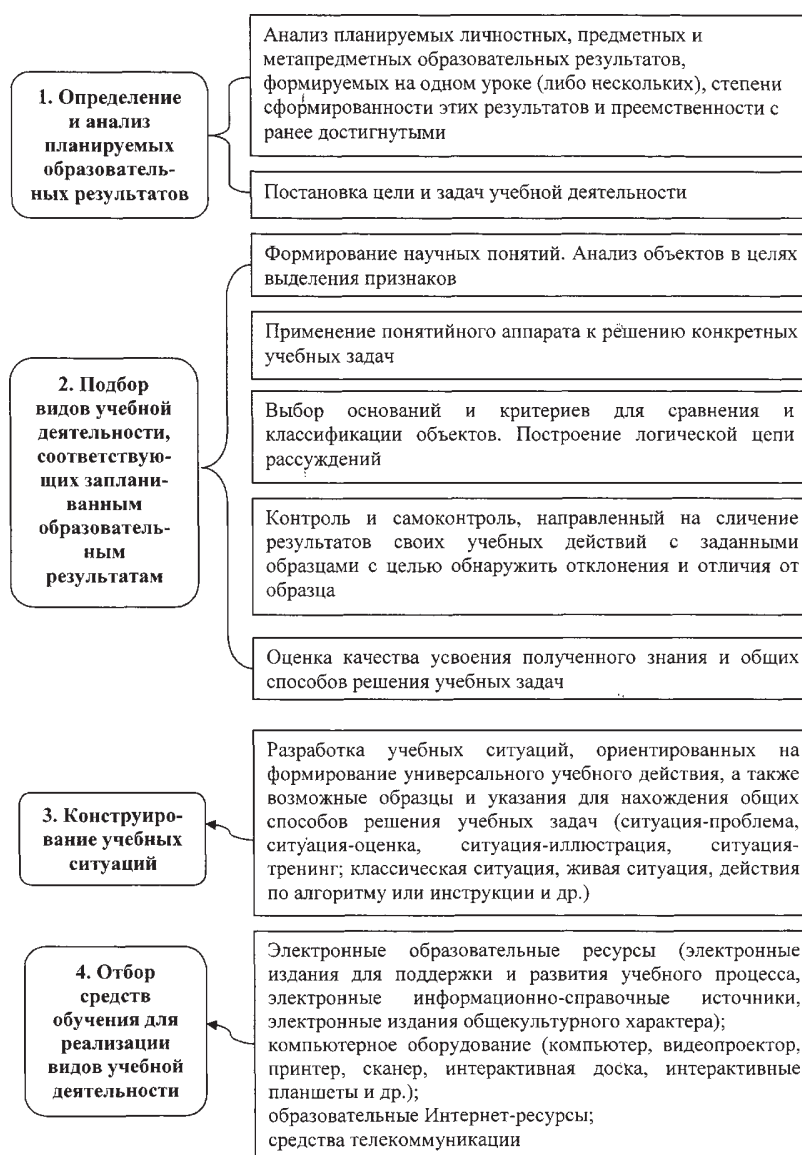


Рис. 2. Основное содержание этапов проектирования учебного процесса в информационной образовательной среде

Формирование методической компетентности в условиях инновационной образовательной среды не может осуществляться без учета современных информационных технологий, поскольку информационно-педагогические технологии представляют собой обеспечиваемые электронными устройствами способы получения, накопления, хранения, обработки и мгновенной передачи неограниченных объемов информации. Современные информационные технологии повышают мотивацию учения, расширяют образовательные возможности учителя, интенсифицируют обучающую и учебную деятельность, раздвигают границы образовательного пространства, развивают познавательные возможности участников, насыщают педагогический процесс электронными ресурсами, уравнивают образовательные возможности представителей разных социальных групп.

В зарубежной психолого-педагогической теории появились термины *digital native* (цифровой абориген) и *digital immigrant* (цифровой иммигрант). Первый — школьник, который с детства использует электронные устройства задолго до того, как научится читать и писать. Второй — учитель, который часто находится в позиции догоняющего, и вынужден прилагать немалые усилия для формирования своей информационной грамотности, чтобы быть конкурентоспособным в мире виртуальной реальности.

Почти все без исключения исследователи выделяют информационно-техническую компетенцию как важный компонент методической компетентности. Ее называют также информационно-педагогической, информационно-стратегической или просто информационной компетенцией. Нельзя не согласиться с С.С. Куклиной, которая под информационной компетенцией понимает не только способность и готовность, но и потребность работать с современными источниками информации. [2]. Информационно-педагогическая компетенция учителя иностранных языков — совокупность практических знаний современных возможностей цифровых технологий (компьютера) и Интернета и связанных с этим умений, которые необходимы педагогу в его обучающей деятельности.

Существует несколько классификаций структуры информационной компетенции. Так, Р.П. Мильруд, отмечает, что информационно-педагогическая компетенция (ИПК) включает следующие компоненты: цифровой, ресурсный, технологический [3].

Цифровой компонент объединяет знания учителя о возможностях компьютера и Интернета, навыки пользователя и умения в доступных пределах модифицировать материалы и программное обеспечение, приспособивая их к своим профессиональным нуждам. Цифровой компонент — это компетенция правильной кнопки.

Ресурсный компонент ИПК учителя означает не только представления учителя о бесконечных запасах информации всемирной компьютерной сети, но и умений найти нужную информацию, систематизировать ее, превра-

тить в методическое пособие и использовать в обучающих целях. Ресурсный компонент — это компетенция правильного адреса.

Технологический компонент ИПК нужен учителю для того, чтобы умело пользоваться компьютером и Интернетом не только как источником информации, но и как средством обработки информации, чтобы принимать педагогические решения, создавать электронные дидактические пособия, а также публиковать свои материалы и проекты во всемирной паутине. Для этого учителю необходимо владеть компьютерными редакторами разных типов переводчиков, вики-энциклопедиями, электронными таблицами, словарями, обучающими тренажерами и сайтами, социальными сервисами, программными оболочками типа *e-learning* и т.д. Технологический компонент — это компетенция правильного решения, т.е. способность целенаправленно построить взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса на основе наиболее полной реализации имеющегося потенциала информационно-педагогических технологий.

Учитель с достаточным уровнем информационно-педагогической компетенции владеет ресурсами компьютера и Интернета не только на пользовательском, но и авторизованном уровне. Авторизованный уровень информационно-педагогической компетенции учителя означает, что этот специалист может создавать с помощью компьютера собственные методические материалы и публиковать их в Интернете.

Креативная компетенция предполагает способность творчески подходить к решению методических задач, отбору содержания обучения, разработке упражнений, использованию специфических приемов и форм работы в процессе обучения иностранным языкам.

На рефлексивном этапе учитель анализирует достигнутые результаты с точки зрения их соответствия поставленной задаче.

Учитель реализует при этом *рефлексивно-гностическую компетенцию* — способность и готовность решать стратегические и тактические задачи посредством рефлексии своей деятельности по реализации намеченного плана урока, анализа, осмысления и оценки ее эффективности для формирования иноязычной коммуникативной компетентности учащегося, определяя стратегии ее совершенствования.

Е.В. Чернобай отмечает, что «объектами самоанализа могут быть как деятельность учителя непосредственно на уроке, так и элементы составляемого им проекта, которые определяют качество его последующей работы, а именно: формулировка конкретных дидактических задач, отбор содержания и способов его преобразования и предъявления; выбор методов и приемов, определяющих последовательность движения учителя и ученика к цели, и т. д». [6] В целом, справедливо мнение о том, что успех деятельности учителя в значительной степени зависит от того, насколько глубоко и правильно он может проанализировать ее качество.

Формирование рефлексивного компонента методической компетентности способствует развитию инновационного потенциала преподавателя — его способности к восприятию новой информации, нахождению решения нестандартных задач.

Рефлексивно-гностическая компетенция предполагает: способность к самооценке способов внедрения инновационных технологий; способность к анализу ме-

тодического опыта преподавателей вуза; способность к самооценке методического опыта.

Таким образом, выделение структурных компонентов методической компетентности и их соотношение с выделенными этапами позволяет отчетливо представить структурно-функциональную модель формирования методической компетентности, владение которой позволит будущему учителю иностранных языков решать профессиональные задачи.

Литература:

1. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. — М.: Высшая школа, 1990. — 117 с.
2. Куклина, С. С. Формирование информационной компетенции выпускника общеобразовательной школы средствами предмета иностранный язык // Иностранные языки в школе. — 2013. — №6. — с. 6
3. Мильруд, Р. П., Максимов И. Р. Информационно-педагогические технологии в обучении иностранным языкам: сущность, история, современность // Иностранные языки в школе. — 2013. — №3. — с. 39–47.
4. Мильруд, Р. П., Карамнов А. С. Компетентность учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. — 2012. — №1. — с. 11–17.
5. Соловова, Н. В. Методическая компетентность преподавателя вуза. — М.: АПК и ППРО, 2010. — 324 с.
6. Чернобай, Е. В. Методические основы подготовки учителей к проектированию учебного процесса в современной информационной образовательной среде: Дис. ... докт. пед. наук. — Москва, 2012. — 266 с.

Психолого-педагогические аспекты профессиональной мотивации старшекласников

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Ключевые слова: мотивация, мотивационные факторы, факторы давления, факторы притяжения-отталкивания, профессиональный жизненный план, ценностно-смысловой компонент, познавательный компонент, деятельностный компонент.

Новые задачи, поставленные обществом перед школой, помимо вооружения учащихся системой знаний, умений и навыков, требуют развития у детей черт творческой деятельности, обеспечивающих их познавательную самостоятельность, формирующих творческий склад ума. Для этого необходимо еще на школьной скамье учить школьников самостоятельно устанавливать факты, объяснять их, находить закономерности, которым они подчиняются давать им оценку, то есть уметь решать проблемы, возникающие в процессе познавательной деятельности.

Каждый год сотни тысяч юношей и девушек, завершивших школьное обучение, начинают искать применение своим силам и способностям «во взрослой жизни». При этом — как свидетельствует статистика — большая часть молодых людей сталкивается с серьезными проблемами, связанными с выбором профессии, профиля дальнейшего образования, последующим трудоустройством и т.д. Причины этих проблем заключаются не только в «закрытости» рынка труда для молодых и неопытных

людей, но и в том, что подавляющая часть старшекласников имеет весьма приблизительные представления о современном рынке труда, существующих профессиях, оказываются не в состоянии соотнести предъявляемые той или иной сферой профессиональной деятельности требования со своей индивидуальностью. Формирование мотивации — это воспитание у школьников идеалов, мировоззренческих ценностей, в сочетании с активным поведением ученика, что означает взаимосвязь осознаваемых и реально действующих мотивов, единство слова и дела, активную жизненную позицию школьника.

Анализ исследований, посвященных проблеме мотивации выбора профессии, обнаруживает большое разнообразие мотивов, влияющих на эффективность процесса профессионального самоопределения. Наряду с экономическими мотивами (достойная заработная плата, наличие льгот) большое значение имеют психологические мотивы: самоуважение, признание со стороны окружающих членов коллектива, моральное удовлетворение

работой. Эти виды мотивов базируются на изучении потребностей человека, что приводит к появлению двух глобальных теорий мотивации: содержательной и процессуальной. Согласно первому подходу потребности человека и являются основным мотивом поведения, а, следовательно, и деятельности личности. К сторонникам такого подхода можно отнести американских психологов Абрахама Маслоу, Фредерика Герцберга и Дэвида Мак Кле-ланда.

Основа второго подхода — процессуальные теории. К ним относятся теория ожиданий, или модель мотивации по В. Вруму, теория справедливости и модель Портера Лаулера.

Среди отечественных ученых наибольших успехов в разработке теории мотивации достигли Л. С. Выготский и его ученики А. Н. Леонтьев и Б. Ф. Ломов.

Существует множество факторов, влияющих на выбор профессии юношами и девушками: мнение родителей, сверстников и школьного персонала; полоролевой фактор; уровень развития интеллекта, индивидуальные способности, а также такой немаловажный фактор, как интерес к тому или иному виду деятельности.

По А. И. Зелинченко и А. Г. Шмелёву, мотивационные факторы делятся на внутренние и внешние.

I. Внешние мотивационные факторы:

1. Факторы давления — рекомендации, советы, указания со стороны других людей, примеры героев кино, требования объективного характера (служба в армии, материальное положение внутри семьи), индивидуальные объективные обстоятельства (состояние здоровья).

2. Факторы притяжения-отталкивания — примеры со стороны непосредственного окружения человека; обыденные эталоны «социального преуспеяния» (мода, престиж, предрассудки).

3. Факторы с относительной бессодержательной мотивировкой:

- этой профессии легко научиться;
- так поступили мои друзья;
- учебное заведение находится близко от дома;
- работа не очень трудная.

4. Факторы социально-экономического характера:

- люди с этой профессией везде нужны;
- материальные блага.

II. Внутренние мотивационные факторы (личные, профессиональные и жизненные планы):

1. Привлекает содержание этой профессии.
2. Наличие практических качеств.
3. Желание принести пользу обществу.
4. Притязание на общественное признание.
5. Присутствие интересов, склонностей, способностей.

Чем менее учащиеся информированы о мире профессий, о своих личностных качествах, тем более доминирующими факторами в выборе профессии являются внешние факторы (влияние родителей, материальный доход, престижность профессии и др.).

Среди различных психологических феноменов, принимаемых за мотив или побуждение к деятельности, большое внимание уделяется интересу, который рассматривается как волевой импульс, направляющий действия человека, выступает как мотив, намерение, сознательно поставленная цель [14].

Большинство психологов связывают интерес с потребностью, но понимают эту связь по-разному. Одни сводят интерес к определённой форме самых разных потребностей, в том числе познавательных (В. Вичев, А. К. Ковалёв, А. В. Петровский и др.), другие считают, что интерес — более сложное и широкое явление, чем простая потребность (Л. С. Выготский, Б. И. Додонов, В. Макдауголл). На наш взгляд, интересы возникают на основе потребностей, но не сводятся к ним. Потребность выражает необходимость, интерес выражает личную приязнь к какой-то деятельности. Углубившийся и утвердившийся интерес может стать потребностью, трансформирующейся в мотив при выборе профессии. Например, интерес к педагогической деятельности может стать настоящей потребностью поступления в педагогический вуз, и получена в будущем профессии, связанной с данным видом деятельности.

Многими психологами интерес рассматривается как отношение, где на первый план выходит его эмоциональная окрашенность. Эмоции могут быть индикаторами потребностей человека. Однако не только положительными, но и отрицательными. Поэтому возвращаться в положительно-эмоциональное отношение могут только положительные эмоции, которые возникают в основном при удовлетворении потребности, а не при её появлении. Именно регулярное удовлетворение потребности создаёт положительное отношение, пробуждает интерес к объекту или деятельности, удовлетворяющим потребность. Скажем, юноша либо девушка испытывают положительные эмоции при посещении театра, что пробуждает в них интерес к данной профессии и, как следствие, потребность заниматься данным видом деятельности.

Кроме того, удовлетворяя потребность в удовольствии, поддерживая свой интерес, человек в то же время удовлетворяет другие потребности — в служении обществу, в самовыражении, обеспечении себя необходимыми для жизни средствами, которые играют столь же значительную роль при выборе профессии.

Что касается формирования профессионального интереса, то он не всегда начинается с осознания потребностей, призвания или общественного долга. Интерес, как правило, появляется стихийно и неосознанно вследствие эмоциональной привлекательности объекта либо деятельности. Причем ещё в раннем детстве, когда ребенок принимает на себя разные профессиональные роли и проигрывает связанное с ним поведение. И заканчивается в ранней юности, когда уже необходимо принять решение, которое повлияет на всю дальнейшую жизнь человека. И именно в этот момент интерес должен стать

потребностью, которая будет выступать решающим мотивом при выборе профессии.

Однако следует помнить, что с интересом к избранной области должны сочетаться и интеллект, и способности, и возможности юноши либо девушки. Интересы, основанные на личных способностях, сильнее и более реалистичны, чем интересы, обусловленные факторами престижа или принятой в данном обществе системы ценностей.

Таким образом, мотивационные факторы — это движущая сила процесса, определяющая его характер или отдельные его черты. Профессию можно выбирать в зависимости от многих обстоятельств, но полезно учитывать тот факт, что, придавая большое значение мотиву выбора как стартовой характеристике, необходимо видеть как ретроспективу (историю) данного выбора, так и его перспективу, т. е. прогнозировать возможное развитие.

Литература:

1. Буюкас, Т. М. Проблема и психотехника самоопределения личности [текст]:/Т. М. Буюкас //Вопросы психологии, 2002. — №2.
2. Буйнов, Л. Г. Управление интеллектуальной собственностью в вузе// Вестник Ге Буйнов Л. Г., Макарова Л. П., Сорокина Л. А., Бахтин Ю. К., Плахов Н. Н., Сыромятникова Л. И. и др. Способ повышения умственной работоспособности человека. Патент на изобретение RUS 243561723.03.2010рценовского университета. 2011. №4. с. 16–17.
3. Плахов, Н. Н. Безопасность жизнедеятельности: психолого-педагогические основания здоровья. Известия Российского педагогического университета им. А. И. Герцена. 2012. №145. с. 90–96.
4. Плахов, Н. Н., Зайцев А. Г., Буйнов Л. Г. Деформация в мотивационно-смысловой сфере как один из основных факторов, обуславливающих предрасположенность к асоциальному поведению. Сборник материалов 12-ой Всероссийской научно-практической конференции. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. с. 167–168.
5. Пазыркина, М. В., Соловьев А. В. Формирование компетенции здоровьесбережения будущих педагогов. Журнал Молодой ученый. 2014. №2 (61). с. 818–820.
6. Макарова, Л. П. Соловьёв А. В., Сыромятникова Л. И. Актуальные проблемы формирования здоровья школьников//Молодой ученый. 2013. №12 (59).С. 494–496.
7. Макарова, Л. П., Соловьёв А. В., Сыромятникова Л. И. Актуальные проблемы здоровья школьников//Журнал «Молодой ученый», 2013. №12 (59). с. 494–496.
8. Соломин, В. П., Станкевич П. В. Методологические основы развития системы уровневого педагогического образования
9. Сыромятникова, Л. И. Компетентностный подход к изучению медико-валеологических дисциплин будущими специалистами безопасности жизнедеятельности. Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. №98. с. 201–204.
10. Сорокина, Л. А., Сухоруков Д. В. Средства, активизирующие познавательную деятельность школьников и повышающие их умственную работоспособность. Образование и наука. 2014. №2. с. 139–153.
11. Сорокина, Л. А. Активизация познавательной деятельности обучающихся как средство формирования метапредметных результатов при изучении курса естествознание [Текст]/Л. А. Сорокина// Молодой ученый. 2013. №12. с. 522–524.
12. Сорокина, Л. А. Методы активизации познавательной деятельности при изучении курса «естествознание» как средство формирования планируемых результатов обучения [Текст]:/Л. А. Сорокина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. Т. 13. №2–6. с. 1344–1347.
13. Ткачук, В. А., Ткачук А. А. Влияние деформации в ценностно-смысловой сфере на структуру внутриличностных конфликтов студентов гуманитарного вуза. Журнал Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 1036–1038.
14. Ярошенко, В. В. Мотивация выбора профессии и особенности ее развития у учащихся общеобразовательной школы [Текст]/В. В. Ярошенко. — М.: Просвещение, 2004. — с. 235.

Методика разграничения форм сравнительной степени на -ее, -е, -те прилагательных, наречий и категории состояния

Миналиева Минзифа Абубикеровна, учитель русского языка и литературы высшей категории;
Рачителева Надежда Анатольевна, учитель русского языка и литературы высшей категории
МБОУ «СОШ №24» (г. Астрахань)

Статья посвящена тому, что если морфологический анализ синтетических форм сравнительной степени не дает возможности установить их принадлежность к той или иной части речи, то в таких случаях привлекают семантический и синтаксический анализ, благодаря которому и удается без особого труда различить сравнительную степень прилагательного, наречия и категории состояния.

Ключевые слова: морфологический и синтаксический анализ, лексические нормы, словосочетания.

В школьной практике при морфологическом и синтаксическом анализе простых форм сравнительной степени нередко возникают трудности в установлении их принадлежности к той или иной части речи, их синтаксической функции. Это объясняется тем, что указанные формы, соответствуя по значению и синтаксическому употреблению в одних случаях прилагательным, в других — наречиям, в третьих — категории состояния, не обладают формами рода, числа и падежа и всегда имеют одинаковый звуковой облик. Это так называемые грамматические омонимы.

Ср.: 1) Брат веселее сестры; 2) Брат смеялся веселее сестры; 3) Ему становилось веселее.

Или: 1) Весна задалась такая поздняя и холодная, что сев надо бы оттянуть ну хоть на одну неделю, тогда и урожай был бы лучше. (В. Солоухин.)

2) Все это она видела яснее других, ибо лучше их знала унылое лицо жизни. (М. Горький.)

3) Твердить мужикам одно, что работать сообща легче и если будут они жить и работать сообща, то им же самим будет лучше. (В. Солоухин.);

Поскольку морфологический анализ синтетических форм сравнительной степени не дает возможности установить их принадлежность к той или иной части речи, то в таких случаях привлекают семантический и синтаксический анализ, благодаря которому и удается без особого труда различить сравнительную степень прилагательного, наречия и категории состояния.

Как известно, качественные прилагательные являются наименованиями признаков предмета; сравнительная степень прилагательного обозначает: 1) что один предмет обладает качеством в большей мере по сравнению с другим или другими или 2) что качество или состояние у одного лица или предмета проявляется в разное время или при разных обстоятельствах в большей или меньшей мере. Например, Оля была серьезней Нины. (А. Фадеев.); Мы сейчас сильней, чем были (К. Симонов.); Я не чувствую, что мне трудно, и не могу представить жизнь лучше, интересней этой. (М. Горький.)

Качественные наречия обозначают признак не предмета, а его действия (лишь некоторые количественные наречия выступают в качестве количественного определи-

теля как при глаголе, так и при существительном: много читал, много книг; сравнительная степень наречия указывает на сравнительные различия в качестве действий или количестве действий или предметов). Например: Павел говорил все чаще, больше, все горячее, спорил — и худел (М. Горький); Меньше пить — больше жить; Шаркнув йогой, он (Семенов) выпячивая грудь и набирая в себя побольше воздуха, пошел, отдуваясь, к передним рядам (Гарин-Михайловский.).

Таковы семантические различия между сравнительной степенью прилагательных и наречий.

Отличаются они друг от друга и по синтаксическим функциям в предложении: сравнительная степень прилагательного выступает в роли сказуемого личного предложения, определения и, очень редко, подлежащего; сравнительная степень наречия — в роли обстоятельства. Сравнительная степень категории состояния указывает на сравнительные различия в состоянии у разных лиц или предметов или на большее или меньшее проявление известного состояния у одного лица предмета в разное время или при разных обстоятельствах и выступает в предложении (как и слова категории состояния в положительной степени) в функции сказуемого безличного предложения: Становилось веселее (М. Горький.); Завтра будет теплее.

В отличие от сравнительной степени прилагательных, сравнительная степень слов категории состояния не относится к существительному, а в отличие от наречий она не относится к глаголу; это независимые слова в предложении, независимый главный член предложения.

Таким образом, зная семантические признаки и синтаксические функции каждой части речи в русском языке, мы установили путем соотношения принадлежность форм сравнительной степени на -ее, — е, — ше к той или иной части речи: эти три грамматических омонима резко отличаются друг от друга значением и синтаксическими функциями и потому в зависимости от контекста могут быть опознаны или как прилагательное, или как наречие, или как слово категории состояния.

При установлении принадлежности омонимичных форм сравнительной степени к той или иной части речи

следует заменить формы степени сравнения на -ее, — е, — ше формами или положительной степени или аналитической (сложной). Проиллюстрируем примерами:

1. Оля была серьезней Нины... (А. Фадеев.)

а) Оля была серьезная;

б) Оля была более серьезная, чем Нина.

2. Вечера проходили у нас гораздо веселее, чем дни. (Чехов.)

а) Вечера проходили у нас весело;

б) Вечера проходили у нас более весело, чем дни.

Благодаря проведенным заменам форм сравнительной степени мы убедились, что перед нами в одном случае форма прилагательного, в другом — форма наречия. Затем устанавливаем их синтаксическую функцию в предложении.

Иногда производить замену возможно только словом, близким по значению к слову в форме сравнительной степени. Например: Смелый приступ не хуже победы. (Пословица.); ср. Смелый приступ подобен, равен победе (не хуже — сравнительная степень прилагательного).

Такова методика разграничения омонимичных форм сравнительной степени на -ее, — е, — ше прилагательных, наречий и категории состояния.

Охарактеризуем подробнее каждую из форм упомянутых частей речи.

1. Формы сравнительной степени прилагательных, как уже было сказано, выступают в функции определения — обособленного или необособленного — при подлежащем или дополнении:

1) а) Сидит с поникшей головой Мазепа тихий и угрюмый. В его душе проходят думы, одна другой мрачней, мрачней (Пушкин.); Опрятней модного паркета, блистает речка, льдом одета. (Пушкин.)

Примечание. Формы сравнительной степени на -ее (-ей), — е, — ше (прилагательных, наречий, категории состояния) могут сочетаться с приставкой по-, которая смягчает степень преобладания какого-либо качества в одном из сравниваемых предметов: Она поумнее подруги (= несколько умнее). При отсутствии объектов сравнения приставка по- вносит в форму сравнительной степени значения: «насколько возможно», «как можно», «из числа более...»: 4: Нельзя ли для прогулок подалее выбрать за-коулок? (Грибоедов.); Ты поспокойнее (М. Шолохов.); Я выбрал веревочку покрепче.

б) Ткачихи помоложе протирали мелом стеклянные крыши. (Б. Полевой.)

