

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

№ 13

учёный

научный журнал



اللا كور كوركلی
برنجی جزؤ
کتب لرا ایچون شعر لرا مجموعہ سی
ناشری:
صبح کتب خانہ سی
Казань,
Литро-Типографія И. Н. Харитонове
1910.

آخرسی
کتابلری
بقمان
سینه منار
کونلردا
عموما
اصولینه
یا کا
دا،
پیدا
بار
Юрган
Жир
Уйкуга
Ул
Кышлар
Кый
Кайгып
«عوام
«بیان
«بہوالمی
«مانت
«استناد
«مفضل
«کاشی
«مطعم
«مکتب
«امانی
«کر
«ادار

ایسولہ قالغانلر

Язасылай сүземне язалмыйм,
Ни булдикән минем каләмгә?
Язам диеп кенә утырсам да,
Вақытым гына китә эрәмгә!

И туган тел, и матур тел, эткәм-әнкәмнен телә!
Дөньяда күп нәрсә белдем сиз туган тел аркылы.
Ин элек бу тел белән әнкәм бишектә көйлөгән,
Аптыгы туган тел буге элек хикәят сөйлөгән.

توقايید

8
2015
Часть IX

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 8 (88) / 2015

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

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских 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

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических 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 Габдулла Тукай (1886–1913) — татарский народный поэт и переводчик, литературный критик, публицист, общественный деятель.

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 издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Арбузова, д. 4

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)

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

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

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (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: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абрамова В. Ю., Авдеева Н. В.

Особенности подготовки бакалавров в процессе изучения курса «Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности» в условиях гуманизации образования 871

Анваров А. А., Ботирова П. Х., Катаева М. М., Кариева М. А.

Role of the MATCHES project in NamERI 874

Асадуллина Л. И.

Некоторые особенности подготовки к сдаче международного экзамена City&Guilds уровня B2 (аспект «Письмо»)..... 876

Астанина И. В.

Роль задач в обучении математике 879

Болдырева О. В.

Педагогическая поддержка творческого саморазвития старшекласников во внеурочной деятельности 882

Болсуновская Л. М., Кемерова Н. С.

Роль иноязычной подготовки в профессиональном становлении студентов инженерно-технического вуза..... 884

Вальчук Е. В., Ячинова С. Н.

Тесты в модульно-рейтинговой системе обучения..... 889

Веряскина С. В.

Проблемы семейного воспитания детей-сирот с нарушениями слуха 891

Галиева С. Г.

«Экономика в ребусах» — проектное задание для обучающихся колледжа..... 894

Гафарова З. У.

Компетентностно-ориентированные оценочные средства для диагностики индивидуального образовательного прогресса обучающихся по дисциплинам «Право» и «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» 896

Гафурова Н. Н.

IM-разговорник — самый распространенный вид коммуникации 898

Гомзякова Н. Ю., Леонтьева Н. Ю.

Профессиональное становление будущего специалиста-дефектолога в условиях прохождения педагогической практики 900

Гордеев М. Н.

К вопросу педагогического моделирования организации самостоятельной работы бакалавров 903

Григорян В. А.

Роль семьи и государственных образовательных учреждений в нравственном воспитании курсантов образовательных учреждений ФСИН России 905

Губанихина Е. В.

Формирование патриотических чувств и этнической толерантности у студентов 908

Гудкова В. С., Ячинова С. Н.

Модульно-рейтинговая система как средство повышения качества обучения..... 910

Гутарева Н. Ю.