2) а) Хлопочут набирать учителей полки, числом по-более, ценою подешевле. (Грибоедов.); Каждый день собирали они собрания, одно шумнее другого. (В. Солоухин.)

б) — Выведи мне какого-нибудь конишку порезвее — попросил он дежурного по конюшне. (М. Шолохов.)

Форма сравнительной степени прилагательных очень часто употребляется в функции сказуемого:

Я модный свет ваш ненавижу, милее мне домашний круг (Пушкин.);

Иван был гораздо старше меня (В. Солоухин.); Метель становилась все сильнее и сильнее (Л. Толстой.);

Его превосходительство пришел однажды в департамент мрачнее тучи, (Куприн.)

Форма сравнительной степени прилагательного в сочетании с объективным инфинитивом — вспомогательным глаголом выступает в предложении в роли дополнения:

Лосев убеждал Ирину быть добрее и помягче, (В. Солоухин.)

Очень редко субстантивировавшаяся форма сравнительной степени прилагательного выступает в роли подлежащего. Например:

Глупее нас с тобой выдумывали правила! (Гончаров)

2. Формы сравнительной степени наречия, как правило, обозначают различные обстоятельства, при которых совершаются действия или процессы:

А. Обстоятельства образа действия:

Верно то, что там и тут вода отличная, а так как Кунин колодец расположен уютнее, живописнее и, я бы сказал, даже интимнее, то я лично люблю его больше. (В. Солоухин.)

Б. Обстоятельства времени:

Прийти бы тебе на полчаса пораньше, какой случай-то у нас приключился! (В. Солоухин.)

В. Обстоятельства места:

Узкой внутренней лестницей Валя вывела Сережу на второй этаж и еще выше, к маленьким дверям. (А. Фадеев.)

Г. Обстоятельства меры:

Об одних мне удастся рассказать больше, о других — меньше (В. Солоухин.); Кто из мужиков голосовал за колхоз первый, а кто упирался долее других. (В. Солоухин.)

3. Форма сравнительной степени категории состояния в сочетании со связкой или без нее всегда является сказуемым безличного предложения. Например:

В зале стало как-то светлее, проще от их улыбок, оживленных лиц (М. Горький.); От него мне зараз теплее становится (М. Шолохов.); Чем ближе подъезжал к Кавказу, тем отраднее становилось ему на душе (Л. Толстой.); На душе становилось все тяжелее и тяжелее (В. Чехов.); С каждым шагом ноша становилась все тяжелее и тяжелее (сравнительная степень прилагательного); Большой с каждым часом дышал все тяжелее и тяжелее (сравнительная степень наречия).

Далее он говорит... (= потом); О чем шла речь дальше, я теперь не помню (= потом, тогда); Уже не медовый, а грибной запах держится на дне оврага, который, воро- . чем, не называется больше оврагом, но буераком... (В. Солоухин.) (= теплѣ'рь., уже); Дорога от Киколотина до нас, вернее (ср. точнее. — Ф. С.), не дорога, и тропинка, пролегает по крутым, глубоким оврагам. (В. Солоухин.)

4. В некоторых случаях формы сравнительной степени, ослабляя или совсем теряя свое основное значение пре-

восходства, начинают функционировать или в значении обычных наречий, или в значении модальных слов и частиц, вводных слов, в составе лексико-фразеологических оборотов. Например:

Ср. употребление слов более, менее в составе аналитической формы сравнительной степени прилагательного, наречия, категории состояния: более (менее) сильный, более (менее) сдержанно, радостно.

Литература:

1. Виноградов, В. В. Русский язык. М., 1992
2. Горшкова, К. В., Шанский Н. М.. Современный русский язык. М., 1993
3. Кузьма, А. Я., Неупокоева О. В. Русский язык. М., 2002
4. Ладыженская, Т. А., Зельманова Л. М. Практическая методика. Русский язык. М., 2003

Ср. также устойчивые сочетания с этими словами типа: Это более или менее сносно (=до известной степени, отчасти);

На более, на менее как: Пронеслись слуха, что он (Чичиков) ни более, ни менее как миллионщик (Гоголь.) Более чем (= совершенно, в высшей степени); Все, что я говорю о шестидесятых годах, я говорю более чем серьезно (Шелгунов); тем более, тем не менее и т. п.

Современные требования в области подготовки специалистов музыкально-инструментального искусства

Миронов Борис Борисович, доцент

Казанский государственный университет культуры и искусств

Подготовка квалифицированных специалистов нового поколения — это стратегическое направление развития сферы высшего профессионального образования, которое предполагает создание в образовательных учреждениях системы управления качеством подготовки студентов, гарантирующей удовлетворение запросов потребителей образовательных услуг.

Требования, отображающие современные тенденции и оказывающие определенное влияние на качество подготовки специалистов, отражены в статьях закона РФ об образовании, Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года и Государственных образовательных стандартах, позволяют рассматривать повышение качества подготовки будущего специалиста как актуальное направление междисциплинарных научных исследований.

Качественная профессиональная подготовка является фактором социальной защищенности человека в новых социально-экономических условиях. Однако практическое овладение механизмами управления качеством подготовки студента до сих пор остается ключевой проблемой, требующей от преподавателя не только профессиональных знаний, но и конкретных навыков в этой области.

Все вышесказанное в полной мере можно отнести и к качеству музыкально-инструментальной подготовки педагога-музыканта в вузе. В нем, как в компоненте профессиональной компетентности и основе музыкально-педагогической деятельности, интегрируются черты педагогики, искусства, культурный, духовно-нравственный и исполнительский опыт. На сегодняшний день можно

констатировать, что на «выходе» качество инструментальной подготовки специалиста не всегда соответствует предъявляемым к нему требованиям.

Государственный образовательный стандарт является основополагающим государственным документом, который предъявляет требования, как к качеству организации учебного процесса, так и уровню подготовленности выпускника.

Говоря о квалификации педагога-музыканта нужно учитывать следующее: 1) какую подготовку он имеет; 2) отвечает ли эта подготовка современным требованиям; 3) занимается ли самообразованием, т. е. углубляет ли свои профессиональные знания и умения.

Специфика педагога-музыканта в том, что специальные знания, умения и навыки должны находиться в единстве с педагогическими. Все виды деятельности и формы работы в школе (уроки музыки и различные внеклассные мероприятия) требуют от преподавателя профессиональных знаний и умений не только музыканта, но прежде всего педагога.

Замечено, что педагог не всегда воспринимает свою специальность комплексно, порой выражая себя в какой-то одной области музыкально-педагогической деятельности (например, хорошо знает историю музыки, но слабо — теорию, умеет дирижировать, но плохо владеет инструментом). В соответствии же с современными требованиями специалист в области музыкального искусства должен быть разносторонне образованным.

Профессиональное мастерство специалиста характеризуется сегодня не только глубокими познаниями, уме-

ниями и навыками в рамках музыкальной специальности, её научно-практической сфере, но и такими способностями, как мобильность мышления, интеграция знаний, умений и навыков, их трансформация в изменяющихся условиях профессиональной и социальной сферы, стремление к формированию универсального профессионального мастерства в нескольких (в определенной степени смежных) областях.

Профессиональный музыкант сегодня выступает в обществе в нескольких ипостасях, востребованность которых обусловлена современными социальными взаимоотношениями, культурными приоритетами, образовательными потребностями.

Первая: музыкант — учитель и воспитатель.

Профессиональные функции: общее музыкально-эстетическое воспитание и развитие подрастающего поколения, обучение музыкальному искусству и игре на музыкальных инструментах индивидуально и в группах.

Необходимые условия по осуществлению данной задачи включающие;

1. Овладение необходимым комплексом общепедагогических, психолого-педагогических знаний, представлений в области музыкальной педагогики, психологии музыкальной деятельности.

2. Изучение принципов, методов и форм проведения урока в исполнительском классе, методике подготовки к уроку, методологию анализа проблемных ситуаций в сфере музыкально-педагогической деятельности и способы их разрешения.

3. Воспитание у обучающихся потребности в творческой работе над музыкальным произведением, к непрерывному познанию методики и музыкальной педагогики, к соотношению собственной педагогической деятельности с достижениями в области музыкальной педагогики.

4. Применение рациональных методов поиска, отбора, систематизации и использования информации; ориентирования в выпускаемой специальной учебно-методической литературе по профилю подготовки и смежным вопросам, анализ различных методических системы и формулирование собственных принципов и методов обучения.

5. Планирование учебного процесса, ведение методической работы, разработка методических материалов, формирование у обучающихся художественных потребностей и художественного вкуса.

Вторая: музыкант — организатор досуга.

Профессиональные функции: аккомпанирование (инструментальному солисту или вокалисту, хору, хореографическому ансамблю); подбор по слуху известных, популярных мелодий и аккомпанемента к ним, чтение с листа и исполнение незнакомых произведений (по просьбе слушателей, художественного коллектива исполнителей, при организации детских музыкально-досуговых мероприятий); транспонирование (в соответствии с диапазоном инструмента и тембром регистров, голоса солиста, самодеятельного или детского хора, для создания музыкально-эстетической атмосферы досуга).

Необходимые условия по осуществлению данной задачи включающие;

1. Показ исполнительской работы (соло, в ансамбле, с оркестром, с хором, в лекциях-концертах) в учебных заведениях, клубах, дворцах и домах культуры, на различных сценических площадках, организация и подготовка творческих проектов в области музыкального искусства, осуществление связей со средствами массовой информации, образовательными учреждениями и учреждениями культуры (филармониями, концертными организациями, агентствами), различными слоями населения с целью пропаганды достижений музыкального искусства и культуры.

2. Осуществление художественного руководства творческим коллективом (самодеятельными/любительскими в области народного творчества), руководство учебными музыкально-исполнительскими коллективами в области образовательных учреждениях Российской Федерации, учреждениях дополнительного образования детей.

Третья: музыкант сольный исполнитель или ансамблист (участник инструментального или вокально-инструментального ансамбля).

Профессиональные требования: высокий технический и художественный уровень исполнительского мастерства, навыки игры в ансамбле, обширный концертный сольный и камерный ансамблевый репертуар.

Необходимые условия по осуществлению данной задачи включающие;

1. Организацию практической деятельности: репетиционная (ансамблевая, концертмейстерская, сольная) и концертная работа.

2. Постоянную и систематическую работу, направленную на совершенствование своего исполнительского мастерства.

3. Овладение и постоянное расширение репертуара, соответствующего исполнительскому профилю.

4. Составление программы выступлений — сольных и ансамблевых — с учетом, как собственных артистических устремлений, так и запросов слушателей, а также задач музыкально-просветительской деятельности.

5. Осуществление исполнительской деятельности и планирование своей индивидуальной деятельности в учреждениях культуры.

6. Работу по музыкальному исполнительству в концертных и студийных условиях, при работе со звукорежиссером и звукооператором, использование в своей работе исполнительской деятельности современных технических средств: звукозаписывающей и звуковоспроизводящей аппаратуры.

7. Применение теоретических знаний в музыкально-исполнительской деятельности.

8. Публичное исполнение сольных концертных программ, состоящих из музыкальных произведений различных жанров, стилей, эпох.

9. Исполнение партий своего инструмента в различных видах ансамбля.

10. Изучение устройства своего инструмента и основ обращения с ним.

Как правило, выбор приоритетного направления музыкант осуществляет после получения начальной профессиональной подготовки.

Студенту специальности «Музыкально-инструментальное искусство» необходимо иметь некоторый практический опыт работы в данных направлениях, определенные знания, умения и навыки, составляющие методические и практические основы каждой из направлений. Следовательно, содержание начального обучения музыке требует выхода за рамки узкой специализации, реформирования подходов, принципов, методов и форм обучения.

В прогрессивном разрешении проблемы совершенствования процесса обучения музыке нуждаются профессиональные исполнители и участники художественной самодеятельности, педагоги, учащиеся, менеджеры, организаторы культурного досуга, любители музыкального искусства различных демографических групп и категорий.

Используя различные авторские методики при обучении студентов в средних и высших учебных заведе-

ниях, мы сможем дать им хорошие знания, умения и практические навыки, что и позволит решить основную задачу при подготовке специалиста — универсала, специалиста широкого музыкального профиля. Мы сможем поднять музыкальное образование на достойную профессиональную ступень и через инновационность, сохраним достойные традиции русской музыкальной школы, которые выработаны и сформированы корифеями музыкального искусства.

Занимаясь вопросами обучения и воспитания студентов в сфере музыкального искусства, нельзя не заметить, что развитие музыкального образования в России ставит перед учебными заведениями, учёными и практическими работниками новые, весьма актуальные задачи, направленные на совершенствование систем и методик обучения музыкальному искусству, как одному из самых массовых и распространённых направлений. И, те проблемы, которые возникают в процессе обучения детей и юношества музыке, должны решаться учёными и педагогами музыкальных факультетов различных вузов.

Измерение уровня знаний по курсу «Сравнительная педагогика» в рамках ФГОС

Москаленко Елена Владимировна, учитель биологии, магистрант
ГБПОУ КК «Славянский электротехнологический техникум» (Краснодарский край)

Данная работа является первой попыткой построения измерительного инструмента для измерения уровня знаний по учебной дисциплине, а именно модулю «Сравнительная педагогика». Здесь представлена методика измерения латентной переменной «уровень знаний по модулю «Сравнительная педагогика».

Ключевые слова: метод, модель, анализ, индикаторные переменные, характеристическая кривая, модуль, Хи-квадрат.

Современное общество требует от выпускника прочного багажа знаний, умения воспользоваться им, а затем — самостоятельно пополнять.

Цель работы состоит в измерении уровня знаний в рамках модуля «Сравнительная педагогика» у студентов 2 курса на линейной шкале факультета педагогики и психологии филиала «Кубанского государственного университета» в г. Славянске-на-Кубани.

Уровень знаний в рамках модуля «Сравнительная педагогика» у студентов 2 курса определяется операционально — с помощью набора индикаторных переменных. Каждый из индикаторов характеризует один из аспектов уровня знаний.

Респондентами были студенты факультета педагогики и психологии филиала «Кубанского государственного университета» в г. Славянске-на-Кубани, всего 24 студентов.

Уровень знаний оценивался в зависимости от процентного выполнения задания:

85%–100% — оценка «отлично»

70%–84% — оценка «хорошо»

50%–69% — оценка «удовлетворительно»

0%–49% — оценка «неудовлетворительно»

Измерение уровня знаний осуществлялось в рамках теории латентных переменных на основе модели Раша.

Одной из важных задач, возникающих при измерении латентной переменной, является оценка качества измерительного инструмента, а именно набора индикаторных переменных. Оценка адекватности собранных данных модели измерения осуществлялась на основе критерия Хи-квадрат [3, с 234].

Характеристика измерительного инструмента — набора индикаторных переменных

Наиболее важной характеристикой набора индикаторных переменных как измерительного инструмента является совместимость самих индикаторных переменных или, что то же самое, соответствие индикаторных переменных модели измерения. Степень соответствия индикаторной переменной модели измерения определяется на основе критерия Хи-квадрат следующим образом. Из-

меряемые объекты по полученным оценкам латентной переменной (на основе модели Раша) делятся на три примерно равные группы: с низким, средним и высоким уровнями. Далее для каждой группы вычисляется среднее значение и на основе критерия Хи-квадрат определяется соответствие этих трех экспериментальных точек теоретическим значениям (на основе модели Раша) [1, С 75].

Критическим значением уровня соответствия индикаторной переменной измеряемой латентной переменной (уровня значимости статистики Хи-квадрат) является значение 0,05. При уровне соответствия меньшем, чем 0,05, индикаторную переменную рекомендуется исключить из набора.

В целях иллюстрации рассмотрим наиболее отличительные индикаторные переменные:

- наиболее «легкую» индикаторную переменную, которая лучше других дифференцирует студентов с низким уровнем креативной самодостаточности;
- наиболее «трудную» индикаторную переменную, которая лучше других дифференцирует студентов с низким уровнем креативной самодостаточности;
- наиболее адекватную модели измерения индикаторную переменную;
- наименее адекватную модели измерения индикаторную переменную.

Наиболее полно поведение индикаторных переменных описывается так называемыми характеристическими кривыми, которые показывают, как уровень индикаторной переменной зависит от измеряемой латентной переменной [2, С 23].

Характеристическая кривая индикаторной переменной характеризующей наименьший уровень знаний является

индикаторная переменная i_{19} «По степени снижения слуха различают следующие категории детей — ...».

Адекватность индикаторной переменной модели измерения определялась следующим образом. Студенты, по полученным оценкам уровня знаний, делятся на несколько групп. Учитывая не очень большой объем выборки (24) число групп выбрано равным двум. Далее для каждой группы вычисляется среднее значение уровня креативной самодостаточности и на основе критерия Хи-квадрат определяется степень близости этих трех экспериментальных точек характеристической кривой, построенной на основе модели Раша.

Значение статистики $ChiSq [Pr] = 0,063 > 0,05$ свидетельствует о том, что по критерию Хи-квадрат экспериментальные точки, соответствующие средним значениям трех групп близки модельной кривой.

То, что эта индикаторная переменная характеризует наименьший уровень знаний, объясняется тем, что студенты имеют высокие значения этой индикаторной переменной. Поэтому данная индикаторная переменная лучше других дифференцирует студентов с низким уровнем знаний.

Наибольший уровень знаний характеризует индикаторная переменная i_{27} «Одной из ведущих задач обучения и воспитания слабослышащих детей является ...».

Наиболее адекватной модели измерения является индикаторная переменная i_{21} «Дети с задержкой психического развития обучаются в специальной коррекционной школе _____ вида».

Наименее адекватной модели измерения является индикаторная переменная i_{30} «Л. С. Выготский определяет возрастные _____ как самое сущностное обра-

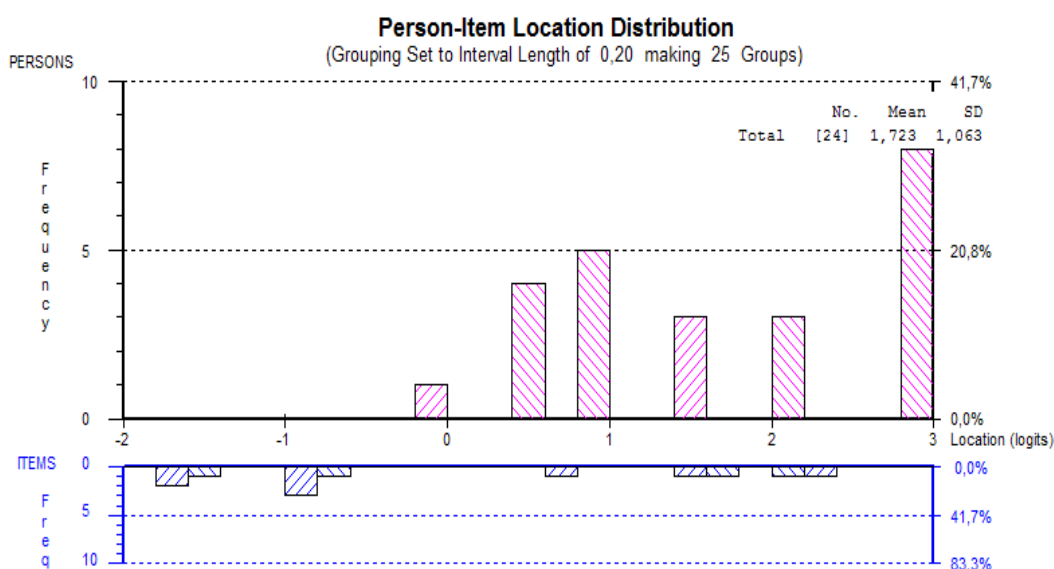


Рис. 1. Местоположение студентов и индикаторных переменных на шкале «уровень знаний по учебной дисциплине «Сравнительная педагогика»

зование возраста, концентрированно выражающее его особенности».

Анализ результатов измерения

Расположение оценок креативной самодостаточности студентов и индикаторных переменных, характеризующих креативную самодостаточность, представлено на рис. 1.

В верхней части рис. 1 находится гистограмма, показывающая распределение оценок уровня знаний студентов по модулю «Сравнительная педагогика», в нижней части рисунка показано распределение оценок индикаторных переменных на той же самой шкале. Здесь persons соответствуют студентам, а items — индикаторным переменным.

Исходя из представленной на этом рисунке информации, можно сделать следующие выводы:

— диапазон варьирования оценок уровня знаний небольшой — 4 логит (от 0,0 до +4,0 логит). Это свидетельствует о том, что студенты значительно различаются по уровню знаний. Кроме того, как и следовало ожидать, распределение оценок не близко к нормальному.

Данная работа является первой попыткой построения измерительного инструмента для измерения уровня знаний по учебной дисциплине, а именно модулю «Сравнительная педагогика». Здесь представлена методика измерения латентной переменной «уровень знаний по модулю «Сравнительная педагогика». Необходимо подчеркнуть, что уровень знаний определяется операционально, т. е. через набор индикаторных переменных. Очевидно, что рассмотренные индикаторные переменные можно корректировать и таким образом уточнять смысл понятия «уровень знаний».

Литература:

1. Abbott, D. H. (2010). Self-efficacy for creative thinking. Paper to be presented at the American Educational Research Association annual conference, Denver, CO.
2. Маслак, А.А. Теория и практика измерения латентных переменных (в образовании и других социальных системах)/А.А. Маслак — Saarbrücken, Germany: LAP Lambert Academic Publishing GmbH&Co, 2011.
3. Andrich, D. RUMM2020: Rasch Unidimensional Measurement Models software and manual/D. Andrich, B. Sheridan, G. Luo. Perth, Australia, RUMM Laboratory, 2005.

Пути повышения уровня организации воспитательных мероприятий во внеурочной деятельности

Муромцева Ольга Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент
Педагогический институт Белгородского государственного национального исследовательского университета

В статье рассмотрены выявленные в ходе исследования основные пути повышения уровня организации воспитательных мероприятий и даны некоторые методические рекомендации по отдельным моментам подготовки, организации и реализации воспитательного мероприятия во внеурочной деятельности в начальной школе.

Ключевые слова: внеурочная работа, воспитательное мероприятие, начальная школа

Актуальность проблемы организации воспитательного мероприятия во внеурочной деятельности школьников не вызывает сомнения, поскольку, во-первых, с их помощью решают вопросы воспитания школьников, во-вторых, рациональная, грамотная организация досуга школьников — это основная форма профилактики девиантного поведения детей и подростков, которое в современном обществе является серьёзной проблемой.

Использование свободного времени подрастающего поколения в целях всестороннего воспитания и развития всегда были насущным вопросом для общества. Воспитание детей происходит в любой момент их деятельности, однако наиболее продуктивно осуществлять это воспитание в свободное от обучения время. Таким образом, внеурочная деятельность младших школьников должна быть

направлена на их общеинтеллектуальную, духовно-нравственную, культурно-творческую, социальную и спортивно-оздоровительную деятельность, на повышение уровня самосознания, дисциплины, способности сделать правильный моральный, нравственный, а в будущем и профессиональный выбор.

В Федеральном государственном образовательном стандарте внеурочная работа понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая с классом, группой обучающихся во внеурочное время для удовлетворения потребностей школьников в содержательном досуге (праздники, вечера, дискотеки, походы), их участия в самоуправлении и общественно полезной деятельности, детских общественных объединениях и организациях. Эта работа позволяет педагогам выявить у своих подопечных

потенциальные возможности и интересы, помочь ребенку их реализовать. [1]

Внеурочная работа — это составная часть учебно-воспитательного процесса школы, одна из форм организации свободного времени учащихся. Направления, формы и методы внеурочной работы практически совпадают с дополнительным образованием детей. В школе же предпочтение отдаётся образовательному направлению, организации предметных кружков, научных обществ учащихся, а также развитию художественного творчества, технического творчества, спорта и др.

Воспитательное мероприятие — это педагогическая единица всей внеурочной деятельности в любом образовательном учреждении. Развитие новых подходов к процессам организации и проведения воспитательного мероприятия должно обеспечить эффективность всей воспитательной работы в целом. Снижение качества воспитательных мероприятий существенно понижает и уровень воспитательной среды образовательного учреждения, что, несомненно, сказывается и на уровне воспитанности школьников и на их отношении к подобного рода мероприятиям. [2]

Как показывает практика в процессе организации и проведения любого воспитательного мероприятия перед его организаторами встают достаточно сложные вопросы, которые необходимо решать очень быстро, рационально, творчески и своевременно. Качество проведенного воспитательного мероприятия часто определяется работой не только непосредственного организатора (учителя, классного руководителя, социального педагога), но и самого образовательного учреждения. Поэтому, при подготовке и проведении воспитательного мероприятия необходимо обеспечить:

— во-первых, нормативное оформление его деятельности, то есть приказ, распоряжение, положение руководства учреждения о проведении данного мероприятия по предварительному согласованию или по представлению инициатора данного воспитательного мероприятия;

— во-вторых, организационно-управленческую деятельность, то есть написание подробного сценария воспитательного мероприятия и осуществление контроля за ходом подготовительной работы;

— в-третьих, финансово-хозяйственную деятельность, то есть, составление сметы, получение необходимых средств и покупка необходимых материалов, призов, подарков, что часто является довольно сложным вопросом, поскольку образовательные учреждения не имеют широких финансовых возможностей.

Остановимся на процессе подготовки сценария воспитательного мероприятия, который вызывает у учителей и классных руководителей достаточно большие затруднения, что является причиной нежелания заниматься этим видом деятельности. Как показали результаты диагностического исследования, причиной такого положения является отсутствие необходимой для этого специальной профессиональной подготовки будущих учителей начальных

классов. По нашему мнению, такая учебная дисциплина как «Внеурочная деятельность в начальной школе» частично могла бы решить данную проблему.

Зачастую учителя заимствуют готовый сценарий в каком-либо журнале, например, «Начальная школа», «Воспитание школьников» или на различных учительских сайтах в Интернете, например, «Открытый урок», «Методическая копилка» и т.п. В этом случае не учитываются особенности тех школьников, с которыми будет проводиться это мероприятие, нет опоры на их интересы, способности, возможности, а значит, не соблюдаются основные принципы воспитания и само воспитательное мероприятие теряет свой смысл. Никто не запрещает пользоваться такими источниками, но как вспомогательным материалом для написания своего, оригинального сценария. В ходе исследования нами было выяснено, что воспитательные мероприятия по оригинальным сценариям и с опорой на межпредметные знания, полученные в процессе обучения дают высокие результаты в деле эстетического, нравственного и художественного воспитания.

На содержание и специфику сценария воспитательного мероприятия большое влияние оказывает личность педагога, занятого его созданием, что может приводить к тому, что сценарии могут быть похожи. Этот факт не всегда является их минусом, а говорит о сложности нахождения новых сценарных решений. Организация коллективной работы по написанию сценария, то есть, когда привлекаются, например, учителя изобразительного искусства, музыки, физкультуры или любого другого предмета в зависимости от темы сценария, его цели и задач, поможет выйти из этого положения.

Непростым, но, несомненно, важным вопросом является оформление зала, в котором будет проходить мероприятие, поскольку это связано с финансовыми затратами. Решать его необходимо, так как одним из важных условий воспитания школьников является принцип эстетизации окружающей среды и его соблюдение. Подготовку зала к мероприятию можно обсудить с учащимися и организовать, например, постоянно действующую мастерскую по изготовлению декораций, костюмов из подручных средств и бросового материала и т.п. Можно создать что-то вроде склада или хранилища декораций, костюмов, накапливать изготовленное и использовать их на других мероприятиях, занимаясь лишь пополнением этих запасов. Пусть это займёт больше времени на подготовку мероприятия, зато помимо решения связанных с этим материальных проблем, подобным образом решаются вопросы экологического, трудового, эстетического, художественного и других видов воспитания.

Модернизация современного воспитательного мероприятия заключается в использовании новых технических средств и компьютерных технологий. Современное компьютерное оборудование помогает вывести воспитательное мероприятие на более высокий профессиональный и методический уровень, выступая не только в качестве его технического оснащения, а также:

— как средство поиска и обработки информации (текстовой, видео- и аудио, фото и видео-изображений, текстовой, статистической информации для портфолио, обработки анкет, построения диаграмм, графиков при исследовании динамики тех или иных процессов в воспитательной деятельности);

— как средство для создания информационно-методических материалов и документов (сценариев, планов, конспектов, методических разработок и пр.);

— как средство коммуникации (сайт, электронная почта, форумы, чаты, социальные сети и т. п.);

— как средство обеспечения наглядности (презентации, видеоролики, видео-фильмы и другие демонстрационные формы);

— как средство хранения информации (базы данных, методические разработки и коллекции, фото- и видеоархивы, электронные хранилища);

— организация конкурсов проектов, творческих, научно-исследовательских работ;

— создание классных (школьных) мультимедийных библиотек (медиатек) для сопровождения и организации различных воспитательных мероприятий (презентаций, обзоров, круглых столов, дискуссий, встреч с интересными людьми и др.);

— участие в телекоммуникационных сетевых проектах и олимпиадах по различным направлениям и областям знаний.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования/М-во образования и науки Рос. Федерации. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2011. (Стандарты второго поколения).
2. Коноваленко, Е. А. Условия повышения эффективности воспитательных мероприятий в учреждениях дополнительного образования // Дополнительное образование в современном мире: материалы Всероссийской научно-практической конференции (С-Петербург, март-август 2011 года) // Под общ. ред. Е. Н. Барышниковой, С. В. Барышниковой. — СПб, 2011. — с. 84

Информационно-образовательная среда как средство реализации ФГОС начального образования. (Работа с системой мониторинга PROCLASS.)

Мусатова Марина Александровна, учитель начальных классов
ГБОУ ООШ №20 (г.. Новокуйбышевск, Самарская область)

Современный человек сегодня должен не только овладеть суммой знаний, но и сформировать готовность и способность к саморазвитию личностному самоопределению. Очень важно научить его общим, универсальным способам деятельности.

Для того чтобы подготовить такого человека, необходима другая образовательная среда, которая позволит обеспечить

С каждым днём всё больше расширяются возможности использования информационных компьютерных технологий, а использование этих возможностей делает воспитательное мероприятие и воспитательный процесс в целом более современным, разнообразным, насыщенным. Информационные компьютерные технологии оказывают комплексное воздействие на разные каналы восприятия школьников, на различные виды памяти, обеспечивают наглядность, красоту, эстетику оформления воспитательного мероприятия, способствуют адаптации ребёнка в современном информационном пространстве, формированию его информационной культуры, обеспечивают реализацию межпредметных связей в процессе воспитания.

Огромное значение для повышения эффективности любого воспитательного мероприятия является его музыкальное оформление, поскольку именно музыка является наиболее действенным, эмоциональным средством, которое создаёт атмосферу любого мероприятия и которое обращено к душе ребёнка. Музыкальное оформление мероприятия должно соответствовать его целям и содержанию, быть грамотно со вкусом подобранным, с использованием качественной музыкальной аппаратуры.

Мы рассмотрели основные пути повышения уровня воспитательного мероприятия, которые были выявлены в процессе исследования и которым, к сожалению, многие учителя, воспитатели и организаторы не придают должного внимания.

Ученику:

- повышение мотивации обучения и его качества;
- расширенные ресурсы для обучения;
- компетентность в области информационных, компьютерных и цифровых технологий;
- доступность профильного и дополнительного образования;
- ресурсы и навыки самообразования.

Учителю:

- возможность освоения нового оборудования и его эффективного применения в УВП;
- возможность освоения и внедрения в учебный процесс цифровых технологий;
- трансформацию обучения для повышения активности и самостоятельности учеников.

Целью формирования современной информационно — образовательной среды становится оптимизация образовательного процесса и повышение качества образования.

Педагогическая диагностика является неотъемлемым компонентом педагогической деятельности. Осуществление процессов обучения и воспитания требует оценки, анализа и учета результатов этих процессов. Усвоение обучающимися учебного материала непосредственно зависит от уровня их познавательного и личностного развития, а также определяется мерой сформированности умственной деятельности учащихся. Результаты обучения зависят также и от квалифицированности педагога, поэтому метод педагогической диагностики «проверяет» не только учащихся, но и учителей.

Формы контроля зависят от специфики организационной формы работы. Формы контроля продумываются педагогом применительно к какой-либо теме или всему курсу, или выборочно.

Необходимо учитывать временной фактор, установленный для «конкретной» проверки знаний. В связи с этим выбирают подходящую форму контроля. Также учитывается уровень подготовленности учащихся, как усвоен материал (всеми учениками, или только сильными и т. п.).

Тестовый контроль является новым методом проверки результатов обучения. Его первые образцы появились в начале XX в. и стали популярными во многих странах. Наибольшую популярность тестовый контроль получил в США, где во многие высшие учебные заведения можно поступить только после сдачи тестов. В России этот вид контроля знаний появился недавно в виде единого государственного экзамена (ЕГЭ). По результатам такого экзамена учащиеся средних учебных заведений могут сдать выпускные экзамены, а также поступить в любой вуз страны, в котором результаты тестирования считаются действительными.

Сам по себе тест представляет набор стандартных заданий по определенному материалу, который устанавливает степень усвоения его учащимися.

Есть несколько вариантов тестов. В школьной практике чаще всего используют такой вид теста, задание которого требует ответ на вопрос. Ответ выбирают из нескольких предложенных вариантов, которых обычно бывает от 3 до 6.

Выделяют четыре типа тестов.

1. Тесты, помогающие проверить умения учащихся решать новые проблемы на основании изученного материала.
2. Тесты, позволяющие выполнять мыслительные операции, основанные на ранее полученных знаниях.

3. Тесты, проверяющие знания тех сведений, которые необходимо запомнить и воспроизвести.

4. Тесты, позволяющие давать учащемуся критическую оценку изученного, на основе которой проверяющий определяет владение учащегося знаниями.

Для обработки результатов теста разработано несколько методик, по самой распространенной каждому ответу присваивается определенный бал. К обработке результатов тестов применяются два подхода: ориентированный на норму и ориентированный на критерий. При первом подходе результаты теста сравниваются со средним результатом по какой-либо группе.

Суть второго подхода состоит в том, что индивидуальные результаты сопоставляются с заранее приготовленным критерием. Большое внимание уделяется разработке таких критериев, так как она требует анализа учебного материала и определяет, что и в каком объеме должны знать учащиеся после прохождения определенного курса.

Система контроля и мониторинга качества знаний позволяет анализировать уровень восприятия и понимания изучаемого материала обучающимися при индивидуальной и групповой работе, проводить *промежуточные и итоговые контрольные работы*. После каждого блока изложенного учебного материала обучающиеся, отвечая на вопросы при помощи пультов, могут продемонстрировать свои знания и умения.

Программное обеспечение «Системы контроля и мониторинга качества знаний PROClass» содержит *наборы готовых тестов*, составленных в соответствии с УМК «Школа России», но их легко адаптировать к тому УМК, по которому работает учитель.

Так как я работаю по УМК «Планета знаний», то возникла необходимость в создании тестов, адаптированных к этой системе. Составление тестов не вызывает больших трудностей, зато я имею возможность в использовании того материала, который более востребован на уроках, проводимых в требуемом УМК.

Таким образом, PROClass — это современное средство для *оперативной проверки* и оценки знаний обучающихся, позволяющее педагогу:

- создавать собственные тесты;
- быстро и эффективно проводить текущий, тематический и итоговый контроль знаний, не нарушая целостности образовательного процесса;
- в удобной форме осуществлять контроль присутствия обучающихся;
- сохранять в памяти компьютера Базу данных, наполняя портфолио учебных достижений ученика;
- проводить мониторинг качества знаний обучающегося в течение всего периода обучения.

Рассмотрим *порядок работы* с системой контроля и мониторинга качества знаний PROClass. В аудитории, где проводятся занятия, необходимо *наличие одного компьютера* (для учителя) и *проектора*. К компьютеру подключается *приемник сигналов*, мультиме-



дкий проектор и устанавливается программное обеспечение, которое содержит данные обо всех учащихся класса. Учащимся раздаются *беспроводные пульты с индивидуальными чипами* для ответов на вопросы педагога.

В ходе занятия я задаю вопросы, которые отображаются на экране при помощи мультимедийного проектора, предлагаю варианты ответов, а *учащиеся выбирают и отвечают простым нажатием на кнопки пульта*. Результаты опроса сохраняются и отображаются в режиме реального времени в виде диаграмм. Тест должен содержать 10 вопросов.

По окончании занятия PROClass автоматически создает *подробный отчет* для учителя — полную таб-

лицу результатов с именами и фамилиями всех учеников, а также ответов на все вопросы во время урока.

Результаты тестов по всем предметам наполняют *портфолио учебных достижений* ученика. По итогам одного теста, изученной учебной темы, итогам учебной четверти и года, всего периода обучения можно легко проводить мониторинг качества знаний учащихся.

Использовать систему PROClass возможно и *во внеурочной деятельности*.

Успешные результаты использования системы, выражаются в характере проводимых занятий, а также в общей атмосфере в классе во время проведения урока с помощью системы PROClass. *Дети с удовольствием выполняют задания*, тогда как раньше многие перед



контрольной работой или тестом переживали и волновались.

Задача учителя, реализующего ФГОС, — найти такие средства обучения, которые *обеспечат оптимальные формы передачи знаний*, формирования компетенций с учетом возрастных и психологических особенностей и возможностей каждого учащегося. Появление таких средств обучения, где заложены широкие возможности использования новых технологий (мультимедиа), приводит к *расширению потенциала процесса образования* в целом. Расширяется диапазон применения средств обучения, что диктует многообразие методических приемов учителя и *эффективное формирование универсальных учебных действий*.

Дополнительная информация.

Когда программное обеспечение будет установлено на компьютер, необходимо подробно ознакомиться с руководством по использованию, создать при помощи табличного редактора Excel *Единую базу классов или групп*, которые будут участвовать в тестировании, и тогда поль-

зоваться этим оборудованием сможет любой учитель, чей класс занесен в общую базу.

Предлагаемые мною тесты тесно связаны с материалами учебника М.И. Башмакова, М.Г. Нефёдовой «Математика. 4 класс». Сроки проведения и содержание проверочных работ соответствуют урокам закрепления и повторения материала (в учебнике это рубрики «Проверяем, чему мы научились» и «Математический тренажер»).

Основная часть теста включает задания, нацеленные на проверку основных знаний и умений по математике, и оценивается отдельно.

Материал предназначен для организации текущего контроля в 4 классе при работе по учебнику М.И. Башмакова, М.Г. Нефёдовой «Математика. 4 класс», он дополняет комплект по математике для 4 класса, включающий учебник (в 2-х частях), рабочие тетради, методическое пособие, а также пособие «Контрольные и диагностические работы», содержащие четвертные контрольные работы и итоговую.

Материалы тестов нацелены на проверку *предметных* и *метапредметных* результатов обучения по математике.

Литература:

1. http://elearn.irro.ru/upload/files/personal-folders/5/lekcija_5.1.pdf
2. Система контроля и мониторинга качества знаний PROClass. Методическое пособие. Год издания:2011. Производитель: Active Education®

Вопросы интеграции в среднем профессиональном образовании

Назаров Эркин Садилович, кандидат технических наук, доцент;

Ризаева Гулноза Хикматуловна, магистр;

Джураев Хусниддин Олтинбойевич, кандидат педагогических наук, доцент

Бухарский государственный университет (Узбекистан)

Ключевые слова: *интеграция, платформа, информация, научная тема, научные исследования, информационные технологии, научно-творческая работа, СПТ-современная педагогическая технология, инновация, мониторинг.*

В среднем профессиональном образовании учебно-преподавательский процесс состоит из научно-педагогической деятельности. Среднее профессиональное образование считается самым важным связующим звеном для направления учащихся в научную деятельность.

Из учебной практики известно, что во многом обращают внимание не только на учебные знания, но и на изучение профессиональной подготовки.

Главной целью среднего профессионального образования считается дать интегративные глубокие знания молодым специалистам.

В настоящее время темп быстрого развития предметов и техники приводит к увеличению обширной научной базы. И это, в свою очередь, приводит к тому, что объём учебного материала, конкретно одного или другого предмета

увеличивается. Но увеличенный объём учебного материала не может усваиваться полностью учащимися во время учебного занятия. Значит для того чтобы довести этот материал в определённое время, нужно применить новейший подход к науке. Такой подход в современной науке происходит при помощи интеграции предметов. Однако этот метод не полностью приводит к разрешению проблем. Значит необходимо применить и другие методы, которые будут способствовать уменьшению объёма учебного материала.

Для разрешения этой ситуации учёные-методисты пришли к мнению, что необходимо использовать метод интеграции учебного содержания (смысла). Особенность этого метода заключается в том, что помимо содержания (смысла) интеграции учебного процесса, он будет важен и в сфере производства.

Термин интеграции имеет долгую историю. Слово «интеграция» происходит от латинского слова «integration» и означает «integer» — «полный», «одно целое».

На данном этапе поняв важность интеграции, человечество ощущает необходимость использования этого метода при наличии научных проблем.

Интеграция — это определяющий фактор общей платформы, дающий возможность создания монолита единых знаний, приближающий к созданию знаний в едином представлении об окружающей среде.

Основными требованиями времени является умение использования коммуникационных, информационных технологий и электронных учебников. Учитывая данное можно сказать, что в процессе обучения специалист или педагог должен владеть разными сведениями, используя при этом информацию, взятую из глобальной сети и результаты опытов, проведённых накануне занятий.

В системе среднего профессионального образования процесс интеграции для научных исследований учащихся имеет важное значение. Процесс интеграции, направленный в сторону научных исследований, позволяет за короткое время расширять возможности кафедры учебного заведения среднего профессионального образования. В настоящее время интеграция предметов и образования зависит и от научных исследований.

При введении научных исследований среднее профессиональное образование считается важной степенью, в которой учащиеся будут иметь точное направление в научной деятельности.

При рассмотрении смысла терминов как «научная тема» и «научные исследования» их можно истолковать таким образом:

— **Научная тема** это обязуемая научного характера, требующая научных исследований направленных на определённую проблему какой-либо области деятельности.

— **Научные исследования** это один из типов процесса деятельности производства новых знаний. Ему присуще объективность, точность и достоверность. При соблюдении всех правил, научные исследования приводят к одному итогу и доказывают обсуждаемую задачу при повторении какого либо процесса.

Научное исследование состоит из двух частей: это опыт и теория, которые связаны между собой.

Определение темы, проведение опытов, обобщение, полученные итоги, проверенные гипотезы, проведённые анализы, новые факты, научные предположения, считаются основными компонентами научных исследований.

Широко распространенные типы научных исследований: практические и фундаментальные, численные и качественные, комплексные и необычные исследования. Методы и опыты научных исследований используются не только в самих предметах, но и в решаемых экономических примерах.

В периоде технических процессов, выполняемые исследования направлены для решения существующих про-

блем. В данном этапе научная лаборатория имеет важное значение. При выполнении поставленной задачи в процессе проведения исследовательских работ у учащихся повышается чувство ответственности.

Выполненные исследования будут считаться удачными, если, начиная от решений научно-теоретических работ до использования этих выводов, будет вестись поэтапная работа на основе «Модуля организации научных исследовательских работ молодёжи и студентов». (Рис. 1.)

В настоящее время информационные технологии, в процессе среднего профессионального образования требуют ввести научные исследования параллельно с учебным процессом. Можно сказать, что будущий специалист, не имея определённых конкретных знаний, не будет относиться с энтузиазмом к своему делу. Эффективность использования средств новейших информационных технологий в учебном процессе во многом зависит от успешного решения задач методического характера, связанных с информационным содержанием и способом использования автоматизированных обучающих систем в учебном процессе. Существует тесная взаимосвязь между существующими методами обучения (педагогическими приемами) и методическим содержанием и педагогическим назначением программно-методического комплекса.

Современные возможности новых информационных технологий ориентированные на максимальную унификацию на уровне программного и технического обеспечения позволяет создать программно-методические комплексы обучения как совокупность учебных фрагментов, объединённых алгоритмическими средствами, задающими траекторию обучения. Сопровождение лекционного материала динамическим изображением, качественными статическими графиками, текстами с разнообразным стилем, звуком, осуществляется с помощью авторских информационных систем, помогает преподавателю в объяснении данного материала.

При возможности, если образование будет вестись параллельно с процессом научного исследования, то тогда учащийся будет стремиться к получению точных результатов при выполнении исследований. Для того, чтобы процессы интеграции образования и предмета были на высшем уровне, в первую очередь, необходимо обратить внимание на состояние и смысл научно-проблемных, учебных и научных лабораторий.

При этом основное внимание нужно обратить на то, чтобы в процессе научной деятельности учащийся должен обязательно проявлять особый интерес к этой работе, которая приведёт к самостоятельным стремлениям и научным поискам. В таких ситуациях учащийся обратит внимание на проблемы, в процессе которых они возникли. Этот процесс считается главной основой интеграции предмета и образования.

Цель и задачи итогового протокола научных исследований состоит из обобщённых новостей и сведений этого направления.

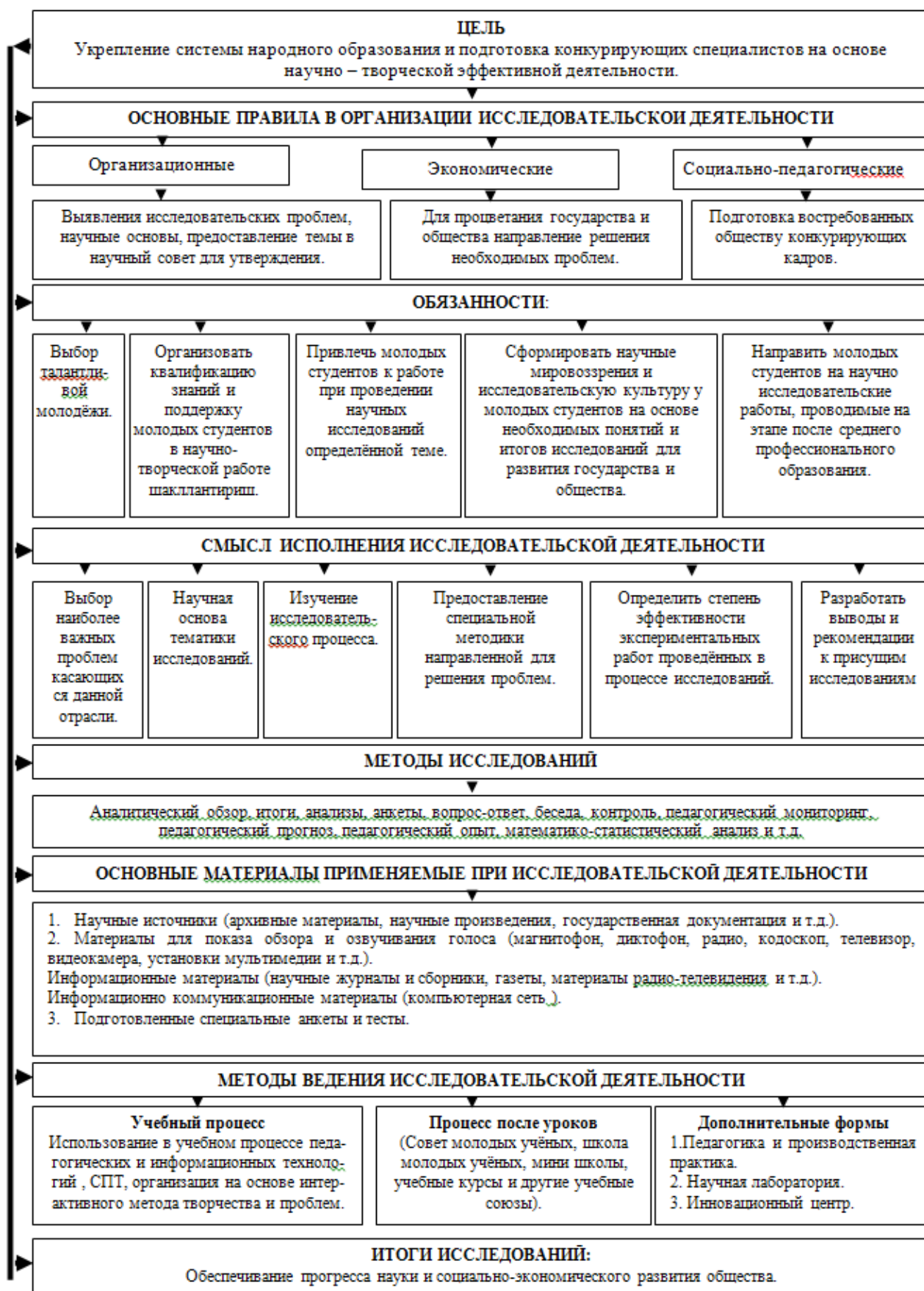


Рис. 1. Модуль организации научных исследовательских работ молодёжи и студентов

При этом цель предмета и образования считаются единичными для нахождения решения проблем. Научные исследования должны быть направлены на углубление среднего профессионального образования в широкой сфере и для улучшения показателей в сфере оказания научных услуг.

В неразрывной учебной системе в место репродуктивного мышления, учащийся будет решать проблемы образовательно-воспитательного смысла.

Значит, в обществе специалист должен участвовать в активно-научных исследованиях, а также должен вести деятельность, для того чтобы решать проблемы с методом выборочных вариантов. Умственная деятельность связана с научно-творческой деятельностью, и она счита-

ется деятельностью произведения новых материалов и духовных даров. В свою очередь, исследования и творческое мышление тоже требуют от современного специалиста использование достижений науки для оптимального решения проблем с использованием работ проведенных экспериментальным методом.

Известно, что высший показатель развития общества, стремление к усовершенствованию и поискам считаются показателями творческого совершенства и культуры.

Значит, сегодняшнее состояние системы образования и поставленные задачи перед ней считаются одной из важнейших проблем оптимального руководства процесса среднего профессионального образования.

Литература:

1. Бутиков, Е. И. «Лаборатория компьютерного моделирования». Журнал «Компьютерные инструменты в образовании», №5, с. 24–42, Санкт-Петербург, Информатизация образования, 1999.
2. Соболева, Н. Н., Гомулина Н. Н., Брагин В. Е., Мамонтов Д. И., Касьянов О. А. Электронный учебник нового поколения // Информатика и образование. М.: №6/2002. — с. 67–76.

Развитие нравственных качеств подростков в процессе работы с англоязычными публицистическими текстами

Налимова Ксения Сергеевна, студент

Ишимский государственный педагогический институт имени П. П. Ершова (Тюменская область)

В настоящее время в нашей стране часто поднимается вопрос нравственного воспитания детей и молодежи, который приобретает особую актуальность в подростковом возрасте. У подростка впервые пробуждается интерес к самому себе, своему внутреннему миру, осуществляется развитие самосознания. Подросток размышляет над своими переживаниями, мыслями; формируется его личность, причём заметная роль в развитии эмоционально-мотивационной сферы личности принадлежит нравственному воспитанию школьника.

Подростковый возраст — стадия онтогенетического развития между детством и взрослостью (от 11–12 до 16–17 лет), которая характеризуется качественными изменениями, связанными с вхождением во взрослую жизнь.

Изменение социальной ситуации развития подростков связано с их активным стремлением приобщиться к миру взрослых. Новой, характерной особенностью восприятия подросткового возраста является «чувство взрослости», а также интерес к развитию своих возможностей и способностей.