Критерии отбора учебных интернет-ресурсов в рамках обучения английскому языку в неязыковом вузе 912

Гутарева Н. Ю. Развитие коммуникативно-речевых умений на основе учебных интернет-ресурсов в рамках обучения английскому языку в вузе.....	914	Киселева Э. М., Рзаева Г. И. О подготовке бакалавров педагогического образования к развитию толерантности школьников.....	950
Демидова И. В. Контроль физической нагрузки различной направленности у младших школьников	916	Ковалева Ю. Ю. Методические аспекты модульного обучения английскому языку студентов неязыковых направлений подготовки.....	953
Дереча Н. Н. Ценностные ориентации как элемент экологической культуры подростков.....	918	Кудряшова А. В., Горбатова Т. Н., Рыбушкина С. В. Метод проектов как средство развития творческой самостоятельности студентов технических ВУЗов при обучении иностранному языку	959
Жуйкова Т. П., Шустрова К. А. Развитие познавательной активности детей среднего дошкольного возраста средствами экспериментирования	921	Кудряшова А. В., Горбатова Т. Н., Рыбушкина С. В. Applying project work «Dictionary of technical terms» for developing creativity initiative among students of non-linguistic universities during teaching a foreign language	964
Захарченко Е. А., Тумакова Н. А. К вопросу о проблемах и перспективах дистанционного инженерного образования...	924	Кузнецова Т. И. Педагогический потенциал технологии «тайм-менеджмент» в профессиональном и личностном развитии студентов	966
Иванова С. И. Образовательная программа дополнительного образования детей «Сквозь призму науки»	926	Курбонов А. М. Роль дистанционного обучения иностранным языкам	969
Исмаилова З. К., Байбаева М. Х., Мукимов Б. Р. Общие закономерности и принципы воспитания	934	Лобанова Е. Ю., Тумакова Н. А. Эффективность использования интерактивных методов обучения в техническом вузе	971
Исмаилова З. К., Байбаева М. Х., Сапаров А. Б. Основные категории педагогики — развитие, воспитание, обучение, образование.....	937	Логинова А. В. Использование технологии мобильного обучения в образовательном процессе	974
Капунова М. И. Реализация технологии формирования готовности будущих дизайнеров к инновационной профессиональной деятельности и её успешное функционирование	940	Логинова А. В. Преимущества использования приложения Google Docs в обучении иностранному языку	976
Караваева Л. И. Анализ современной системной коррекции слухового внимания у детей с ОВЗ	943	Мазенцева Е. А. Чтение как один из основных видов речевой деятельности.....	979
Каргина Е. М. Распределение внимания между языковой формой и содержанием в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе	945	Маслова Г. Д. Методика организации внеклассной работы по рукоделию	981
Каргина Е. М. Развитие спонтанной иноязычной речи в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе.....	948		

ПЕДАГОГИКА

Особенности подготовки бакалавров в процессе изучения курса «Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности» в условиях гуманизации образования

Абрамова Вера Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Авдеева Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются особенности организации курса «Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности» для бакалавров в условиях гуманизации образования. Описываются основные изменения, затрагивающие содержательные, структурные, результативные компоненты дисциплины. Определены основные условия реализации гуманизации обучения в процессе изучения бакалаврами данной дисциплины.

Ключевые слова: курс «Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности»; гуманизм; гуманизация образования; условия гуманизации обучения; дифференцированный подход; самостоятельная деятельность бакалавров; исследовательская деятельность; критерии эффективности.

The following article presents the special characteristics with respect to the organization of the course «Methodic of health and life safety education» for bachelor students due to the condition of humanization of education. The article describes the main amendments concerning the substantial, structural and effective components of the course. The article determines the main conditions concerning the realization of humanization of education with respect to the learning of the course by the bachelor students.

В современном образовании одним из ключевых направлений является гуманизация педагогического образования. Педагогическое образование имеет давние гуманистические традиции, учитывающие опыт русского просветительства. Гуманизацию образования определяют, во-первых, как систему мер, направленных на приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования; во-вторых, как концептуальное положение о приоритете личности в образовании; в-третьих, как принцип образования, предполагающий субъект-субъектные отношения и рост личностного потенциала. Основным положением гуманистического образования является признание достоинств личности, ее прав и свободы выбора, на реализацию и дальнейшее развитие своих способностей, создание для этого благоприятных условий обучения.