Основу формирования нравственных качеств подростков составляет общение в процессе различных видов осуществляемой ими деятельности (учебной, про-

изводственной), занятий различными видами творчества, спорта. В процессе общения подросток получает возможность проявить индивидуальные черты личности.

Проблема формирования нравственных качеств личности исследуется в трудах многих ученых, таких как: О. В. Сухомлинского, В. И. Матвиенко, С. А. Соловейчика, Л. Н. Толстого, Б. Скиннера и др.

Проблема нравственного воспитания личности занимает ведущее место в теоретическом наследии В. Сухомлинского. По его словам: «Решение проблем нравственного воспитания заключается в обращении к сложным и тонким психологическим механизмам развития личности» [2].

В. Сухомлинский выделяет следующие нравственные качества личности:

- совесть;
- чувство собственного достоинства;
- честь;
- эмоциональная культура и другие.

Именно эмоциональная культура, по его мнению, лежит в основе нравственной воспитанности личности.

В. Сухомлинский понимал, что «моральное поведение не может основываться на одном лишь чувстве долга, осознанной необходимости, внутреннем принуждении, само-

ограничении и рациональном контроле. Нравственное воспитание не должно сводиться к формированию только этих качеств личности» [2].

В.И. Матвиенко утверждает, что «личность формируется в семье» [4]. В своем интервью она говорит о том, что в наше время все меньше заключается браков и все больше семей разводятся. А. Матвиенко утверждает, что «именно в семье начинается воспитание человека, закладываются его духовные и нравственные основы, формируется личность. То, что дети получают в семье, они пронесут через всю жизнь» [4].

Говоря о нравственном воспитании, о развитии нравственных качествах подростков, педагоги [1, 3, 5] предлагают определения, отражающие сущность данных понятий.

Нравственность — это система внутренних правил человека, определяющих его поведение и отношение к себе и другим людям. Важно отметить, что система внутренних правил человека формируется под влиянием многих факторов:

- Семейных;
- Личного опыта;
- Школьного воспитания;
- Общественных отношений.

Определяя нравственные качества личности, следует учесть, что они относятся преимущественно к внутреннему миру человека. Внешнее их выражение (относящееся к поведению и имиджу) — это так называемые нравственные привычки. Таким образом, нравственные качества личности — это совокупность психических состояний, процессов и свойств, оцениваемых позитивно. В процессе формирования нравственного качества следует учитывать не только ценность мотивов и полезность поступка, но и весь совокупный результат поведения.

Нравственность подростка как личности включает в себя три необходимых компонента, в равной мере подлежащих формированию:

- нравственные знания;
- нравственные убеждения;
- нравственную потребность.

Учитывая, что подростковый возраст — это период развития и становления личностных черт человека, особое значение в этом периоде придается процессу социализации. Нравственное воспитание — это целенаправленный процесс воспитания, процесс социализации индивида, в котором происходит выработка человеческих морально-этических качеств общественного сознания.

Распространена точка зрения, что средства массовой информации, как один из факторов социализации, могут иметь пагубное влияние на сознание подростков. Тем не менее, современные СМИ можно использовать и в качестве инструмента нравственного воспитания, например, организовав работу с текстами англоязычных глянцевого журналов на уроке английского языка.

Такие занятия будут способствовать не только развитию нравственных качеств подростка, но повышению

уровня знаний английского языка. Благодаря работе с англоязычными текстами школьник будет не просто совершенствовать свои знания в данной области, но и (с помощью учителя) повысит уровень осознания актуальных нравственно-этических проблем, получит опыт принятия решений в этой сфере.

Как можно использовать тексты глянцевого журналов на уроках иностранного языка?

Существует несколько вариантов организации учебного процесса на основе статей. Один из них — чтение статей и их обсуждение, выявление главной проблемы (темы). Рассмотрим его более детально на примере статьи «An Intimate Look at Life as a Teen Mom» из журнала TeenVogue.

На **предтекстовом этапе** работы, прежде чем приступить к чтению статьи, необходимо проработать лексику, с которой у учеников могут возникнуть трудности (лексика, сопровождающаяся иллюстрациями; разбор предложений с лексикой, трудной для понимания текста; найти соответствия, т. е. слово — перевод).

Упражнение. Найдите соответствия между словами.

Ultrasound	Беременность
Pregnant	Быть помехой
Disappoint	Направление
Hinder	Второкурсник
Sophomore year	Ультразвук
Direction	Разочаровывать

Следующий шаг предтекстового этапа — работа с заголовком.

При работе с заголовком для начала нужно прочитать и перевести его, чтобы постараться понять, о чем будет идти речь в статье. Затем ученики могут высказать свои предположения главного содержания статьи. Для того чтобы ученики смогли высказать свои предположения, предлагаются следующие речевые фразы для облегчения высказывания:

- I think the main idea is...
- This article is about...
- In my opinion the main idea of the article is...

На **текстовом этапе** ученикам необходимо прочитать статью про себя, для ознакомления и понимания точного содержания.

После прочтения статьи ученики выполняют ряд упражнений, направленных на проверку понимания смысла данной статьи. Это могут быть следующие упражнения:

1. Закончи предложения.
2. Вставь в предложения, пропущенные по смыслу слова.
3. Расположи абзацы статьи в правильном порядке.
4. Выдели в каждом абзаце главную мысль.

Также ученик может изложить содержание текста сначала на русском языке, затем на английском, используя при этом следующие выражения:

- The article opens with a description of events in...
- The article has told us about...
- In this article we can see such situation as...

In conclusion the author says that...

На **послетекстовом этапе** происходит закрепление прочитанного материала. Чтобы учитель смог разобраться, как ученик воспринял содержание статьи, попросить ученика объяснить причины, поступки, события, которые были приведены в прочитанной им статье. Также ученику необходимо выразить свое мнение по прочитанному тексту, высказать аргументы за и против той или иной ситуации.

Учитель может использовать и другие варианты организации работы со статьей:

1. Разыгрывание диалогов на иностранном языке по одной из тем, затронутых в журнальной статье.
2. Написание эссе по затронутой проблеме.

3. Создание презентаций по тематике прочитанной статьи.

Если статья состоит из нескольких частей, то можно отдельно проработать и развить мысль каждой из них или, напротив, выработать обобщенный взгляд на освещаемые в разных частях вопросы.

Таким образом, использование текстов глянцевого журналов может быть эффективным средством развития нравственных качеств подростков. Англоязычные публицистические тексты несут в себе необходимый объем и смысл информации, которая широко обсуждается в современном мире, и которую подростки с удовольствием будут изучать, чтобы понять открывающийся перед ними «взрослый» мир.

Литература:

1. Архангельский, Н. В. Нравственное воспитание [Текст]/Н. В. Архангельский. — М.: Просвещение, 1979. — 180 с.
2. Галузяк, В. М. Концепция нравственного воспитания В. Сухомлинского [Электронный ресурс]/В. М. Галузяк. — Режим доступа: <http://www.info-library.com.ua>. Дата обращения 04.03.2014.
3. Манерко, И. В. Духовно-нравственные качества личности: сущность и основное содержание [Электронный ресурс]/И. В. Манерко. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru>. Дата обращения 03.03.2014.
4. Матвиенко, В. И. Личность формируется в семье [Электронный ресурс]/В. И. Матвиенко. — Режим доступа: <http://www.patriarchia.ru>. Дата обращения 28.02.2014.
5. Новичихина, Н. В. Методическое пособие по формированию и развитию нравственных качеств личности подростка [Текст]/Н. В. Новичихина. — Барнаул, 2010. — 136 с.

Особенность организации здоровьесформирующей среды в сельской малокомплектной школе

Нарежнев Алексей Евгеньевич, магистр педагогического образования,
советник Российской академии естествознания, преподаватель
МКОУ Таганавской СОШ (Новосибирская область, г. Болотное)

*«Забота о здоровье — это важнейший труд воспитателя.
От здоровья и жизнерадостности детей, зависит их духовная
жизнь, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы».*

В. А. Сухомлинский

Процессы модернизации российского образования напрямую касаются всех направлений деятельности образовательных учреждений. Изменения, которые происходят в современной сельской школе, меняют и само понимание, и отношение к здоровью. Ситуация, которая сложилась в настоящее время в сфере образования, между обучением и здоровьем наших учащихся, приобрела противоположную полярность. Погоня за знаниями, интенсификация процесса обучения, компьютеризация, оставляет здоровье наших детей, на втором плане и в результате статистика по состоянию здоровья обучающихся за последние годы, стала угрожающей, как для общества,

так и для безопасности государства в целом. Снижение двигательной активности, увеличение психологических нагрузок, ухудшение экологической ситуации, резко повлияло на молодой и неокрепший организм учащихся и породило у многих детей болезни и нарушения состояния их здоровья. И здесь, на первый план, в этой непростой ситуации, выступает приоритет контроля, у наших учащихся, знаний, умений и навыков ведения здорового образа жизни, контроль за состоянием своего здоровья, способности оценивать свои возможности. Сохранение здоровья, формирование ценностей здорового образа жизни, оптимизация учебного процесса, внедрение в об-

разовательный процесс здоровьесформирующих технологий — становится одной из главных задач образования в современной сельской малокомплектной школе. Необходимо делать установку на смену мышления, а, именно: необходимо учить учащихся о том, как нужно формировать положительные установки на ведение здорового и безопасного образа жизни. Объем усвоенных знаний по формированию культуры здоровья, прочности приобретенных навыков здорового образа жизни **выявляет:**

- изменения в уровне усвоения знаний,
- качество образовательного процесса в вопросах формирования культуры здоровья,
- результативность применяемых здоровьесформирующих технологий,
- уровень образованности сельских учащихся в вопросах собственного здоровья, сохранения и увеличения его потенциала,
- сформированность навыков ЗОЖ,
- уровень активности сельских учащихся в реализации приобретенных знаний в различных жизненных ситуациях.

«Воспитание культуры здоровья» — воспитание у учащихся личностных качеств, способствующих сохранению и укреплению здоровья, формирование представления о здоровье как ценности, мотивацию на ведение здорового образа жизни, ответственности за собственное здоровье, здоровье семьи и здоровья общества в целом.

Здоровьесформирующие условия организации образовательного процесса:

- Благоприятные условия обучения ребенка в школе (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания).
- Оптимальная организация учебного процесса (в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями).
- Необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим.

К сожалению, в практике работы образовательных учреждений, прежде всего общеобразовательных, преобладают однобокие подходы к проблеме здоровья, когда устраняют перегрузку домашними заданиями, либо концентрируют внимание на ослабленном зрении, на отдельных видах заболеваний, либо на технологиях обучения, сохраняющих здоровье. Формирование позитивной установки на ведение здорового образа жизни у обучающихся, как педагогический процесс является сложным. Построение теоретических моделей, дающих мысленное, «идеальное» представление об изучаемых объектах способствуют достижению высокой результативности экспериментального исследования. На наш взгляд, проблема может быть решена только системно и при поддержке всеми заинтересованными ведомствами. Разработанная в ходе данной работы **психолого-педагогическая модель** выступает как специфическое отношение между объектом и концептуальной схемой, то есть системой некоторых научных представ-

лений. Главным признаком данной модели является то, что она представляет некоторую четкую фиксированную связь элементов, предполагает определенную структуру, отражающую внутренние, существенные отношения реальности.

Психолого-педагогическая модель процесса формирования позитивной установки и укрепления здоровья, учащихся в образовательном учреждении МКОУ Таганавской СОШ, НСО включает: ценности, цель, задачи, функции, аспекты, интерактивные формы, уровни отношения обучающихся к своему здоровью. Философско-этической основой психолого-педагогической модели формирования позитивной установки на ведение здорового образа жизни и укрепления здоровья, являются базовые общечеловеческие ценности: гуманизм, мир, свобода, милосердие, социальное право и социальная справедливость, труд, социальное благополучие, человеческое достоинство, гармония человека и окружающей среды, ненасилие, планетарное мышление, международное гражданство.

Как показано выше, проблемы детского здоровья нуждаются в новых подходах, в вопросах оздоровления детей рука об руку должны идти медики, педагоги, психологи, валеологи, социальные педагоги и другие специалисты, наряду с профилактикой требует совершенствования система первичной диагностики состояния здоровья и разработка специальных методов ее осуществления. Мы еще раз подчеркиваем мысль, что здоровье подрастающего человека — это проблема не только социальная, но и нравственная и ребенок сам должен уметь быть не только здоровым, но и воспитывать в будущем здоровых детей. Приобщение школьников к проблеме сохранения своего здоровья это, прежде всего, процесс его социализации и воспитания, осознания нового, более высокого уровня душевного комфорта, который закладывается с детства на всю жизнь. Для создания основ душевного комфорта необходимы знания о законах развития своего организма, его взаимодействии с социальными факторами.

«*Технологии обучения здоровью*» включают гигиеническое обучение (правильное питание, уход за зубами), обучение жизненным навыкам (управление эмоциями, разрешение конфликтов и др.), профилактика травматизма, профилактика злоупотребления психоактивными веществами. Такие технологии реализуются путем включения соответствующих тем в предметы общеобразовательного цикла («Основы безопасности жизнедеятельности», «Биология», «Физическая культура» и др.), введения в «вариативную» часть базисного учебного плана новых предметов («Расти здоровым», «Твое здоровье», «Педагогика здоровья» и др.), организации факультативного обучения и дополнительного образования.

Очень важным является готовность педагогических работников к здоровьесформирующей деятельности в образовательном учреждении. Умение педагога подойти к учащемуся, найти пути к продуктивному взаимодействию

**Модель формирования здоровьесформирующей среды в общеобразовательном учреждении
с учетом индивидуального подхода к обучающимся**

СУБЪЕКТЫ			
Обучающийся	Члены семьи Обучающегося	Педагоги	Привлеченные специалисты и организации
ЦЕННОСТИ			
Осознание причин своих личностных, профессиональных и других переживаний, особенностей формирования межличностных отношений	Осмысление мотивов, потребностей, устремлений, <i>установок</i> , отношений, особенностей поведения и эмоционального реагирования ребенка	Открытие системы ценностей подростка внутреннего происхождения	Достижение соответствия между декларируемыми и реально-действующими ценностями
ЦЕЛЬ			
Формирование позитивного отношения к здоровому образу жизни учащихся			
ЗАДАЧИ			
Осознание ценности здоровья и активно-познавательное стремление к его совершенствованию, индивидуальная информированность и способность принимать ответственные эффективные решения, определяющие структуру и качество жизни	Удовлетворение потребностей обучающегося в здоровом образе жизни, формирование потребности в соблюдении элементарных гигиенических норм и правил, выведение подростка в режим саморазвития, самовоспитания	Сохранение и развитие здоровья обучающегося при его оптимальной трудоспособности и социальной активности, формирование системы умений и здоровьесформирующих технологий и стратегий	Межведомственная, межсекторная координация, формирование доминантной установки на восприятие позитивных сторон реальности и защиту от негативных влияний внешней среды
ФУНКЦИИ			
Самореализации	Психофизиологическая	Эстетически-познавательная	Психотерапевтическая
АСПЕКТЫ			
Личностный	Командный	Образовательный	Деятельностный
ФОРМЫ			
Консультации, беседы, инструктажи, тренинги, семинары-практикумы, дни открытых дверей, конференции			
РЕЗУЛЬТАТЫ			
(с позиций трех уровней отношения обучающегося к своему здоровью)			
Когнитивный	Эмоциональный	Поведенческий	
Позитивное отношение обучающегося к себе, самоуважение	Формирование дифференцированных обобщенных знаний о себе в процессе деятельности и общения с окружающими	Включенность в культурно-оздоровительную деятельность	

с ним, разъяснить ему, что позитивная установка на ведение здорового и безопасного образа жизни, сегодня является одной из важнейших задач к укреплению личного здоровья. Для этого **Педагог** должен уметь:

- 1) донести до обучающегося *суть* ценности здорового образа жизни;
- 2) сформировать у обучающегося *мотивы* сохранения и укрепления своего здоровья;
- 3) создать такие *условия обучения и воспитания*, при которых каждый обучающийся может стать *субъектом* своей здоровьесформирующей деятельности;
- 4) создать ситуацию успеха в овладении обучающимися навыками накопления собственного здо-

ровья. У **В. А. Сухомлинского** есть выдающиеся слова: *«Я не боюсь еще и еще раз повторить: забота о здоровье — это важнейший труд воспитателя. От жизнерадостности, бодрости воспитанников зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы».*

Образовательное учреждение сегодня обязано стать, важнейшим звеном такой социализации подрастающего поколения, взяв за ведущие принципы реализацию *здоровьесформирующего учебно-воспитательного процесса* и формирование здорового образа жизни, ориентированные на деятельность, направленную, в первую очередь, на сохранение и улучшение здоровья.

Здоровый образ жизни формируется всеми сторонами и проявлениями общества, связан с личностно-мотивационным воплощением индивидом своих социальных, психологических и физиологических возможностей и способностей. От того, насколько успешно удается

сформировать и закрепить в сознании принципы и навыки здорового образа жизни в молодом возрасте, зависит в последующем вся деятельность, препятствующая раскрытию потенциала личности.

Литература:

1. Методика обучения основам безопасности жизнедеятельности в школе: учебное пособие для вузов: рек. УМО вузов РФ/Н.П. Абаскалова, Л.А. Акимова., С.В. Петров; Новосиб. гос. пед. ун-т., М. пед. гос. ун-т-Новосибирск; Москва: Арта, 2011.—304 с. — (Безопасность жизнедеятельность). — Библиогр: с. 264–268.-Словарь: с. 269–287.
2. Здоровью надо учить! Валеология через школьные предметы: методическое пособие для учителей/науч. ред. и сост. Н.П. Абаскалова; Координационный научно — метод. Совет по проблемам валеолог. образ. Координационный научно — метод. Совет по валеологии в рамках межрегион. ассоциации «Сиб. приглашение»; Новосибир. гос. пед. ун-т. — Новосибирск: Лада, 2000.—292 с.
3. Здоровый образ жизни — залог будущего здоровья (17 часов)/К.Н. Казарян//Сборник программ курсов по выбору для уч-ся 9-х кл, участвующих в эксперименте, подготовленных ККИДППО. — Краснодар, 2004.
4. Основы анатомии, физиологии и гигиены физического воспитания: программа элективного курса для уч-ся 10–11 кл. физкультурно-педагогического профиля/И.К. Латыпов//Биология.—2006.-№16.-с. 34
5. Штырлова, О.С. МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ, ФГБОУ ВПО Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, Ульяновск, Россия, <http://www.scienceforum.ru/2013/pdf/8040.pdf>

Особенности ценностных ориентаций несовершеннолетних правонарушителей

Овчинникова Ксения Александровна, студент;

Данилова Марина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых

В настоящее время особую озабоченность общественности вызывает беспрецедентный рост подростковой преступности. Это свидетельствует о неспособности значительной части подростков справиться с возрастающей сложностью социальной среды, сделать правильный выбор и найти свое место в жизни.

Динамизм социальных процессов, кризисная ситуация во многих сферах общественной жизни неизбежно приводят к увеличению криминализации общества. Усиливаются негативные девиации — насильственная и корыстная преступность, подростковая делинквентность, аморальность. Растет социальная незащищенность граждан [1, с. 73]. На современном этапе преступность несовершеннолетних становится острой проблемой. Об этом свидетельствует количество преступлений, совершаемых ими.

Преступления, совершаемые несовершеннолетними по данным МВД РФ на 2012 г. составили 21,8%, что значительно выше по сравнению с 2000 г. — 16,6%. По данным областного УМВД г. Владимира криминальная обстановка несовершеннолетних правонарушителей в области характеризовалась следующими данными: на 2011 г. — 16,6%, 2012 г. — 15,7% [7].

Криминология объясняет нарушение правонарушителями общепринятых норм поведения наличием у них специфической системы ценностей, противостоящей официально одобряемым или общепризнанным нормам поведения [5, с. 46].

Анализ психологической и социально-педагогической литературы так же показывает, что неустойчивость ценностных ориентаций и ценностных установок подростков при неблагоприятных условиях приводит к правонарушениям.

Ценностные ориентации в философском аспекте рассматривает В.П. Бранский, в социологическом — И.С. Кон, в социально-психологическом — Е.А. Климов, Д.А. Леонтьев, в криминологическом — Ю.М. Антонян.

По мнению Д.А. Леонтьева, подростковый возраст является периодом интенсивного формирования системы ценностных ориентаций, оказывающей влияние на становление характера и личности в целом. Именно ценностные ориентации, сформированные в подростковом возрасте, определяют особенности и характер отношений личности с окружающей действительностью и тем самым в определенной мере детерминируют ее поведение [4, с. 362].

Как считает А.П. Тузов, ценностная ориентация несовершеннолетнего — это определенная структура его отношений к действительности. С одной стороны, ценностная ориентация выражается в конкретном проявлении отношений подростка к фактам действительности, а с другой — в системе фиксированных установок, регулирующих поведение. Так, для несовершеннолетних правонарушителей соблюдение существенных норм и правил поведения — нередко менее значительная ценность по сравнению с другими [6, с. 91].

Согласно С.Л. Рубенштейну, механизмы становления ценностей в сознании несовершеннолетнего действует через организацию ценностно-ориентационной деятельности как особого рода активности, посредством которой человек воспроизводит себя в процессе социализации. Данная возрастная ступень развития личности в психологической и криминологической литературе обозначается как период самоопределения и становления ценностных детерминант личности через механизм утверждения ценностей [5, с. 57].

Практически у всех несовершеннолетних преступников слабо выражены высшие потребности, отсутствуют нравственные мотивы, у большинства потребности ограничены стремлением удовлетворить свои примитивные нужды [1, с. 28].

С целью определения ценностных ориентаций у несовершеннолетних правонарушителей было проведено эмпирическое исследование с использованием методик: «Ценностные ориентации» (М. Рокич); ценностный опросник Ш. Шварца [3].

Работа выполнена на базе Центра Временного Содержания Несовершеннолетних Правонарушителей (ЦВСНП) г. Владимира. В исследовании принимали участие несовершеннолетние правонарушители в возрасте 14–16 лет в количестве 10 человек — группа 1. Группа 2 — законопослушные подростки в возрасте 14–16 в количестве 10 человек — учащиеся одной из СОШ г. Владимир.

По результатам методики «Ценностные ориентации» М. Рокич было выявлено среднее значение респондентов.

Среди терминальных ценностей респондентами 1 группы приоритет отдается: материальному обеспечению (13,6); интересной работе (13,2); активной деятельной жизни (12,4). Такая ценность как счастливая семейная жизнь у подростков стоит на последнем месте и составляет 5,4 балла. Во 2 группе на первые места вышли такие ценности как, познание (13,9) — возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие; развлечения (11,8) — приятное, необременительное времяпровождение; счастливая семейная жизнь (11,7). Результаты представлены на рис. 1.

Исследование ценностной структуры личности на основе опросника М. Рокича позволило выделить значимые различия между группой 1 и группой 2 практически по всем ценностным сферам представленным в методике.

Показатели 1 группы статистически различаются по шкалам «Активная деятельная жизнь» (гр. 1–12,4; гр. 2–8,6), «Материальное положение» (гр. 1–13,6; гр. 2–9,8), «Развитие» (гр. 1–7,9; гр. 2–11,3), «Познание» (гр. 1–9,2; гр. 2–13,9), «Счастливая семейная жизнь» (гр. 1–5,4; гр. 2–11,7).

Несовершеннолетние правонарушители характеризуются как лица, мало заинтересованные в изменении своей жизни, действуют в соответствии со сложившимися стереотипами (познания), не проявляют стремлений к разнообразию в деятельности. Утилитаризм, обнаруживающийся в шкале «Развитие», сказывается на ценностном отношении к собственной индивидуальности, где несовершеннолетние не стремятся сохранить своеобразие своей личности, склонны поддаваться влиянию массовых тенденций, не склонны отстаивать собственные взгляды и формировать свой стиль жизни.

На основании средних значений, полученных в результате исследования по методике оценки инструментальных ценностей (рис. 2), были выявлены различия по шкалам: «Аккуратность» (гр. 1–2; гр. 2–7,6), «Воспитанность» (гр. 1–4,3; гр. 2–7,2), «Ответственность» (гр. 1–6,7; гр. 2–14), «Честность» (гр. 1–8,2; гр. 2–14,3). Среди инструментальных ценностей правонарушители выделили

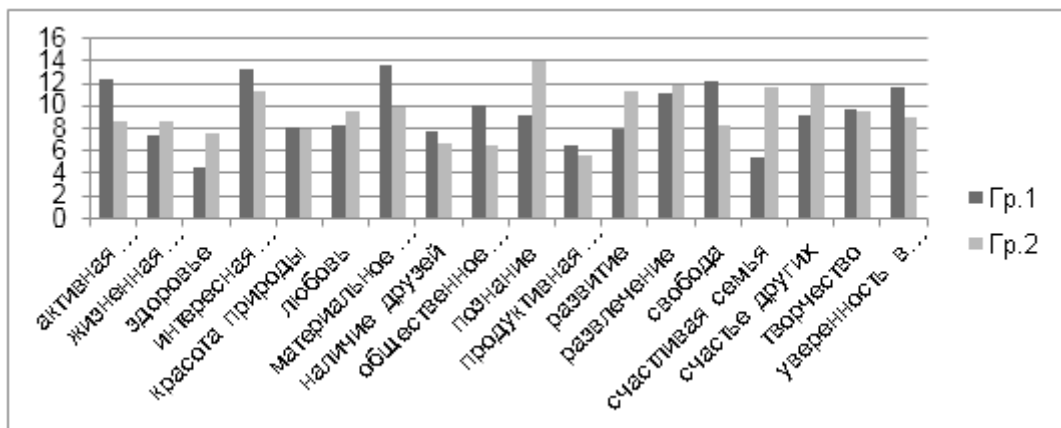


Рис. 1. Сравнение данных 1 группы и 2 группы по параметрам терминальных ценностей

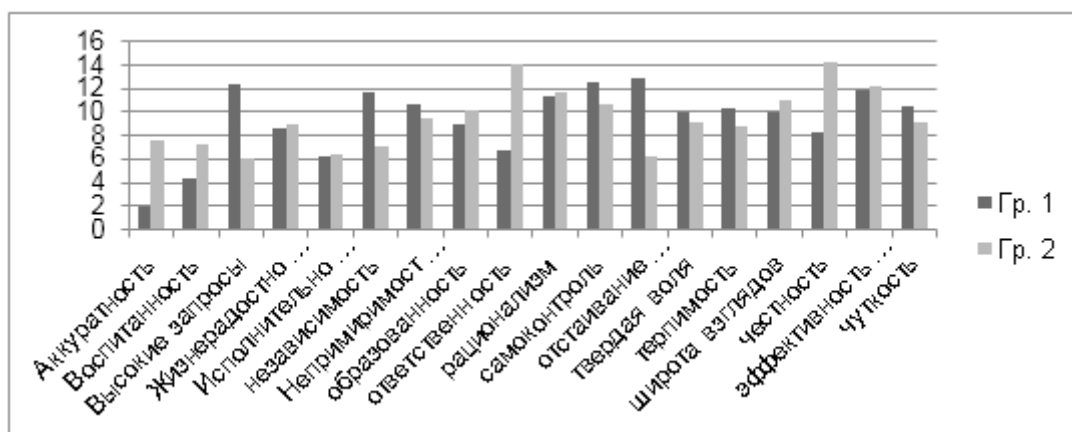


Рис. 2. Сравнение данных 1 группы и 2 группы по параметрам инструментальных ценностей

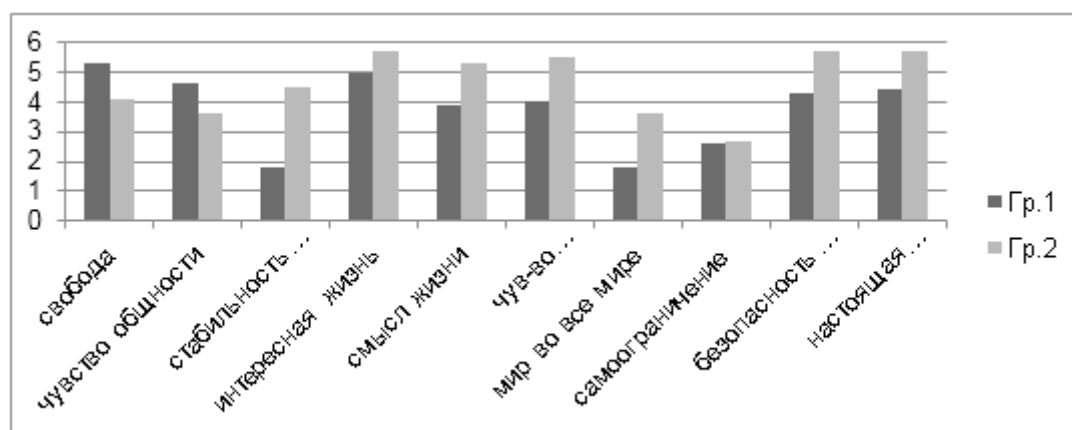


Рис. 3. Статистически значимые различия индивидуальных показателей среди 1 и 2 группы по методике «Ценностный опросник»

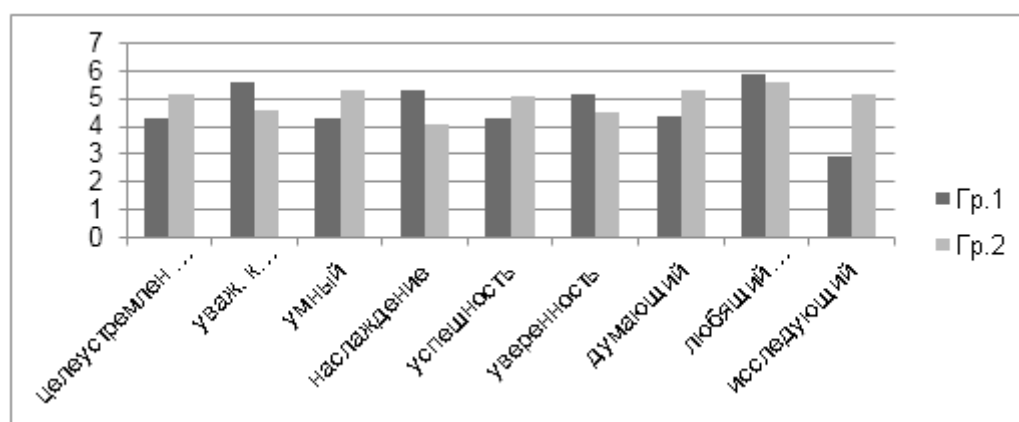


Рис. 4. Статистически значимые различия социальных показателей среди 1 и 2 группы по методике «Ценностный опросник»

такие ценности, как «Высокие запросы» (12,4), «Независимость» (11,7), «Отставание своего мнения» (12,8).

По результатам методики Ш. Шварца «Ценностный опросник» было выявлено среднее значение ценностей (рис. 3). На первое место среди индивидуальных показателей подростки ставят такие ценности, как: «свобода» (5,3), «интересная жизнь» (5,0), «чувство общности» (4,6). Последние места заняли такие ценности, как: «мир во всем мире» (1,8); «стабильность общества» (1,8).

Показатели 1 группы существенно ниже 2 группы по показателям: «Свобода» (гр. 1–5,3; гр. 2–4,1), «Чувство общности» (гр. 1–4,6; гр. 2–3,6). Это говорит о том, что большую часть своего времени подростки проводят вне дома, среди своих знакомых и сверстников. Для несовершеннолетних правонарушителей важна такая ценность, как свобода. Подростку приемлема независимость, свобода в своих действиях.

Среди социальных показателей (рис. 4) правонарушители отдали приоритет таким ценностям, как: «уважение

к родителям» (5,6); «наслаждение» (5,3); «уверенность в себе» (5,2). У подростков прослеживается тема отчаяния и боли из-за разлуки с родными.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что для несовершеннолетних правонарушителей не характерно стремление планировать свою жизнь, менее выражено стремление к внутреннему росту, самосовершенствованию. Правонарушители воспринимают свою жизнь как насыщенную внешними событиями, сопровождающуюся ощущением контроля над собственной жизнью и нежеланием планировать жизнь в связи с внешними обстоятельствами.

Формирование ценностных ориентаций — это становление личности несовершеннолетнего, совершенствование его сознания, психологии, восприятие и принятие общественных идеалов. Вот почему систему ценностных ориентаций нельзя рассматривать как нечто навсегда сформировавшееся и неизменное. Она динамична и подвижна, отражает изменения, происходящие во взаимоотношениях личности со средой.

Литература:

1. Антонян, Ю. М. Причины преступного поведения. — М., 1992. — 62 с.
2. Беличева, С. А. Основы превентивной психологии. — М.: Консорциум Социал. Здоровье России, 1993. — 198 с.
3. Карандашев, В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. — СПб.: Речь, 2004—70 с.
4. Леонтьев, Д. А. Психология смысла. М.: Смысл, 1999. — 487 с.
5. Миллер, А. И. Противоправное поведение несовершеннолетних: генезис и ранняя профилактика. — Киев, 1985—149 с.
6. Тузов, А. П. Мотивация противоправного поведения несовершеннолетних. — Киев, 1982. — 198 с.
7. Статистические данные правонарушений по России // URL://http://www.gks.ru (дата обращения: 20.05.2014).

Специфика работы социального педагога с неполной семьей в условиях общеобразовательной школы

Оськина Ольга Валерьевна, студент;

Сорокина Ирина Радиславовна, кандидат педагогических наук, доцент

Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых

Неполная семья — это категория семьи с отсутствием одного из родителей, когда одинокие мать или отец проживают с ребенком (детьми) несовершеннолетнего возраста и несет за него (них) всю ответственность.

В 2012 году около 30% семей в России были неполными — не хватало одного родителя. Для сравнения: в 1996 году таких было не более 13%. Таким образом, за последние 16 лет количество семей с одним родителем увеличилось в 2,3 раза. Статистику привел Росстат.

Причиной возникновения социальных проблем в неполных семьях является в первую очередь малообеспеченность, поскольку в семье имеется всего один трудовой

доход (иногда трудового дохода нет вообще, и семья вынуждена жить на пособие по безработице либо на детские пособия). Доход женщины, как правило, значительно ниже дохода мужчины в силу ее отставания на социальной лестнице, вызванного выполнением обязанностей по уходу за детьми. Доход от алиментов, если дети имеют на них право и получают их, как правило, покрывает не более половины стоимости их содержания.

Это, во-первых, обида, угнетенность и чувство собственной неполноценности, которые могут испытывать дети после развода их родителей. Нередко дети винят себя в распаде семьи.

Во-вторых, чувство вины перед детьми, нередкое у женщин (поскольку в большинстве случаев неполные семьи — это мать, одна воспитывающая детей), что является причиной их гиперопеки. [1, с. 25]

Стремясь не допустить снижения жизненных стандартов своих детей по сравнению с детьми из благополучных семей, мать берет на себя чрезмерную трудовую нагрузку, но из-за сверхзанятости, в свою очередь, не может уделять им достаточно времени и внимания. Нередки также случаи, когда обиду на бывшего супруга, виновного в распаде семьи, женщина вымещает на своих детях, проявляя жестокость. В любом случае благоприятный психологический климат в семье отсутствует. [2, с. 95]

Самая же большая сложность — затруднения в правильной поло-ролевой идентификации и ориентации детей. Ребенок формирует стереотипы своего восприятия и поведения, руководствуясь образцом, которым для него являются взрослые, в первую очередь родители. [5, с. 24]

Социальная работа с неполной семьей включает в себя экономический, юридический, психологический, социальный и педагогический аспекты и, следовательно, требует от специалиста знания основ этих наук, владение их технологиями.

Содержание социальной работы с семьей в общеобразовательном учреждении в каждом отдельном случае обусловлено типом ее неблагополучия, а также индивидуальными особенностями данной семейной ситуации. В зависимости от характера социальной помощи строится и план работы, определяется ее содержание и вид практической помощи. [3, с. 54]

Деятельность специалистов по социальной работе многогранна: в одном случае они проводят консультацию супругов, в другом — совместно с родителями вырабатывают общую линию воспитания подростка, в третьем — решают проблемы неполной или многодетной семьи, в четвертом — занимаются семейной психотерапией, поддержкой и т.д. В принципе, эти многоплановые контакты специалиста по социальной работе с семьями, порождаемые потребностями совместной деятельности, являются своеобразными формами проявления общих закономерностей социальной работы с семьей.

Можно выделить направления при социальной работе с неполной семьей в условиях общеобразовательного учреждения. Каждый тип неполной семьи имеет свои специфические особенности, связанные с характером внутрисемейных отношений. Очевидно, что в каждой конкретной ситуации неполная семья нуждается в различных видах помощи с тем, чтобы, по крайней мере, частично компенсировать влияние негативных факторов на развитие ребенка.

Первым направлением социальной работы с семьей является предоставление педагогических услуг, куда входит: 1) помощь в защите интересов детей; 2) консультативная помощь родителям и детям; 3) организация об-

учения родителей приемам игровой и учебной деятельности детей.

Вторым направлением социальной работы с семьей является предоставление психологических услуг, куда входит: 1) психодиагностика и обследование личности клиента; 2) семейное психологическое консультирование (индивидуальное и групповое); 3) телефонное консультирование; 4) коррекцию отношений и поведения; 5) профилактика конфликтных ситуаций в семье; 6) проведение тренингов по коммуникативному общению и т.д.

Третьим направлением социальной работы с семьей является создание групп поддержки и организации взаимодействия родителей из неполных семей: свободный обмен мнениями по поводу проблем, вызывающих у них особое беспокойство, взаимное обогащение опытом детско-родительских взаимоотношений.

Четвертым направлением социальной работы с семьей является оказание помощи в организации семейного досуга, координации связей семьи с различными ведомствами и социальными службами. [4, с. 24]

Деятельность специалиста по социальной работе с семьей включает три основных составляющих: образовательную, психологическую, посредническую.

Образовательная составляющая включает в себя два направления деятельности социального работника: помощь в обучении и воспитании.

Деятельность специалиста по социальной работе в общеобразовательном учреждении предусматривает проведение широкого просвещения родителей, которые в одиночку воспитывают детей, по следующему кругу вопросов:

- а) педагогическая и социально-психологическая подготовка родителей к воспитанию детей;
- б) роль родителей в формировании у детей адекватного поведения в отношении к сверстникам;
- в) значение личного примера и авторитета родителей в воспитании детей, атрибуты роли отца и матери;
- г) воспитание детей в неполной семье с учетом пола и возраста;
- д) социально-психологические проблемы воспитания «трудных» подростков и т.д. [6, с. 213]

Психологическая составляющая при работе с семьей включает в себя два компонента: социально-психологическую поддержку и социально-психологическую коррекцию межличностных отношений.

Посреднический компонент включает в себя три составляющие:

1. Помощь направлена на организацию семейного досуга, включающую в себя: организацию выставок-продаж поношенных вещей, благотворительных аукционов; клубов по интересам, организацию семейных праздников, «клубов знакомств», летнего отдыха и другое.
2. Помощь направлена на активизацию различных ведомств и служб по совместному разрешению проблемы конкретной семьи и положения конкретного ребенка в ней.

3. Помощь направлена на обеспечение семьи информацией по вопросам социальной защиты. Она проводится в форме консультирования. Вопросы могут касаться как жилищного, семейно-брачного, трудового, пенсионного законодательства, прав детей, женщин, так и проблем, которые существуют внутри семьи. [6, с. 198]

4. В группе школьников, среди которых были дети из полных и неполных семей, характерными качествами личности детей из неполных семей являлись: неразговорчивость, замкнутость, неумение забывать неудачи, неумение владеть собой, непрактичность, неуверенность в себе, нервозность, стремление постоянно быть одному и тому подобные. Когда как для детей из полных семей основными качествами личности были: аккуратность, спокойствие, уверенность, открытость, эмоциональность, смелость, взвешенность поступков, общительность и т. д. Этими качествами обладали и некоторые дети из неполных семей, где наблюдались ровные, доброжелательные отношения между взрослыми и детьми, где нормальный уровень материального положения и достаточно высокий интеллектуальный, образовательный уро-

вень взрослых (родителей или опекунов, или других родственников).

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Социальная работа с неполными семьями представляет собой целостную систему. Содержание социальной работы с семьей в общеобразовательном учреждении в каждом отдельном случае обусловлено типом ее неблагополучия, а также индивидуальными особенностями данной семейной ситуации.

Социальная работа ориентирована не только на решение проблем неполной семьи, но и на ее укрепление и развитие, восстановление внутреннего потенциала для выполнения многочисленных общественно значимых функций семьи.

Социальный педагог должен заниматься своим делом хорошо и оказывать помощь тем, кто в ней нуждается. Иногда в помощи нуждаются больше родители, чем сами дети. Дети осознают важность воспитательной работы, как правило, позже, зачастую тогда, когда они сами становятся родителями. И хотелось бы, чтобы будущие родители моделировали свою жизнь на хороших примерах общения и воспитания.

Литература:

1. Голод, С. И. Состояние и перспективы развития семьи. Теоретико-типологический анализ. Эмпирическое обоснование/С. И. Голод, А. А. Клепин. — СПб.: Филиал института социологии РАН, 2007. — 25 с.
2. Гурко, Т. А. Трансформация института современной семьи/Т. А. Гурко//Социс. — 2005. — № 10. — с. 95—99.
3. Лодкина, Т. Диагностика в работе семейного социального педагога/Социальная педагогика // Деловой журнал для социальных работников и педагогов. — 2005. — № 2. — с. 54, 59.
4. Принципы воспитания ребёнка в неполной семье/Школьный психолог// Методическая газета для педагогов-психологов. — 2008. — № 10. — с. 24.
5. Ребёнок без отца/Виринея // Народный женский журнал. — 2006. — № 10. — с. 24.
6. Шакурова, М. В. Методика и технология работы социального педагога. — М.: Издат. Центр «Академия», 2004. — 272 с.

Основы организации самостоятельной работы учащихся

Очилова Манзура Орзикуловна, преподаватель;
Эргашева Гулзода Бахтиеровна, преподаватель
Бухарский государственный университет (Узбекистан)

С первых лет независимости под руководством Президента нашей страны в качестве приоритетных направлений были определены сфера образования, вопросы подготовки кадров, повышения духовности молодежи, идея формирования нового социального сознания. Для организации деятельности в сфере образования, подготовки кадров были приняты Закон «Об образовании» и Национальная программа по подготовке кадров. Решение задач современного образования невозможно без повышения роли самостоятельной работы студентов над учебным материалом, усиления ответственности преподавателей

за развитие навыков самостоятельной работы, за стимулирование профессионального роста студентов, воспитание их творческой активности и инициативы.

Методологическую основу самостоятельной работы студентов составляет деятельностный подход, который состоит в том, что цели обучения ориентированы на формирование умений решать типовые и нетиповые задачи, т. е. на реальные ситуации, где студентам надо проявить знание конкретной дисциплины.

Организация самостоятельной работы, руководство ею — это ответственная и сложная работа каждого пре-

подавателя. Воспитание активности и самостоятельности необходимо рассматривать как составную часть воспитания учащихся.

Основные факторы успешной учебной деятельности в высшей школе все больше перемещаются из сферы репродуктивного обучения в сферу психических состояний и активного сознания, не доступных ни прямому, ни опосредованному внешнему контролю. В соответствии с этим решающее значение в процессе обучения должно принадлежать контролю со стороны студента за собственными действиями, полному осознанию им целей и следствий своей учебной деятельности.

«Стимулом» для самоорганизации человека являются его потребности. Вместе с тем, они могут быть также факторами, запускающими механизм обратной связи. Если потребности активируются через условия, которые существуют внутри человека и вне его, то тогда они становятся мотивами для деятельности. Благодаря действию появляются результаты, изменяются условия, которые вызывают в человеке новые потребности.

С точки зрения теории самоопределения мотивации эти замечания подкрепляются следующим:

Теория самоопределения мотивации заявляет, что у людей есть внутреннее желание, исследовать свой мир, понять и принять его в себе. Мотивация для активного взаимодействия с окружающим миром уже дана

на самых ранних стадиях развития и не нуждается во внешнем принуждении.

Если рассмотреть точнее, то это модельное представление еще неполное. Деятельности реализуются через действия, которые имеют цель, назначение. Выполнение действий так же как и регулирование выполнения действий оказывают влияние на условия или потребности или же изменяют их.

На рисунке 1 выборочно отмечены некоторые из этих обратных связей.

Эту взаимосвязь необходимо разъяснить несколько подробнее. Не давая точного определения, я уже отметил ранее, что мы в наших рассматриваниях не можем употреблять общепринятое понятие хаоса. Для разъяснения взаимосвязи нам необходимо подобным образом письменно зафиксировать понятие «порядок».

В динамической системе друг на друга действуют два противоположных принципа и ведут к динамическому упорядочению: между созданием и разрушением возникает порядок. После того, как было показано, что основной процесс развития осуществляется через деятельность и характеризуется обратной связью, необходимо произвести новое рассмотрение круга проблем обратной связи и развития.

Формирование самостоятельности в действиях учащихся является рекурсивным процессом, при котором

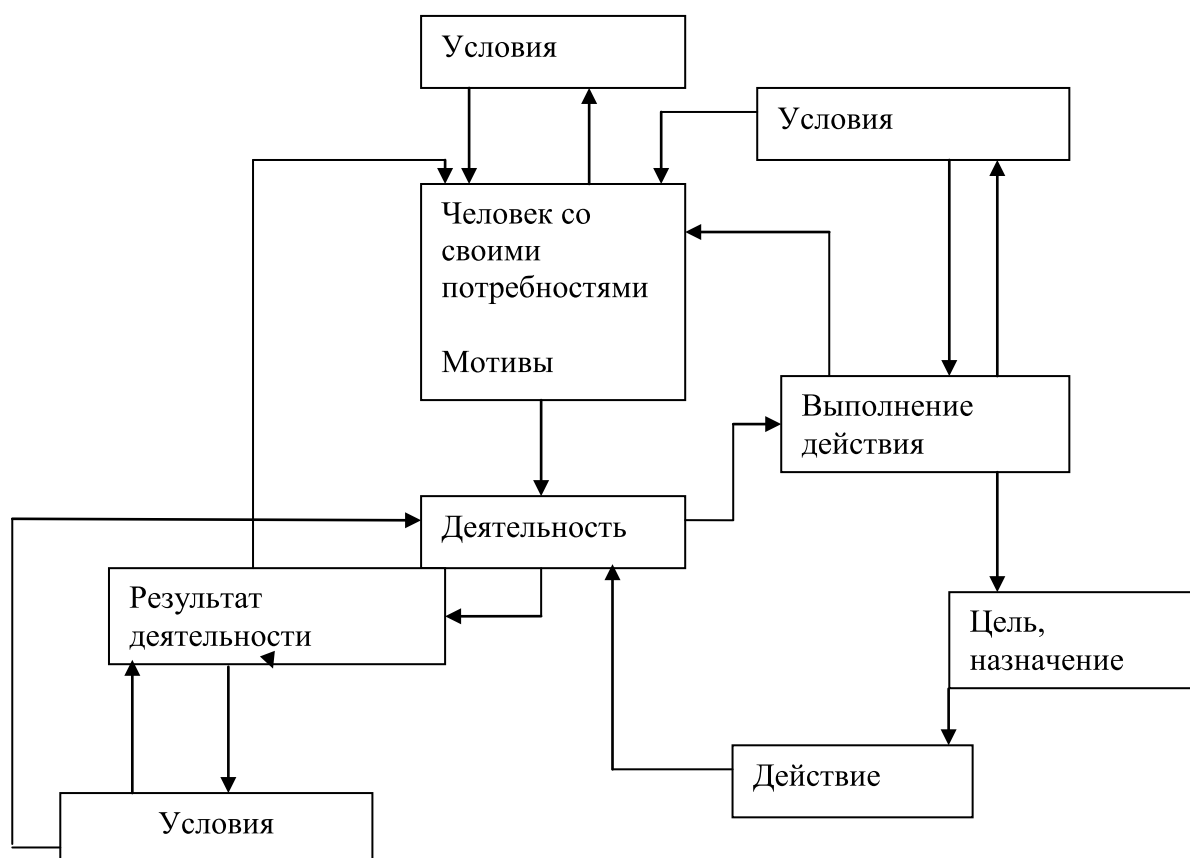


Рис. 1. Деятельность и действие в процессе самоорганизации

становится отчетливым постепенное развитие учащихся в результате многократных обратных связей.

Уровень актуального развития учащегося можно было бы охарактеризовать тем, что все действия могут быть выполнены им самостоятельно. Самостоятельность в учебе — это способность выбирать и выполнять учебные

действия достаточно независимо от поддерживающих указаний, предложений преподавателя или от создающих помех и воздействий. Если педагогически работать на этом уровне развития учащегося, то это не способствовало бы развитию, так как развитие личности было бы возможно только применительно к формированию действий.

Литература:

1. Национальная программа по подготовки кадров. Утверждена Законом Республики Узбекистан от 29 августа 1997 г.
2. DECI, E. L.; RYAN, R. M.: Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik. (Теория самоопределения мотивации и ее значение для образования. В: Journal образования). 39 (1993)
3. <http://rudocs.exdat.com/docs/index-1421.html>

Использование информационных технологий при обучении младших школьников математике

Перекрестова Ксения Олеговна, студент;

Проценко Софья Владимировна, студент

Таганрогский государственный педагогический институт имени А. П. Чехова (Ростовская область)

В статье рассмотрены методические аспекты использования информационных технологий при обучении младших школьников математике. Выявлены основные направления и особенности внедрения информационных технологий в процесс обучения начальной школы.

Ключевые слова: *информационные технологии обучения, профессиональная компетентность, математическая подготовка младших школьников, компьютерный контроль.*

Социально-экономические и информационно-технические преобразования современного общества неизбежно вызывают совершенствование образовательных концепций. Особую остроту в образовании приобретают вопросы стратегии и тактики развития, адекватного объективным потребностям российского общества в условиях становления информационного общества.

Информатизация образования рассматривается как одно из основных средств новой государственной образовательной парадигмы, в рамках которой происходит пересмотр ориентиров: с прагматических узкоспециализированных целей на приобретение учащимися фундаментальных междисциплинарных знаний и универсальных учебных действий. Стратегическая цель политики в области образования — повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина.

Основополагающими работами в области информатизации образования являются труды Г. А. Бордовского, С. А. Бешенкова, Я. А. Ваграменко, Б. С. Гершунского, А. П. Ершова, К. К. Колина, В. В. Лаптева, М. П. Лапчика,

Е. И. Машбица, Е. С. Полат, И. В. Роберт, В. Ф. Шолоховича и др.

Актуальным остается вопрос о ведении работы в этом направлении в начальной школе. Проведенное нами исследование в школах города Таганрога позволяет выделить следующие группы педагогов начальной школы:

— учителя, не применяющие в профессиональной деятельности информационные технологии обучения (около 38%), многие из них, в особенности с большим стажем педагогической деятельности, с настороженностью относятся к использованию компьютера на уроках;

— учителя, поддерживающие путем самообразования (изучение публикаций в журналах или методической литературы) определенный уровень теоретических знаний в области применения информационных технологий обучения и применяющих их на практике (около 23%);

— учителя, применяющие информационных технологий обучения на факультативных занятиях и во внеклассной работе (около 31%);

— учителя, систематически применяющие в профессиональной деятельности информационные технологии обучения (около 8%).

Изучение и анализ работы учителей по внедрению информационных технологий в процесс обучения начальной школы позволяют сделать вывод, что причины трудностей кроются, в том числе, в недостатках их профессиональной подготовки. В настоящее время не все учителя оказались не в полной мере готовы грамотно реализовывать возможности информационных технологий в образовательный процесс начальной школы. Становится актуальным определение методических особенностей использования информационных технологий обучения. Основы профессиональной компетентности учителя формируются в вузе путем установления органической связи между теорией и практикой, что должно быть реализовано путем интеграции предметных знаний и освоения методики преподавания элементов стохастики в системе начальной школы. Возникает проблема формирования методической компетентности студентов в области использования информационных технологий в процессе обучения начальной школы [2].

В научно-теоретическом плане актуальность проблемы исследования определяется необходимостью разрешения противоречий между:

- достаточно высоким уровнем развития техники и программного обеспечения, позволяющих широко применять информационные технологии в различных сферах человеческой деятельности и недостаточной степенью их изучения и использования в системе образования;

- возрастающей потребностью совершенствования образования при помощи информационных технологий и недостаточной методических подходов, опирающихся на средства информационных технологий обучения;

- потребностью практики в целостном методическом обеспечении образовательного процесса, направленного на формирование универсальных учебных действий с использованием информационных технологий, и недостаточной теоретической разработанностью данной проблемы в педагогических исследованиях;

- потребностью общества в выпускниках готовых использовать преимущества информационного общества, и недостаточной готовностью основной части педагогов к практической реализации данной линии.

Таким образом, актуальность данного исследования определяется, с одной стороны, качественными изменениями, происходящими в системе образования, а с другой — необходимостью внедрения информационных технологий в процесс математической подготовки младших школьников. Этим и определяется актуальность рассматриваемой в работе проблемы: разработки методических основ использования информационных технологий в процессе обучения младших школьников.

Цель исследования — выявление эффективности использования современных информационных технологий в процессе математической подготовки младших школьников.

Среди определений понятия «информационные технологии» мы руководствовались следующей трактовкой

термина: под информационными технологиями понимается совокупность методов и технических средств сбора, организации, хранения, обработки, передачи и представления информации, расширяющие знания людей и развивающая их возможности по управлению техническими и социальными процессами [2].

В структуре информационной технологии обучения выделяют следующие элементы:

- предварительная диагностика для выявления групп учащихся с однородным уровнем подготовки. Например, определяют учеников, владеющих элементарными навыками работы на компьютере и не владеющих этими навыками;

- организация учебного процесса с использованием обучающих программ;

- контроль на каждом этапе обучения и определение коэффициента усвоения учебного материала. Если коэффициент усвоения менее 0,7, то обучение повторяют. Такой контроль можно осуществлять как программными средствами, так и с помощью бланкового тестирования;

- диагностика с помощью специальных тестов причин пробелов в знаниях и отставания. Выбор методик и дидактических средств для ликвидации отставания.

Мощный поток новой информации, применение компьютерных технологий на телевидении, распространение игровых приставок, электронных игр и компьютеров оказывают огромное внимание на воспитание ребенка, на его восприятие окружающего мира. Компьютерная среда значительно облегчает реализацию психолого-педагогически обоснованных методов с использованием поэтапного формирования умственных действий, что может приводить не только к повышению эффективности обучения, но и ускорению формирования умения самостоятельно ставить задачу и находить способ ее решения, другими словами, способствует формированию учебной деятельности [3].

Одним из направлений использования современных информационных технологий в образовании является реализация возможностей программных продуктов учебного назначения в качестве средства обучения. Развитие новых образовательных форм, основанных на применении современных компьютерных технологий, привело к появлению разнообразных электронных учебников, учебных пособий [4].

В понятии компетентности заложена идеология интерпретации образования, формируемого как ожидаемый результат обучения. Методическая компетентность учителя ориентирована на достижение младшим школьником итоговых результатов обучения, отраженных в требованиях к уровню знаний, умений и навыков выпускника начальной школы [5, с. 99]. В настоящее время в образовании остро стоит проблема разработки принципов и методологии оценивания учебных достижений учащихся. Вызвана эта проблема тем, что традиционная для нашего образования система знаний учащихся недостаточно объективна и в полной мере не даёт объективной информации

о достижениях учащихся, о причинах ошибок, недостатков в их деятельности.

При анализе психолого-педагогической литературы нами выявлены следующие недостатки в традиционной системе оценивания существующих форм и методов диагностики и контроля учебных достижений:

- ориентирование методов контроля достижений учащихся преимущественно на проверку знаний и базовых алгоритмических умений, а не на способность самостоятельно действовать в новых ситуациях;

- недостаточная мотивация учащихся, нечастое использование методов самоконтроля, самокоррекции;

- отсутствие четкой системы фиксирования результатов обучения, и как следствие, невозможность отследить динамику достижений учащихся, которая позволяла бы отслеживать усвоение всех элементов содержания образования на каждом этапе обучения;

- недостаточность пятибалльной шкалы, которая ставит участников образовательного процесса в жесткие рамки и необъективно отражает динамику достижений учащихся.

Тенденции модернизации образования обязывают к тому, чтобы оценивание учебных достижений учащихся рассматривалось не только как средство контроля, но и как одно из средств формирования ключевых компетенции учащегося. Целесообразно, с нашей точки зрения, внедрение инновационных подходов к проблеме контроля уровня знаний, основанных на разработке и использовании комплекса компьютерных тестирующих, диагностирующих методик контроля и оценки уровня усвоения. При внедрении таких методик оценки учебных достижений, учитываются стандартные требования к составлению тестовых заданий (объективность, надежность и т. д.).

Компьютер — одно из современных средств контроля знаний учащихся. Компьютерный контроль дает существенные преимущества, которые позволяют осуществлять индивидуализацию процесса обучения и контроля знаний (учет разной скорости работы учащихся), дифференциацию работ по степени информативности и интеллектуальной гибкости учащихся.

Компьютерная система контроля знаний служит для определения уровня знаний обучаемого (тестируемого) по данной дисциплине, курсу, разделу, теме или параграфу предметной области и его оценивания с учётом установленных квалификационных требований. Тест представляет собой стандартизированные задания, результат выполнения которых позволяет измерить знания, умения и навыки испытуемого. Любой тест должен нести в себе содержательную валидность, т. е. соответствие представляемых знаний тому, что намечено проверить.

В практике обучения математике наибольшее распространение получили тесты:

- на установление истинности (ложности) утверждения;

- с выбором верного ответа из нескольких заданных;

- на заполнение пропусков в истинном предложении;
- с перекрёстным выбором, на установление соответствия между заданными элементами множеств;

- на установление правильной последовательности элементов заданного множества.

При организации контроля для повышения надёжности получаемых результатов их варьировать совместно с другими видами тестов. Вместе с тем, учитывая проблемы стилей обучения, всё-таки чаще следует использовать тесты, с которыми студенты справлялись лучше.

Тестовый контроль и формирование умений и навыков с помощью компьютера предполагает возможность быстрее и объективнее, чем при традиционной форме выявить знание и незнание обучающихся.

Нами разработаны тесты: «Что такое хорошо, что такое плохо» по теме «Непересекающиеся множества» и «В мире сказок» по теме «Пересекающиеся множества».

На примере компьютерного теста «В мире сказок» по теме «Пересекающиеся множества» осуществляется межпредметная связь учебных дисциплин математика и литературное чтение. Ученикам демонстрируется изображение сказочных мультипликационных персонажей, которых необходимо распределить на два множества: «Русские мультфильмы» и «Зарубежные мультфильмы». Младших школьников просят щелкнуть мышкой по рисункам, которые они бы отнесли к первой группе (то есть к группе русских мультфильмов). Если при выполнении данного задания допускается ошибка, то программа сообщает, что «Допущена ошибка. Необходимо вернуться и попробовать еще раз». После правильного выполнения этого задания, учеников просят щелкнуть мышкой по рисункам, которые они бы отнесли ко второй группе (то есть к группе зарубежных мультфильмов). При этом срабатывает та же программа исправления допущенных ошибок. Если оба задания выполнены верно, ученики видят, что медвежонок Вини Пух попал в оба множества. Целесообразным является вопрос: «Почему медвежонок Пух попал в оба множества?» (Существуют русский и зарубежный мультфильмы о медвежонке Вини Пухе). Затем у учеников спрашивается: «Кто является автором сказки о данном персонаже? (Алан Милн) и демонстрируется слайд со стихотворением Алана Милна «Меховой медведь».

По тому же принципу создан компьютерный тест «Что такое хорошо, что такое плохо» по теме «Непересекающиеся множества». Учеников просят распределить поступки на два множества: «Хорошие поступки» и «Плохие поступки», сначала щелкнув мышкой по рисункам, которые они бы отнесли к первой группе (то есть к множеству хороших поступков), затем — ко второй (к множеству плохих поступков). Если при выполнении данного задания допускается ошибка, то программа сообщает, что «Допущена ошибка. Необходимо вернуться и попробовать еще раз». Данный тест выполняет не только образовательную и развивающую, но и воспи-

тательную функцию на уроках математики в начальной школе.

Использование на уроке компьютерных тестов и диагностических комплексов позволит учителю за короткое время получать объективную картину уровня усвоения изучаемого материала у всех учащихся и своевременно его скорректировать. При этом есть возможность выбора уровня трудности задания для конкретного ученика. Учащийся сразу после выполнения теста (то есть когда эта информация еще не потеряла свою актуальность) получает объективный результат с указанием ошибок, что не всегда возможно, при использовании традиционных методов обучения.

Анализ психолого-педагогической, методической и специальной литературы, позволяет сделать вывод, что применение информационных технологий обучения дает возможность для развития универсальных учебных действий:

— учебно-познавательных: способности к обобщению знаний; активному их использованию, умения анализировать и синтезировать информацию, облекать мысли в чертежи, схемы, графы; владения креативными навыками продуктивной деятельности (умения самостоятельно приобретать необходимые знания);

— информационно-поисковых: умения самостоятельно найти недостающую информацию; способности к успешному пониманию, классифицированию, систематизации, хранению и преобразованию информации;

— коммуникативных: способности к взаимодействию с другими людьми (к общению, диалогу, конструктивной критике);

— организационных: умения организовать свою деятельность, умения работы в сотрудничестве (коллективного планирования, взаимодействия с любым партнером, взаимопомощи при решении общих задач, умение находить и исправлять ошибки в работе участников группы);

— деятельностных: способности быть субъектом предстоящей деятельности: осознавать и определять черты конечного результата, проектировать, как и с помощью чего можно достичь цели.

Литература:

1. Проценко, Е. А., Трофименко Ю. В. Методические аспекты обучения младших школьников стохастике. Молодой ученый. 2013. № 11. с. 633–637.
2. Советов, Б. Я. Информационные технологии в образовании и общество XXI века. // Информатика и информационные технологии в образовании, 2004, № 5.
3. Проценко, Е. А. Применение компьютерных средств обучения в процессе преподавания комбинаторики// Вестник Московского городского педагогического университета. —2006. — № 6. — с. 167–170.
4. Проценко, Е. А. Использование информационных технологий как средства организации самостоятельной работы студентов//Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Естественные науки. —2006. — № S16. — с. 77–81.
5. Проценко, Е. А., Трофименко Ю. В. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей начальной школы при обучении стохастике//Вестник Таганрогского государственного педагогического института. — 2013. № 1. — с. 094–100.

— рефлексивных: способности к анализу и самоанализу деятельности.

Применение компьютерных средств обучения инициирует педагогическую деятельность, обеспечивающую создание условий для развития интеллектуальной активности учащихся, гибкого мышления, способности к коллективной деятельности.

Применение компьютера как элемента образовательной среды начальной школы: развивает познавательные способности учащихся (внимание, воображение, память, логическое мышление), улучшает восприятие мира, воспитывает самостоятельность, позволяет провести диагностику усвоения учебного материала.

Д. А. Медведев подчеркивал, что «очень важно научиться пользоваться всеми новыми технологиями. Это задача номер один не только для учащихся, но и для учителей — вся переподготовка должна быть ориентирована на использование современных технологий».

Применение компьютерных средств обучения в начальной школе позволяет создать творческую положительно-эмоциональную атмосферу на уроке. Использование красивой и яркой графики, сказочной оболочки в обучающих программах с эффектом новизны (различные сказочные оболочки для игры с одной и той же учебной целью позволяют поддерживать постоянный интерес ребенка), приводит к тому, что младшие школьники с нетерпением ждут компьютерных уроков, что повышает мотивацию обучения.

Дидактические модели обучения с использованием информационных технологий развивают аналитические, познавательные и методические навыки обучаемых, умения самостоятельно конструировать свои знания и применять их на практике, ориентироваться в информационном пространстве, критически и творчески мыслить, способствуют самореализации и эффективному воплощению собственных возможностей в педагогическую деятельность.

Из вышеизложенного неопровержимо следует вывод □ применение в школе компьютерной техники учителями начальных классов поможет сделать школьное преподавание более эффективным.

День здоровья в подготовительной к школе логопедической группе №5 (29.10.2013)

Помогаева Екатерина Николаевна, воспитатель
МБ ДОУ «Детский сад №247» комбинированного вида (г. Новокузнецк)

Задачи

- сформировать привычку к здоровому образу жизни;
- удовлетворить потребность детей в двигательной активности;
- закрепить знания детей о том, как сохранить и укрепить здоровье;
- формировать у детей мотивацию к здоровью;
- развивать потребность заботиться о своем здоровье.

Содержание

— Индивидуальная работа — упражнение на дыхание «Ветерок» (показ).

— Дидактические игры

«Назови предметы». Цель — закрепить знания детей о предметах, необходимых для работы врача (термометр, шприц, вата, бинт, таблетки, грелка и др. (показ, рассматривание предметов и иллюстраций).

«Витамины». Цель — расширить знания детей о витаминах, закрепить знания об овощах и фруктах, ягодах.

Беседа «Что такое здоровье?»

— Каждый из вас, ребята, хочет быть здоровым и сильным: уметь быстро бегать, прыгать, плавать. Мы часто слышим «Будьте здоровы!», «Не болейте», «Желаю здоровья». Вот сегодня у нас с вами необычный день, он посвящен здоровью. Давайте поговорим о том, что мы знаем о своем здоровье.

— Как чувствует себя здоровый человек? Как он выглядит? Какое у него настроение? А как чувствует себя больной человек? Каким быть лучше: здоровым или больным? Почему? Что нужно делать, чтобы быть здоровым? (закаляться, заниматься спортом, кушать фрукты и овощи, пить соки, гулять на свежем воздухе)

Рассматривание книг и альбома о спорте с целью уточнения представлений детей о разных видах спорта, самом понятии «спорт», о том, зачем люди занимаются физкультурой и спортом.

Утренняя гимнастика «Путешествие в Спортландию».

1. Ходьба с подниманием рук вверх и опусканием вниз, хлопки:

Только в лес мы все зашли,

Появились комары.

Руки вверх над головой,

Руки вниз — хлопок-другой.

2. Ходьба на внешней стороне ступни с покачиванием вправо-влево:

Дальше по лесу шагаем,

И медведя мы встречаем.

Руки за голову кладем

И вразвалочку идем.

3. Прыжки с ноги на ногу «по камешкам»:

По дорожке мы идем —

Перед нами водоем.

Прыгать будем мы смелее

И по камушкам смелее.

Раз-два, раз-два

Позади уже вода.

4. Бег «ручеек» между расположенными на полу предметами «камешками»:

Ручеек в лесу бежит

И куда-то он спешит.

Все быстрее и быстрее.

Буль-буль-буль — вода журчит.

5. Ходьба с подниманием рук:

А теперь опять шагаем,

Руки выше поднимаем,

Дышим ровно, глубоко,

Ходи прямо и легко.

6. Наклоны вперед, руками коснуться пола, выпрямиться, поднять руки вверх:

Вдруг мы видим у куста —

Выпал птенчик из гнезда.

Тихо птенчика берем

И назад в гнездо кладем.

7. Повороты туловища влево, вправо с определенной рукой:

Справа зреет земляника,

Слева — сладкая черника,

Справа — красная брусника,

Слева спеет ежевика.

Ягоды все соберем

И потом домой пойдём.

8. Приседания:

Но сначала мы присядем,

Нежно зайчика погладим.

Ежика в траве найдем,

Но с собой не заберем.

Под осинкой гриб найдем

И с собой его возьмем.

9. Прыжки на двух на ногах:

Кто-то зайку испугал,

Зайка быстро ускакал.

Скачем быстро мы за ним

И домой скорей спешим.

Прыг-скок, прыг-скок,

Очень радостный денек.

10. Успокоительная ходьба:

Впереди видна страна:

Очень странная она.

К ней идем мы как спортсмены.

В спорте нет для нас замены.

Любим спортом заниматься,

Будем очень мы стараться.

Завтрак

— Каша не надоедает,

Каша силу прибавляет!

(Обращаем внимание на правильную осанку детей за столом).

НОД — образовательные области «Здоровье», «Безопасность» — «Сохрани свое здоровье!»

Цели — дать детям общее представление о здоровье как о ценности, о том, что о нем надо постоянно заботиться; воспитывать желание постоянно заботиться о своем здоровье; расширить знания детей о профилактических мерах по предупреждению заболеваний и травм.

(Дети отвечают, что такое здоровье. Рассматривают картинки с гномами — Растяпой и Здоровяком. Отгадывают загадки о здоровье. Проводится оздоровительная минутка «Божья коровка», игра-имитация «Чистюли», дидактическая игра «Полезно — вредно».

— НОД — образовательная область «Художественное творчество» (лепка) — «Витамины — это такие таблетки, которые растут на ветке!»

Цель — расширить знания детей о полезных продуктах, познакомить с витаминами и продуктами, содержащими витамины; учить детей лепить разные фрукты и овощи.

Беседа о витаминах, полезных продуктах, о том, в каких продуктах содержатся витамины; чтение стихотворений о витаминах, рассматривание иллюстраций; физкультурная минутка «Обжора»; отгадывание загадок об овощах и фруктах; лепка.

Проведение праздника в физкультурном зале «День здоровья».

— Прогулка. Наблюдения «Что на нашем огороде» (вспоминаем, что росло, какую пользу приносят овощи, какие витамины в них живут).

— Художественное слово — отгадывание загадок.

— Дидактическая игра «Кому нужны эти вещи?»

Цель — закреплять знания детей о разных видах спорта, спортсменах, спортивных атрибутах.

— Труд — уборка участка.

— Физические упражнения «Мы — спортсмены!»

1. И. П. — ноги на ширине ступни, руки вдоль туловища. Подтянуть руки к плечам, сгибая в локтях, опустить руки, в и. п. 5 р.

2. И. П. — стоя ноги на ширине плеч, руки на поясе. Наклониться вперед, положить ладони на колени, вернуться в и. п. 5 р.

3. И. П. — ноги на ширине ступни, руки вдоль туловища. Присесть, хлопнуть в ладоши перед собой, встать, в и. п. 5 р.

4. И. П. — ноги на ширине плеч, руки на поясе. Поворот туловища вправо (влево), в и. п. 4 р.

5. И. П. — ноги вместе, руки на поясе. Выставление ноги вперед на пятку. 4 р.

Индивидуальная работа — подлезание под дугу.

Подвижная игра «Найди свой цвет».

Одна группа детей становится вокруг кегли красного цвета, другая — желтого, третья — синего. По сигналу «На прогулку!» дети разбегаются по участку в разных направлениях. На сигнал «Найди свой цвет!» дети бегут к своим местам, стараясь найти кеглю своего цвета. Игру повторить. Усложнение — кегли поменять местами.

— Гимнастика после сна «Дружные ребятки»

Глазки открываются,

Реснички поднимаются,

Дети просыпаются,

Друг другу улыбаются.

Малыши, малыши, дружные ребятки,

Малыши, малыши, делают зарядку.

Руки вверх они подняли, потянулись,

Улыбнулись и еще раз потянулись.

Раз, два, раз, два — ноги поднимаем:

Поднимаем, опускаем,

Поднимаем, опускаем,

Потихоньку мы встаем —

Закаляться мы идем.

Малыши, малыши, дружные ребятки,

Малыши, малыши, сделаем зарядку.

— хождение по ребристой дорожке и кочкам;

— дыхательная гимнастика «Часики» (Размахивая руками вперед-назад, говорить «Тик-так»), «Насос» (Руки вдоль туловища, вдох — наклон в сторону, выдох в другую «С-с-с»).

— Игровая деятельность

Сюжетно-дидактическая игра «Магазин полезных продуктов».

Цель: закрепить знания детей о полезных для здоровья продуктах питания; развить ролевое взаимодействие, диалогическую речь.

Сюжетно-ролевая игра «Больница».

Цель: продолжать учить детей развивать многоперсонажные сюжеты, поощрять к импровизации, смене и совмещению ролей, стимулировать детей к использованию предметов заместителей, воспитывать дружеские взаимоотношения.

Дидактическая игра «Если хочешь быть здоров».

Цель: уточнить и расширить знания детей о том, что необходимо делать, чтоб быть здоровым, развивать внимание, сообразительность, воспитывать желание быть здоровым.

— Чтение художественной литературы — К. Чуковский «Мойдодыр». Заучивание пословиц и поговорок о здоровье.

— Художественно-творческая деятельность — раскрашивание картинок с изображением овощей и фруктов.

— Работа с родителями — беседа: «Физическая подготовка ребёнка, необходимая для обучения в школе».

Мониторинг готовности будущих учителей начальной военной подготовки к научно-исследовательской работе

Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Ешпанова Гаухар Темирхановна, бакалавр
Жетысуский государственный университет имени И. Жансугурова (г. Талдыкорган, Казахстан)

Статья посвящена готовности студентов специальности 5В010400 «Начальная военная подготовка» к научно-исследовательской работе.

Ключевые слова: мониторинг, готовность к научно-исследовательской работе студентов, уровни готовности к НИРС, СНО (студенческое научное общество).

Современный период развития общества характеризуется изменениями, которые затрагивают все сферы жизнедеятельности человека. Быстрый темп социально-экономических преобразований в стране, смена ценностных ориентаций в обществе, увеличивающийся объём информации и наметившаяся тенденция к расширению управленческих функций в профессиональной деятельности обусловили изменение требований, предъявляемых обществом к системе высшего профессионального образования в вопросах подготовки будущих специалистов.

Сегодня, как никогда, приобретают практическую значимость умения специалиста адекватно воспринимать сложные ситуации жизни, правильно их оценивать, быстро адаптироваться к новым познавательным ситуациям, целенаправленно перерабатывать имеющуюся информацию, искать и дополнять её недостающей, знать закономерности её оптимального использования, прогнозировать результаты деятельности, используя свой интеллектуальный и творческий потенциал.

В связи с этим современный специалист должен владеть не только необходимой суммой фундаментальных и специальных знаний, но и определёнными навыками творческого решения практических задач, постоянно повышать свою квалификацию, быстро адаптироваться к изменяющимся условиям. Все эти качества необходимо формировать в вузе. Воспитываются они через активное участие студентов в научно-исследовательской работе, которая на современном этапе приобретает все большее значение и превращается в один из основных компонентов профессиональной подготовки будущего специалиста.

Подготовка студентов специальности 5В010400 «Начальная военная подготовка» к научно-исследовательской деятельности отражена в государственном обязательном стандарте образования и является обязательной составной частью модели специалиста высшего профессионального образования, способного творчески мыслить, применять исследовательские умения, без которых трудно как продолжать образование, так и реализовываться на рынке труда.

Научно-исследовательская работа студентов (НИРС) играет большую роль в формировании экономической, политической, нравственной, правовой и управленческой

культуры у будущих специалистов, в развитии их творческих способностей, профессионализма, умения вести самостоятельный научный поиск и умения работать в коллективе. Научно-исследовательская работа студентов (НИРС) является одной из важнейших форм учебного процесса. Она позволяет студенту научиться подходить к решению любой проблемы творчески — на основе анализа информации, проверки правильности гипотезы, сделать выводы и представить предложения по совершенствованию того или иного процесса. От степени участия студентов в НИРС, публикаций в специальных журналах, получения патентов — зависит статус учебного заведения.

Подготовка бакалавра специальности 5В010400 «Начальная военная подготовка» в Жетысуском государственном университете им. И. Жансугурова предусматривает различные формы научно-исследовательской работы студентов на протяжении всего курса обучения (рис. 1).

Однако следует отметить, что студенты специальности не проявляют особой активности к научно-исследовательской работе, в том числе и в работе СНО (студенческого научного общества).

В связи с этим, перед нами встала задача: выяснить причину слабой активности студентов в научно-исследовательской работе. Нами был проведен мониторинг готовности будущих учителей начальной военной подготовки к научно-исследовательской работе.

На первом этапе нами было проведено анкетирование, позволяющее установить характер отношений студентов к научно-исследовательской работе. Анкета состояла из 20-ти вопросов, сгруппированных в 5 блоков:

- информация о студенте;
- наличие знаний, умений и навыков у студентов в предстоящей деятельности по научно-исследовательской работе;
- условия для формирования готовности к научно-исследовательской деятельности;
- виды научной деятельности студента дома;
- уровень научного самосознания студента в семье.

Анкетирование проводилось среди студентов 1–4 курса обучения. Анализ результатов анкетирования отражен в рис. 2.

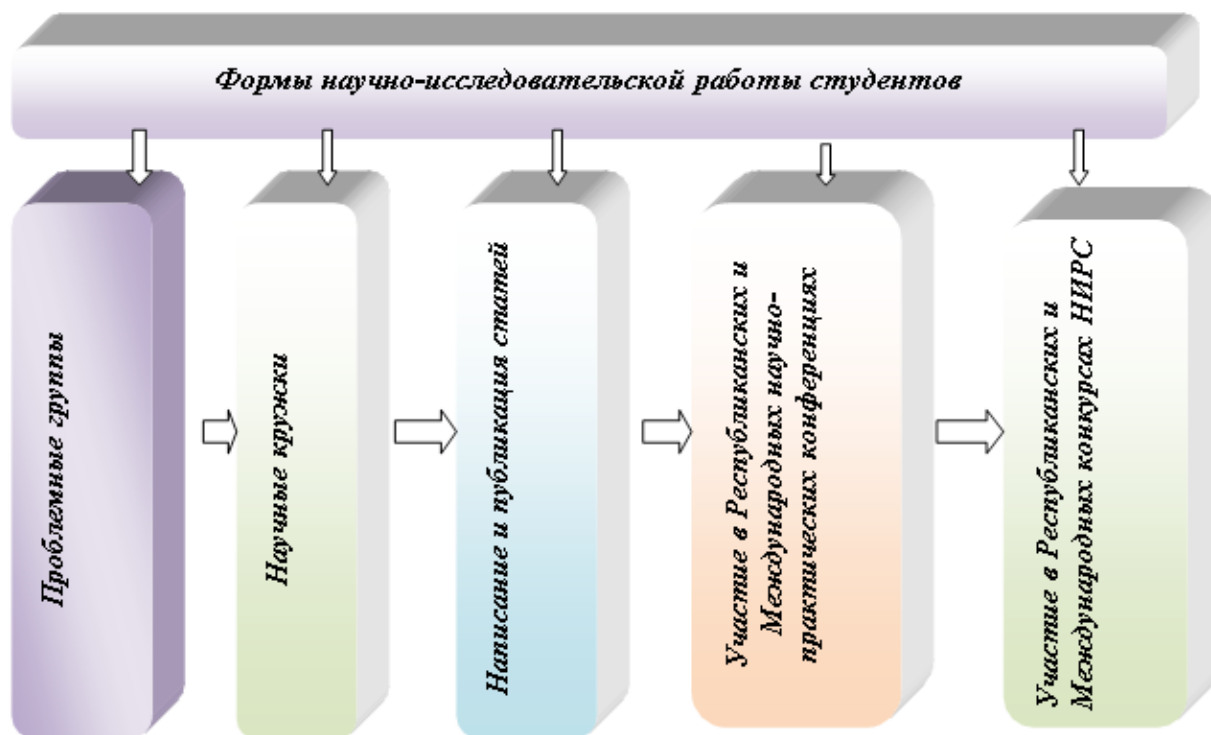


Рис. 1

Как видно из рис. 1, отношение к научно-исследовательской работе меняется у студентов от курса к курсу. Если у студентов 1 курса положительное отношение к НИРС составляет 15%, то на 2 курсе – 25%, на 3 курсе — 50%, на 4 курсе 75%.

Высокий процент положительного отношения к НИРС на 3 и 4 курсе на наш взгляд, объясняется тем, что выпускникам предстоит написание и защита дипломной работы, и независимо от их желания, им предстоит заниматься данной деятельностью. Естественно, что мотивационный компонент научно-исследовательской деятельности, включающий мотивы, потребности и пр., остается по-прежнему низким. У студентов нет заинтересованности, в выполнении научно-исследовательской работы начиная с 1 курса обучения.

Первый этап мониторинга показал, что большинство студентов специальности выразили нежелание заниматься научно-исследовательской работой. Только положительные стороны деятельности отметили 40% из всего числа респондентов; положительные и отрицательные стороны отметили 39%; только отрицательные — 21%.

На втором этапе мониторинга нами были составлены оценочные карты сформированности готовности будущих учителей НВП к научно-исследовательской работе. В качестве оценивающих, были определены педагоги-предметники. Мы предложили им заполнить оценочную карту сформированности готовности студента к научно-исследовательской работе. Оценка проявления указанных признаков осуществлялась по 5-ти

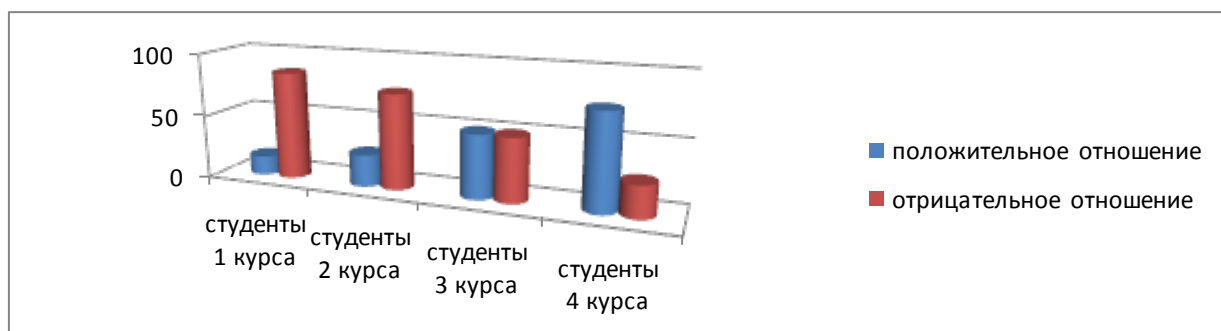


Рис. 2. Отношение студентов к научно-исследовательской работе

бальной системе. Этот этап позволил нам выявить степень мотивации студентов к рассматриваемому виду деятельности.

Анализ оценочных карт показал, что большая часть студентов не проявляют интерес к данной деятельности, не имеют потребности к данной деятельности. Исследование мотивации готовности к НИРС показало, что в оценке сформированности основ данной готовности мотивы выбора данной деятельности имеют большое значение. Однако, как показало исследование, мотивация готовности невелика и мало устойчива. Все это естественно сказывается на качестве исследуемого образования: *низкий и средний уровень* мотивации имеют большинство студентов.

После выявления уровней мотивации к научно-исследовательской работе студентов перед нами встала **задача: выявить знания теоретических основ готовности к научно-исследовательской работе в педагогическом процессе ВУЗа.** Данная задача была решена с помощью обработки анкет и беседы с респондентами. Результаты обработки полученного эмпирического материала фиксировались в индивидуальных картах. Были получены следующие результаты, которые отражены в рис 3.

Как видно из рис. 2, *высокий уровень готовности* у респондентов отсутствует. Основная часть среди студентов имеет *низкий* — 70% и средний уровни — 30% готовности. Опираясь на результаты исследования, необходимо отметить, что курс обучения студентов существенно не влияет на сформированность данной готовности. Трудности, которые испытывают студенты 1 курса, встречаются и у студентов 2,3 и 4 курса. Следовательно, можно предположить, что высокий уровень готовности к научно-исследовательской работе с переходом с курса на курс не проявляется. Для этого необходимо целенаправленное формирование готовности к научно-исследовательской работе в период обучения в стенах ВУЗа.

Формирование готовности к научно-исследовательской работе процесс сложный и многогранный. Готовность будущих учителей НВП к данному аспекту деятельности есть сложное интегрированное образование,

которое необходимо ему для повышения мастерства, научной грамотности и самосознания, и личностного развития студентов.

Исходя из теоретических выводов, результатов констатирующего эксперимента нами были разработаны содержание и методика формирования готовности к научно-исследовательской деятельности эффективность, которой явилась основной задачей формирующего эксперимента.

На первом организационно-методическом этапе формирующего эксперимента перед нами стояла задача разработки программы, отражающая комплексную систему научно-исследовательской работы студентов. В данной программе мы отразили цели НИР (знания, умения и навыки), профессиональные компетенции, структуру и содержание НИРС, формы контроля, учебно-методические и информационное обеспечение НИРС, материально-техническое обеспечение НИРС. Кроме этого мы разработали технологию и формы проведения НИРС, оценочные средства и методики их применения. Данная программа стала связующим звеном между педагогами, психологами, руководителями НИРС. Она явилась ориентиром в формировании системы научно-исследовательской работы, для повышения эффективности НИРС на специальности 5В010400 «Начальная военная подготовка».

С введением данной программы в педагогический процесс специальности начальная военная подготовка отношение респондентов к научно-исследовательской деятельности изменилось. Результаты отражены в рис. 4

Из рис. 3 видно, что НИРС на специальности 5В010400 «Начальная военная подготовка» имеет положительную динамику. Сравнение результатов итогового и контрольного «среза» с исходным состоянием использования НИРС дает возможность наблюдать положительную динамику данного процесса (рис. 5).

Как видно из рис. 4 у студентов на этапе формирующего эксперимента появился высокий уровень готовности к научно-исследовательской работе. Таким образом, результаты формирующего эксперимента свидетельствуют об эффективности, разработанной нами методики.

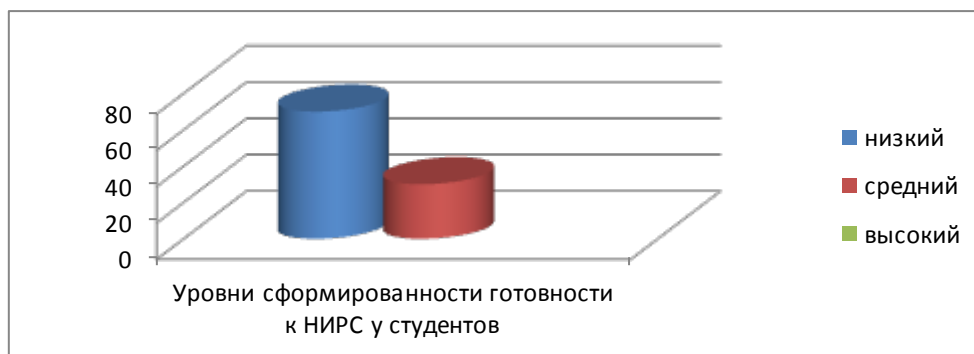


Рис. 3. Уровни сформированности готовности к НИР у студентов

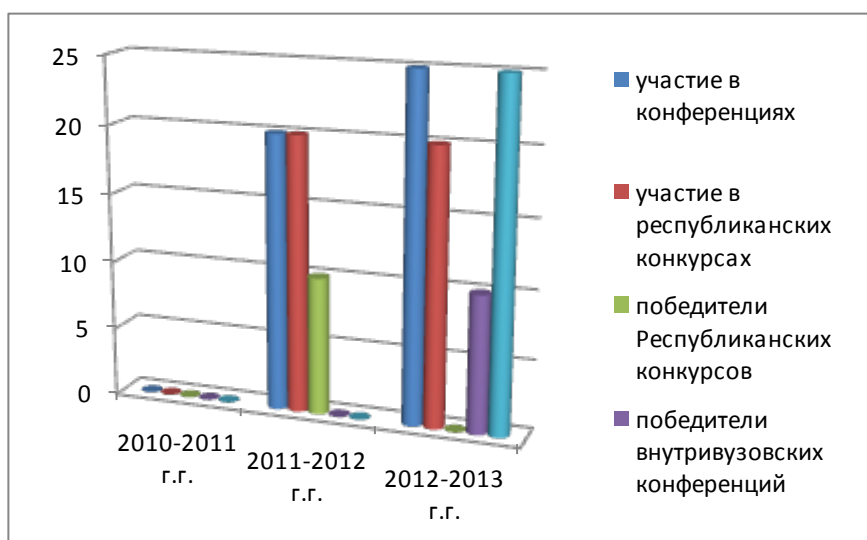


Рис. 4. Мониторинг изменения отношения студентов к НИР

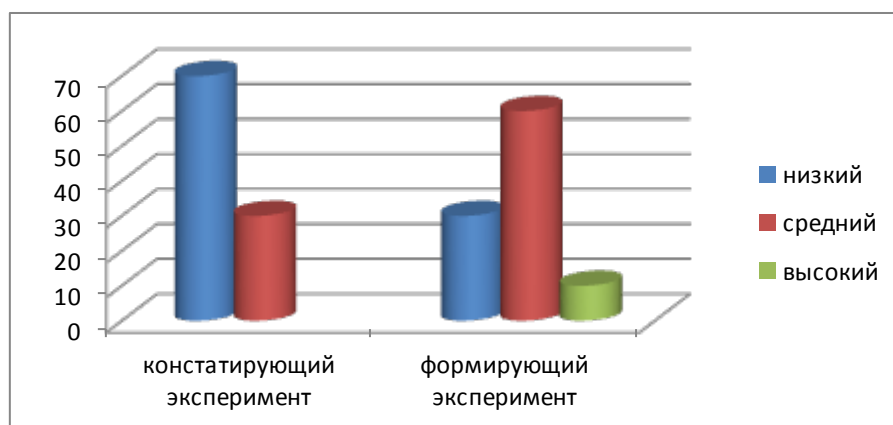


Рис. 5. Уровни сформированности готовности к НИРС

Литература:

1. Ратнер, Ф.Л. Научная деятельность студентов в системе многоуровневого образования за рубежом: материалы к спецкурсу. — Казань: Изд. Казан. ун-та. 1997.
2. Никитина, Е. Ю. Научно-исследовательская деятельность учащихся [Текст]/Е. Ю. Никитина // Эвристическое образование: материалы 9-й региональной конференции — Ставрополь, 2006.

Методические аспекты обучения младших школьников комбинаторике

Проценко Елена Анатольевна, кандидат физико-математических наук, доцент;
Трофименко Юлия Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Таганрогский государственный педагогический институт имени А. П. Чехова (Ростовская область)

В статье рассмотрены методические аспекты формирования профессиональной компетентности будущего учителя начальной школы при обучении комбинаторике. Выявлены основные направления и особенности методики формирования первоначальных комбинаторных представлений младших школьников.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, стохастика, комбинаторика.

Внедрение элементов стохастики в курс математики Средней школы в виде одной из сквозных содержательно-методических линий влечет за собой необходимость пропедевтической работы в начальной школе. Становится необходима профессиональная подготовка учителей начальных классов к формированию у младших школьников первоначальных стохастических представлений. В содержании стохастической содержательно-методической линии выделяют три взаимосвязанных направления, методикой работы над которыми должен владеть будущий учитель: подготовка младших школьников в области комбинаторики, формирование первоначальных представлений о случайных событиях, о вероятностях событий, формирование умений, связанных с представлением, сбором данных и их интерпретацией [1].

Изучение и анализ работы учителей по внедрению стохастической содержательно-методической линии в процесс обучения начальной школы позволяют сделать вывод, что основные причины трудностей кроются в недостатках их профессионально-педагогической подготовки [2, с. 95].

Проблема исследования связана с выявлением теоретических и методических условий формирования профессиональной компетентности будущего учителя начальной — системы взаимосвязанных компонентов: фундаментальных предметных знаний, методических умений; профессионально-педагогических знаний и умений, профессионально значимых качеств личности учителя, которые реализуются в педагогической деятельности [3].

Эффективность подготовки учителей начальных классов в области формирования у младших школьников первоначальных стохастических представлений, будет достигнута, если подготовка построена на общих теоретических основаниях как система непрерывного педагогического образования, одной из целей которой является формирование профессиональной компетентности учителя начальных классов в указанной области [4].

Разработанная нами концептуальная модель формирования профессиональной компетентности студентов — будущих учителей начальной школы отражает характерные свойства, связи и отношения методической системы в доступной для анализа форме и обеспечивает переход теоретической сущности исследуемой проблемы в практическую действительность [5–7]. Практика работы показывает, что необходимо:

— обучение студентов содержательной основе комбинаторики, истории ее возникновения и развития, основополагающим идеям и принципам данного раздела математики;

— знание студентами целей изучения элементов комбинаторики, развивающего потенциала и способа его реализации, результатов обучения, которыми должен овладеть выпускник начальной школы, понимание сущности пропедевтики изучаемого материала;

— формирование умений осуществлять компетентный анализ содержания программ, учебников математики, осуществлять перспективное планирование, проводить анализ логической структуры темы, отбор материала для формирования первоначальных комбинаторных представлений младших школьников, умение обеспечить мотивацию учебной деятельности младших школьников;

— умение сравнивать школьный и вузовский варианты изложения материала, владение «формальным» и «неформальным» методами решения комбинаторных задач;

— умение осуществлять в обучении моделирование, работать с учебной и методической литературой по комбинаторике, владение навыками самостоятельной работы.

Рассмотрим пример. Из цифр числа 5, 6, 7 нужно составить всевозможные трехзначные числа большие 600, так, чтобы цифры в записи числа не повторялись.

В процессе решения задачи осуществляется анализ — расчленение целого на части, выделение отдельных элементов (цифр) в объекте (трехзначном числе). Проводится синтез, то есть соединение объектов в единое целое: 657, 675, 765, 756. Решая задачу путем систематического перебора, учащиеся производят классификацию объектов, соотносят их признаки, выделяют существенные признаки объектов, на основе этих признаков осуществляют объединение объектов в единое целое, то есть проводят обобщение.

В процессе выполнения такого рода заданий, комбинируя элементы множества цифр числа, младшие школьники повторяют устную и письменную нумерацию, работают над разрядным составом чисел, обращают внимание на поместное значение цифр, различение понятий «число» и «цифра». Таким образом, при систематическом решении заданий комбинаторного характера происходит реализация как образовательных, так и развивающих функций курса «Математика».

Комбинаторные задачи решают различными методами, которые условно делят на «формальные» и «неформальные». При «формальном» методе решения нужно определить характер выбора, выбрать соответствующую формулу (нахождение числа размещений, сочетаний, перестановок с повторениями и без повторений) или комбинаторное правило (суммы, произведения), подставить числа и вычислить результат, представленный количеством возможных вариантов выбора, сами варианты не рассматриваются.

При «неформальном» методе решения задач важен процесс составления различных вариантов. Главное уже не только количество составленных вариантов выбора, но и какие варианты выбора можно осуществить. «Неформальным» является метод перебора возможных вариантов. Он доступен младшим школьникам и позволяет накапливать опыт решения конкретных задач, что служит основой для введения в дальнейшем обучении комбинаторных принципов решения заданий и использования соответствующих формул. В практической деятельности человеку приходится не только определять число возможных вариантов выбора, но и непосредственно составлять все эти варианты, владея приемами систематического перебора, это можно сделать более рационально.

Совокупность задач, предлагаемых для решения, должна учитывать психологические особенности младших школьников, удовлетворять принципу «от простого, к сложному», способ перебора должен постепенно усложняться. В связи с этим методисты (С. А. Козлова, А. Г. Рубина, А. П. Тонких и др.) различают следующие группы задач [8]:

- задачи, в которых нужно произвести полный перебор всех вариантов;
- задачи, в которых использовать прием полного перебора не целесообразно и нужно исключить некоторые варианты, не рассматривая их (то есть осуществить сокращенный перебор);
- задачи, в которых операция перебора производится несколько раз и по отношению к разного рода объектам.

Методика обучения решению комбинаторных задач и заданий комбинаторного характера предусматривает три этапа работы. На первом этапе при выполнении заданий комбинаторного характера младшие школьники составляют новые объекты, осуществляя хаотический перебор. На данном этапе учитель не ставит цели найти все варианты. Особое внимание следует уделять сравнению объектов, которые состоят из отдельных элементов. Сравнение проводится по следующим критериям:

- по количеству составленных объектов;
- составу, входящих в объект элементов;
- порядку расположения элементов в объекте.

Приведем примеры таких задач.

1. У Маши был мяч. Одна половинка мяча красная, другая — желтая, посередине проходят две полосы: синяя и зеленая. Нарисуйте, как при помощи этих цветов можно раскрасить мяч по-другому.

2. Даша решила посадить розу, тюльпан и ромашку. Нарисуйте, как можно посадить цветы в один ряд.

3. Имеется 3 кубика конструктора «Лего»: белый, желтый, зеленый. Нарисуйте несколько различных построек из этих кубиков.

4. Используя цифры 1, 3, 8, 9, оставьте всевозможные трехзначные числа.

Приобретение навыков хаотического перебора способствует появлению более высокой степени организации деятельности — использованию при решении заданий комбинаторного характера систематического перебора.

Следующий этап состоит в нахождении учащимися всех возможных вариантов решения комбинаторных задач. Цель данного этапа — обучение школьников систематическому перебору всех возможных вариантов. При решении задач на данном этапе может осуществляться как полный, так и сокращенный перебор. Приведем примеры задач, при решении которых учащиеся осуществляют полный перебор.

1. У Саши имеется 3 видеокассеты с мультфильмами и 2 кассеты с фильмами про Гарри Поттера. Сколькими способами он может выбрать одну кассету для просмотра?

2. У куклы Барби имеется 3 различных балльных платья и 2 шляпки: с вуалью и с перьями. Сколькими способами можно составить наряд для Барби?

3. Используя цифры 1, 3, 8, 9 составьте всевозможные трехзначные числа. Составьте всевозможные трехзначные числа так, чтобы цифры в записи числа не повторялись.

Приведем примеры задач, при решении которых учащиеся осуществляют сокращенный перебор.

1. Запишите все двузначные числа, которые можно составить из цифр 3, 4, 5, 6 так, чтобы число десятков было больше числа единиц.

2. Имеется 4 фигуры: большой и маленький треугольники, большой и маленький круги. Сколько существует способов расположения этих фигур в ряд, если на первое место поставить большой треугольник и одинаковые по форме фигуры не будут стоять рядом?

3. Запишите все четные двузначные числа, которые можно составить из цифр 3, 4, 5, 6.

Особенность задач, которые предлагаются для решения на третьем этапе, состоит в увеличении возможных вариантов перебора. С увеличением возможных вариантов меняются средства организации перебора: при решении таких задач целесообразно использовать таблицы, графы и «дерево возможностей», позволяющие логично строить ход рассуждений, четко провести полный перебор, не упустив никаких вариантов. Решение задач с использованием графов является основным содержанием третьего этапа в обучении младших школьников решению комбинаторных задач.

Процесс обучения решению задач с помощью графов также предполагает несколько этапов. На подготовительном этапе учащиеся переводят условие задачи на язык графических символов, при этом формируются умения переходить от конкретного предмета к его мо-

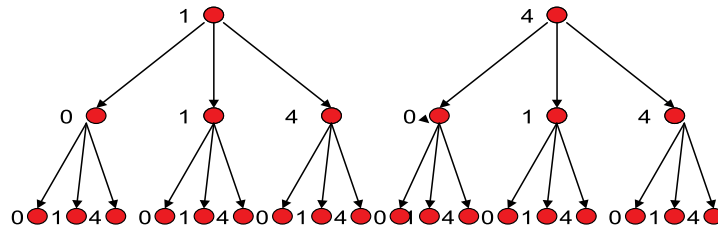


Рис. 1

дели, умения символически изображать связи между объектами. Учителю необходимо уметь ввести условное обозначение объектов и связей между ними; построить графическую модель, отражающую все данные задачи. Следующий этап предполагает работу над задачами с небольшим числом объектов и связей между ними. Характерной особенностью второго этапа обучения является постепенное увеличение количества рассматриваемых объектов; увеличение количества связей между объектами; необходимость использования для решения задач более одного вида графов.

Так, в учебниках математики под редакцией Л. Г. Петерсон младших школьников знакомят с применением граф-дерева для решения комбинаторных задач. В начале учат младших школьников понимать «язык» графов. Предварительная работа над графами помогает проводить перебор в определенной системе и не упускать какие-либо возможности. Затем учащиеся используют графы при решении комбинаторных задач.

Приведем примеры. *Задача.* Сколько существует трехзначных чисел, в записи которых использованы только цифры 1, 4, 0? Требуемый граф изображен на рисунке 1.

Каждая ветвь этого дерева изображает одно из данных чисел. Кроме того, можно заметить, что количество чисел можно найти как произведение $2 \times 3 \times 3$.

Задача. Из цифр 5, 8, 4, 0 составьте все возможные трехзначные числа, в которых нет одинаковых цифр. Сколько среди них чисел, меньших 800?

Если числа, меньше 800, то первой цифрой в числе может быть либо 5, либо 4. Ставим две точки (Рис. 2), и составим сначала все числа с цифрой 5, при этом второй цифрой может быть либо 8, либо 4, либо 0.

Если первая цифра 5, вторая 8, то третьей могут быть либо 4, либо 0 и т. д.

Данный граф помогает проводить перебор в определенной системе и не упускать какие-либо возможности.

Задача. Несколько приятелей при встрече пожали друг другу руки. Сколько встретилось приятелей, если рукопожатий было 10?

В процессе анализа выясняется, что решить задачу, как предыдущие, не удастся, так как неизвестно, сколько поставить точек, зато известно количество рукопожатий, то есть количество отрезков или ребер графа. Поэтому в данной ситуации можно предложить ученикам рассмотреть последовательно варианты:

- если приятелей было двое (то получается одно рукопожатие, а это не соответствует условию задачи);
- если приятелей было трое (то рукопожатий было три);
- если приятелей было четверо (рукопожатий — шесть);
- если приятелей было пятеро, то получается десять рукопожатий.

Таким образом, если рукопожатий было десять, то встретилось пять приятелей.

Опыт работы показывает, что начальный курс математики должен включать в себя пропедевтическое знакомство младших школьников с комбинаторными задачами и методами их решения на соответствующем уровне. Учащимся начальных классов, как правило, приходится решать задачи на упорядочивание элементов некоторого множества, на образование и подсчет числа кортежей заданной длины, составленных из элементов некоторого множества; задачи в которых требуется осуществить выбор подмножеств с определенными свойствами. В основе способов решения ряда задач лежат правило суммы и правило произведения, хотя они обычно в явном виде младшим школьникам не формулируются. По мнению методистов и психологов, включение комби-

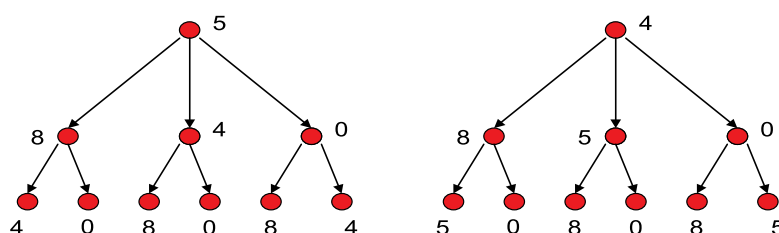


Рис. 2

наторных задач в начальный курс математики оказывает положительное влияние на развитие младших школьников. Решение комбинаторных задач дает возможность

расширить знания учащихся о процессе решения задачи, о количестве и характере результата.

Литература:

1. Селютин, В.Д. Научные основы методической готовности учителя математики к обучению школьников стохастике: Дис... д-ра пед. наук. М., 2002. с. 247.
2. Проценко, Е.А., Трофименко Ю.В. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей начальной школы при обучении стохастике. Вестник Таганрогского государственного педагогического института. 2013. №1. с. 094–100.
3. Проценко, Е.А. Концептуальная модель формирования профессиональной компетентности будущих учителей начальной школы при обучении стохастике//Вопросы гуманитарных наук. —2008. — №3 (36). — с. 285–292.
4. Проценко, Е.А., Трофименко Ю.В. Методические аспекты обучения младших школьников стохастике. Молодой ученый. 2013. №11. с. 633–637.
5. Проценко, Е.А. Теоретические и методические основы изучения комбинаторики в начальной школе/Е.А. Проценко, Г.А. Семенова. — Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2008. —128 с.
6. Проценко, Е.А. Использование информационных технологий как средства организации самостоятельной работы студентов//Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Естественные науки. —2006. — №S16. — с. 77–81.
7. Проценко, Е.А. Применение компьютерных средств обучения в процессе преподавания комбинаторики// Вестник Московского городского педагогического университета. —2006. — №6. — с. 167–170.
8. Демидова, Т.Е., Козлова С.А., Тонких А.П., Рубина А.Г. Элементы стохастике в курсах математики факультетов подготовки учителей начальной школы // Начальная школа плюс-минус, 2005, №5,6.

Профессиональное становление инженеров-технологов в процессе выполнения творческих проектов

Родкина Анна Алексеевна, кандидат технических наук, доцент
Орловский государственный университет

В статье раскрываются основные моменты профессионального становления инженеров-технологов швейного производства при выполнении творческих проектов в процессе изучения дисциплины «Рисунок и основы композиции костюма».

Ключевые слова: профессиональное становление, проектная деятельность, метод проектов, творческий проект, эскиз, эскизная графика костюма, межпредметные связи.

На современном этапе развития сферы швейной промышленности происходят кардинальные преобразования, требующие от молодых специалистов способностей нестандартного, творческого подхода к решению профессиональных производственных задач. В настоящее время наблюдается постепенный рост швейного производства в нашей стране, особенно в сфере малого бизнеса. В связи с этим, появилась проблема дефицита высококвалифицированных кадров на фоне существенного повышения спроса на инженеров-технологов.

Производственные и социальные требования к выпускникам-бакалаврам выражаются, прежде всего, в умении будущих инженеров решать как практические, так и творческие задачи в условиях предприятий малой мощности, способности руководить всем производством [2].

Инженер-технолог — это специалист, разрабатывающий новые современные методы обработки и рациональные технологические процессы изготовления швейных изделий в сотрудничестве с художником и конструктором. Однако, происходящие глобальные изменения в легкой промышленности (на смену большим предприятиям, специализировавшимся на массовом выпуске швейных изделий пришли предприятия малой мощности, постоянно обновляющие ассортимент и выпускающие продукцию малыми партиями) заставляют специалиста быть одновременно и художником, и технологом, и конструктором [1].

Поэтому профессиональная подготовка инженеров-технологов швейного производства должна включать сочетание фундаментальных знаний, общеинженерную под-

готовку и творческую деятельность, а профессиональное становление становится первостепенной задачей обучения.

Профессиональное становление является формой личностного становления человека, рассматриваемой с точки зрения его профессиональной деятельности. Основными критериями профессионального становления инженеров-технологов можно назвать профессиональное мышление, сформированность профессиональных компетенций, умение применять нестандартные средства для решения задач, творческий подход к решению производственных задач, востребованность. Сложившийся специалист является «творцом», способным анализировать и давать критическую оценку ситуации через призму творчества.

В связи с переходом России на двухуровневую систему образования (бакалавриат и магистратура), на первый план при подготовке инженеров-технологов выходит практико-ориентированное обучение. Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по направлению подготовки

262000.6 Технология изделий легкой промышленности (квалификация (степень) «бакалавр») (профиль: Технология швейных изделий) предусмотрена обязательная проектная деятельность студентов [3]. В ходе ее выполнения будущие инженеры должны:

- самостоятельно формулировать текущие и конечные цели проекта, искать наиболее целесообразные технические и дизайнерские пути их решения;
- собирать и анализировать исходные данные для проектирования швейных изделий;
- разрабатывать проекты швейных изделий с учетом утилитарно-технических, художественно-эстетических, экономических параметров;
- разрабатывать проектную, рабочую, техническую документацию.

Выполнение данных требований способствует формированию профессиональных компетенций, которые, в свою очередь, являются основным критерием профессионального становления инженера-технолога:

- умение анализировать научно-техническую информацию, отечественный и зарубежный опыт, принимать участие в исследованиях по совершенствованию технологических процессов и оборудования, применять полученные результаты на практике;
- умение готовить презентации, научно-технические отчеты и доклады по результатам проведенных исследований;
- умение осуществлять профессиональную деятельность с использованием традиционных и инновационных технологий в проектировании и изготовлении швейных изделий.

Метод проектов будет являться наиболее эффективным средством формирования данных профессиональных ком-

петенций инженера-технолога, а, следовательно и способствовать его профессиональному становлению.

Метод проектов используется в рамках изучения дисциплины «Рисунок и основы композиции костюма» для того, чтобы развить познавательные навыки студентов, сформировать умения самостоятельного поиска теоретических знаний, развить творческое мышление.

В процессе изучения дисциплины используются межпредметные проекты, выполняемые в мини-группах (3–4 человека) в течение 1 месяца. Базовая тема проекта: «Разработка коллекции одежды по заданному ассортименту». На рисунке 1 представлены стадии выполнения творческого проекта в рамках дисциплины «Рисунок и основы композиции костюма» в процессе обучения инженеров-технологов.

На первой стадии работы над проектом студенты должны: выбрать тему, выполнить поиск и анализ теоретической информации по теме (необходимо определить и обосновать выбор ассоциативно-образного источника, возрастной группы, ассортиментную группу, сезонность, назначение, стилевое направление), выполнить анализ источника творчества (форма, конструкция, ритм, цветовая гамма, декор) и моделей-аналогов (форма, конструкция, ритм, цветовая гамма, декор) за последние 5 лет. Итогом проведенного исследования может быть доклад или краткий реферативный обзор по полученным данным, а также графический анализ.

На втором этапе проводится прогнозирование моды на будущий сезон. Определяется базовая форма коллекции, составляется колерная карта, карта предполагаемых материалов.

На третьем этапе разрабатывается художественный проект коллекции.

Четвертый этап отводится для разработки технической документации, включающей выполнение технических эскизов и описания внешнего вида моделей коллекции.

На пятом этапе студенты разрабатывают презентацию своего проекта при помощи мультимедийных средств. Завершает исследовательскую работу представление презентации.

Как можно увидеть из рисунка 1, проект достаточно многоплановый, содержащий проведение исследований, как по художественным, так и по инженерным дисциплинам.

Выбранный нами метод проектов для профессионального становления инженеров-технологов при изучении дисциплины «Рисунок и основы композиции костюма» предоставляет студентам возможность приобретать знания самостоятельно, посредством решения практических задач, требующих применения знаний из различных профессионально-значимых дисциплин, а так как перед студентами ставятся исследовательские, поисковые, проблемные, творческие задачи одновременно, то в конечном итоге, происходит максимальное раскрытие творческого профессионального потенциала будущих инженеров-технологов.

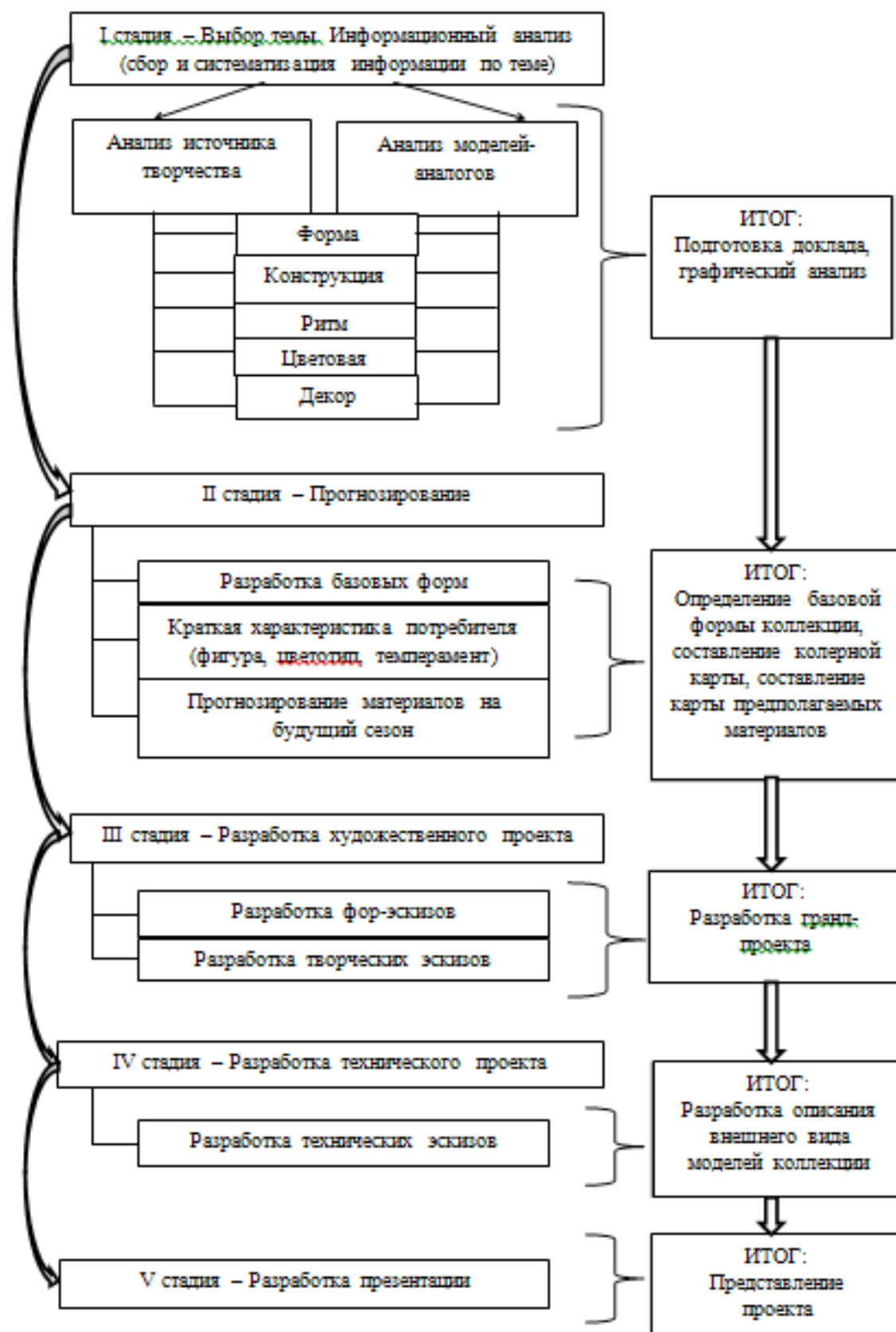


Рис. 1. Стадии выполнения творческого проекта

Литература:

1. Родкина, А. А. Развитие навыков эскизирования у будущих инженеров-технологов швейного производства в процессе изучения дисциплины «Рисунок и основы композиции костюма» [Текст]/А. А. Родкина // Педагогическое мастерство: материалы III междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2013 г.). — М.: Буки-Веди, 2013. — с. 137–139.
2. Сучков, В. Взаимодействие профессионального образования и производства как фактор модернизации подготовки компетентных специалистов [Текст]/В. Сучков, Р. Сафин, Е. Корчагин, И. Айтуганов // Высшее образование в России. — 2008. — № 12. — с. 19–22..
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 262000 технология изделий легкой промышленности (квалификация (степень) «бакалавр»)/Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 декабря 2009 г. № 786.

Профилактика дезадаптации сотрудников как фактор повышения эффективности деятельности организации

Санинский Вячеслав Иванович, аспирант

Саратовский социально-экономический институт Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова

Проблема дезадаптации относится к числу социальных и личностных проблем. Дезадаптация сотрудника в организации негативно сказывается на его рабочей деятельности, в последствии приводя к конфликтам с окружающими, не выполнением своих служебных обязанностей, снижая эффективность свою и всего взаимодействующего с ним коллектива. Своевременная диагностика и профилактика дезадаптации сотрудников позволит повысить эффективность деятельности организации.

Ключевые слова: профилактика, дезадаптация, повышение эффективности

Prevention disadaptation employees as a factor of performance organization

Saninskii Vyacheslav Ivanovich, postgraduate student,

Saratov socio-Economics Institute of the Russian economic University named after G. V. Plekhanov

The problem of disadaptation is among social and personal problems. Disadaptation of the employee in the organization negatively affects his working activity, in a consequence carrying out to the conflicts to people around, not performance of the official duties, reducing the efficiency and all collective interacting with it. Timely diagnostics and prevention of disadaptation of employees will allow to increase efficiency of activity of the organization.

Keywords: prevention, disadaptation, improving efficiency

Проблема дезадаптации относится к числу социальных и личностных проблем. Она возникает в различных областях жизни современного человека. Исследователи уделяют внимание различным аспектам социальной, школьной, психологической, психосоциальной и патогенной дезадаптации. (Б. Н. Алмазов, С. А. Бадмаев, Б. С. Братусь, Л. М. Аболина, С. А. Беличева, В. Н. Мясищев, А. С. Слуцкий, Н. И. Фелинской) Большинство из них рассматривают вопросы дезадаптации студентов и школьников процессе обучения, а также сотрудников правоохранительных органов. Несмотря на то, что дезадаптация является фактором влияющим на эффективность деятельности сотрудников в организации, можно

обнаружить небольшое число работ, посвященных данному вопросу.

Понятие «дезадаптация» впервые появилось в психиатрической литературе. Оно получило свою интерпретацию в рамках концепции предболезни и рассматривалось как промежуточное состояние. Дезадаптация является нарушением механизмов приспособления сотрудника в результате внутренней или внешней дисгармонии личности и организации, проявляемых в форме нарушений поведения, конфликтных отношений, психогенных заболеваний и реакций, повышенного уровня тревожности, искажений в личностном развитии. (Т. Д. Молодцова). [3]

Деадаптация активно изучается различными авторами. Например влияние среды на процесс деадаптации, меры социальной поддержки в предконфликтных и конфликтных ситуациях рассматривается в работах Б.Н. Алмазова. Причины и формы деадаптации в связи с невротами представлены в работах С.А. Бадмаева, Б.С. Братусь, В.Н. Мясищева, А.С. Слуцкого, Н.И. Фелинской и др. Педагогические и социальные проблемы деадаптации — в работах Ю.Е. Алешинной, А.С. Белкина, Т.А. Власовой, А.И. Кочетова и др. В работах Л.М. Аболина, С.А. Беличевой, К.Н. Волкова, А.Е. Личко, Ю.А. Миславского и др. Акцентируется внимание на психологических аспектах деадаптации. В зарубежной печати имеются работы, описывающие характер проявлений и типологию деадаптации. Среди них можно выделить исследования С. Аша, посвященные механизму комфортности; труды П. Поппера и И. Раншбурга о социальных факторах развития личности; М.А. Робера и Ф. Тильмана о типологии личности, психологии индивидуального и группового поведения; Е. Галантера, Дж. Миллера и К. Прибрама — о нейродинамических аспектах личности; М. Земска — об адаптации подростков в семье; Г. Лебона — о законах поведения человека в неорганизованной общности людей. В работах неопрецидентов А. Адлера, К. Хорни, К. Юнга, Э. Фромма и др. особое внимание уделяется структуре личности, природе комплексов, социальной обусловленности поведения и психики человека. [1]

Теоретический анализ показал, что в современной науке выделяются три основных подхода к пониманию деадаптации: клинический, социально-психологический и онтогенетический.

С точки зрения клинического подхода (патогенный вид) под деадаптацией понимается нарушение механизмов психологического приспособления, происходящее в результате эмоционального стресса (острого или хронического), которое активизирует систему защитных реакций (Ю.А. Александровский, В.Я. Семке, С.Б. Семичов).

С позиций социально-психологического (психосоциального) подхода деадаптация рассматривается как процесс нарушения равновесия личности и среды (Б.Н. Алмазов, С.А. Беличева, Т.Г. Дичев, С. Раттер). Онтогенетический (социальный) подход отмечает особую значимость переломных, кризисных периодов в жизни человека, когда происходят резкие изменения его «социальной ситуации развития» (Л.С. Выготский). [4]

Деадаптация может быть детерминирована различными факторами, внутренними (во взаимодействии с самим собой, чаще всего не выраженными внешне, но способные перерасти во внешние) и внешними (поведенческими, проявляющимися в ответных реакциях, во взаимодействии с окружающим миром).

К внутренним факторам деадаптации сотрудников относят:

— длительную болезнь; нарушения нервной системы; нарушения анализаторов;

— проявления различных фобий; акцентуации характера;

— неблагоприятные проявления эмоционально-волевой сферы; ограниченные возможности сотрудника к общению;

— длительную изоляцию человека независимо от его возраста (вынужденную или принудительную) от среды повседневной жизнедеятельности; переключение на другой вид деятельности (длительный отпуск, временное исполнение иных служебных обязанностей) и др.;

— появление внутренних комплексов; физические и психические переутомления; период личностных неудач; неадекватную самооценку;

— затянувшийся инфантилизм, нередко переходящий в апатию;

— агрессивность социального поведения; слабое развитие волевых качеств, повышенную конформность в поведении; профессиональное выгорание и др.

К внешним факторам деадаптации сотрудников организаций относят:

— деформированные семейные отношения, низкое или сверхобеспеченное материальное положение семьи; высокие требования к выполняемой работе, высокую эмоциональную напряженность;

— недостаточное внимание к общению с сотрудником со стороны семьи, коллег;

— влияние СМИ, формирующее мировоззрение и интересы, пропаганды идеалов социального благополучия и легкости их достижения;

— угнетение личности группой (деадаптирующая группа) и др.

Любая из перечисленных причин может привести к появлению деадаптационных процессов, одновременно усиливая действие других причин или они могут быть взаимосвязаны, из одного вытекает другое. Например из-за плохих отношений в семье сотрудник может срываться на подчиненных или вступать в конфликты в коллегами, считая себя не понятым другим, в конечном итоге замкнуться в себе и наоборот, нарушение самооценки может привести к конфликтам на работе, которые будут вытекать на дисгармоничных отношениях в семье и эмоциональном перенапряжении. В данном примере одна причина деадаптации вытекает из другой.

Деадаптация может проявляться как спонтанно, так и постоянно, выявляясь после длительного латентного периода. Можно выделить следующие формы проявления деадаптации:

— ощущение сотрудником своей личностной несостоятельности, отторжения от коллектива;

— асоциальные формы поведения, проявляется в нарушениях правил поведения;

— изменение мотивационной стороны деятельности, начинают преобладать мотивы избегания;

— нарушение норм морали и права;

- потеря перспективы, уверенности в себе, нарастают чувства тревожности и социальной апатии;
- невыполнение рабочих обязанностей или серьезные затруднения в выполнении рабочих обязательств;
- девиантное поведение (алкоголизм, наркомания);
- увеличение количества нарушений дисциплины (опоздание, прогулы);
- отказ выполнять распоряжения руководства;
- возрастание конфликтов с окружающими.

Деадаптация сотрудников приводит к различным негативным последствиям (личностные деформации; нервные расстройства подавленность, заторможенность или возбужденность, агрессивность, одиночество). Такие проблемы могут привести к самобичеванию. В наиболее тяжелых формах деадаптации, человек может пойти на крайние меры — суицид.

Понимая негативные последствия деадаптации на личностях сотрудников, отметим необходимость своевременной диагностики и профилактики деадаптации. В процессе профилактики деадаптации в организации необходимо учитывать ряд факторов. Например, внешнюю деадаптацию легче обнаружить, что облегчает процесс ее профилактики.

Внутренняя деадаптация в основном связана с нарушениями во внутриличностной среде и может проявляться в виде эмоциональной нестабильности, депрессии, деструктивных реакций, фрустрации. В диагностике внутренней деадаптации, до ее поведенческих проявлений могут помочь проведения тестирования.

Своевременную диагностику деадаптации необходимо начинать еще на этапе устройства в организацию и в последующем рабочем процессе. При этом диагностируется:

- мотивационная сфера;
- эмоционально-волевая сфера;
- самооценка;
- эмоционально-психологическое состояние, производительность деятельности и саморегуляция;
- тревожность;
- интеллектуальная сфера: восприятие, внимание, память, мышление; изучение психофизиологические функции;
- социальный статус;
- состояние здоровья.

Комплексная диагностика позволяет в целом обеспечить многоуровневый подход к изучению сотрудника.

Процесс профилактики деадаптации затруднен тем, что деадаптация чаще всего встречается как довольно сложное сочетание различных ее форм. Здесь может помочь медико-социальная реабилитация, которая предполагает осуществление мер медико-психологической и социально-психологической помощи преодоления деадаптации, возникающей в результате различных психосоматических и нервно-психических заболеваний и патологий. [2]

Очень важно определить, что послужило первопричиной деадаптации, иначе процесс профилактики

будет очень затруднен, если вообще возможен. Сложность в профилактике проявляется в устоявшихся дезадаптивных формах поведения, если со временными, вызванными различными психотравмирующими обстоятельствами (конфликт в семье, на работе, неконтролируемое эмоциональное состояние и т.д.) можно работать, то устойчивые формы дезадаптации слабо поддаются коррекции и, как правило являются взаимосвязью различных взаимоотношений. К устойчивым формам дезадаптации можно отнести акцентуации характера. Определенную трудность в профилактике вызывают сотрудники более успешные, что нередко сопровождается несдержанностью, эгоизмом, пренебрежительное отношение к руководству и коллегам.

Предупреждению и преодолению последствий деадаптации способствует создание в организации благоприятной среды. Наиболее благоприятные организационные условия, предусматривающие дифференцированную коррекционную помощь непосредственно в ходе рабочего процесса и вне ее, могут достигаться за счет:

- совместной деятельности, мероприятий, направленных на активную интеграцию в коллектив; небольшой наполняемости отделов;
- комфортного санитарно-гигиенического и психологического климата, с дополнительными услугами лечебно-оздоровительного и коррекционно-развивающего характера; развивающих занятий с тренерами и специалистами направленных на развитие и коррекцию функций, умений и навыков;
- стимулирования творческой активности, инициативности, самостоятельности сотрудника;
- создания оптимальных рабочих условий; недопущения физических, эмоциональных, умственных перегрузок в процессе работы из-за несоответствия уровня сложности индивидуальным возможностям сотрудника и организации рабочего процесса; поддержки и помощи сотрудникам в адаптации к новым для них условиям (наличие психологов в организациях, разгрузочных комнат, совместных и командных мероприятий);
- побуждения сотрудника к самоактивизации и самопроявлению в среде жизнедеятельности, стимулирующего его адаптацию;
- создания доступной специальной службы социально-психологической помощи, для оказавшихся в трудной жизненной ситуации (материальная помощь в случае гибели близких или обнаружения тяжелых форм болезней, путевки в оздоровительные санатории и т.д.);
- обучения руководителей методике работы по предупреждению и преодолению последствий деадаптации;
- подготовки специалистов для специализированных служб социально-психологической помощи в организации.

Профилактика деадаптации требует больших усилий, направленных на ее своевременную диагностику и предотвращение на ранних стадиях ее возникновения и раз-

вития. Содержание и характер профилактической деятельности определяется факторами, которые привели к дезадаптации. Проблема профилактики дезадаптации у сотрудников в пространстве организации еще недостаточно изучена, что создает значительную область для научного поиска.

Литература:

1. Змановская, Е. В., Новикова И. А., Сложеникин А. П. Особенности социально-психологической адаптации сотрудников органов внутренних дел к экстремальным условиям служебно-боевой деятельности // Вестник психотерапии. — 2009. — № 29 (34). — с. 66–80; Котенёв И. О. Психологические реакции работников милиции в чрезвычайных обстоятельствах и пост-стрессовые состояния: предупреждение и психологическая коррекция // Психопедагогика в правоохранительных органах. 1996. — № 1. — с. 76; Ксенофонтов А. М., Беликов И. И., Новикова И. А. Психологическая адаптация сотрудников милиции в стрессогенных условиях служебной деятельности // Психопедагогика в правоохранительных органах. — 2010. № 1 (40). — с. 54–57.
2. Корехова, М. В., Новикова И. А., Соловьев А. Г. Особенности психической дезадаптации у сотрудников органов внутренних дел [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. — 2012. — N 6 (17). — URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 19.05.2014).
3. Молодцова, Т. Д. Основные виды и типы подростковой дезадаптации // Концепт. — 2013. — № 05 (май). — ART 13099. — URL: <http://e-koncept.ru/2013/13099.html> (дата обращения: 19.05.2014).
4. Смирнова, С. В. Профилактика дезадаптации первокурсников вуза посредством развития психической флекси- бильности: автореф. дисс... канд. психол. н./С. В. Смирнова. — 2005 — Томск.

Молодой ученый

Ежемесячный научный журнал

№ 8 (67) / 2014

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметова Г. Д.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Игнатова М. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенюшкин Н. С.
Ткаченко И. Г.
Яхина А. С.

Ответственные редакторы:

Кайнова Г. А., Осянина Е. И.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Козырева О. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

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.

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