В результате проводимых исследований и дискуссий нами был проведен теоретический анализ современной философской, психологической и педагогической литературы позволил выявить, что традиционное понятие «гуманизация» переосмысливается и расширяется, в него

включаются следующие составляющие «гуманизм», «гуманность», «гуманизация образования» и «гуманитаризация образования». Так, например, определение «гуманизм» — в философском словаре определяется как система: признающая ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей, считающая благо человека критерием оценки социальных институтов, а принципы равенства, справедливости, человечности желаемой нормой между людьми; в узком смысле — культурное движение эпохи Возрождения» [1]. «Гуманизм», по мнению А. С. Кравец, имеет два значения: первое — обозначает систему ценностей, возвышающих человеческую личность, ставящую в основу любого проекта или действия благо и счастье человека, его неотъемлемые и естественные права на достойную жизнь; второе — характеризует культурное движение эпохи Возрождения, в рамках которого появляется сам термин, первоначально понимавшийся его представителями как определенный вид интеллектуальных занятий филологического плана, т. е. как изучение риторики, грамматики, поэзии, этики, философии [2].

В работе М.Е. Добрускина «Гуманизация как стратегия высшего образования» гуманизация определяется как звено проводимой реформы высшей школы: перехода от экстенсивно-информационной модели учебного процесса к проблемно-аналитической системе обучения, преодоления разрыва между гуманитарными и негуманитарными дисциплинами и узкой специализации [3].

Следует отметить, что термин «гуманизация образования» означает создание в обществе гуманной системы образования, соответствующей гуманистическим идеалам (прежде всего личностной свободе, социальной справедливости и человеческому достоинству).

В работах многих ученых компонентами методологической гуманизации профессионального образования принято считать социальный, гуманитарный и технологический компоненты развития специалиста [4]. Так учебно-методическое содержание в вузе связывают с «гуманитаризацией образования», где особое место отводится к приобщению молодых людей к гуманистическим ценностям.

Идеи гуманизации образования нашли свое отражение в законе РФ «Об образовании» ст. 2 как один из принципов государственной политики, где наблюдается главная тенденция развития и функционирования системы российского образования ориентация на развитие личности при подготовке специалистов образования. В связи с этим становится актуальной сущность образовательного процесса, как элемента нового педагогического мышления при реализации методической подготовки профессиональных кадров. В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта высшего педагогического образования возрастает значение гуманизации образования. В период реформирования высшего педагогического образования происходят изменения системы образования, затрагивающие содержательные, структурные, технологические, результативные компоненты [5]. Гуманизацию образования можно рассматривать как условие подготовки бакалавра в области безопасности жизнедеятельности, обеспечивающую взаимосвязь социокультурной, психолого-педагогической, предметной и методической подготовки педагога нового типа.

В связи с этим современная подготовка бакалавра в области безопасности жизнедеятельности нуждается в разработке методики обучения на основе принципа гуманизации образования, в центре которого должен находиться студент, формирующийся как целостная личность, отвечающая за свои действия и осознающая их.

Гуманизация профессионального образования определяет необходимость нового подхода в подготовке бакалавра в области безопасности жизнедеятельности, раскрывающую творческую индивидуальность студентов и формирующую свободную личность.

В качестве основной составляющей гуманитаризации высшего образования выступают вузы как учебные и научные центры, как мощные очаги духовной культуры, приобщения молодого поколения к ценностям культуры, их дальнейшего развития и распространения.

В структуре разработанного нами содержания педагогического образования компетентностно-ориентированный подход в гуманизации учебного процесса обеспечивается за счет такого курса как «Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности». Данный подход позволяет осуществлять индивидуализацию обучения студентов, по разным направлениям: дифференциация обучения; использование инвариантной и вариативной частей программ по курсам; индивидуальные темпы продвижения по усвоению программ [6]. Большое значение играют также практика студентов, которая проходит на базе образовательных учреждений различного типа, участие студентов в качестве участников и организаторов научных конференций в области педагогики безопасности [7].

Будущий учитель ОБЖ должен владеть не только предметными знаниями и уметь формировать систему универсальных учебных действий, но и развивать духовно-нравственные ценности у учеников, оценивать результаты образования на личностном уровне. Особое место в профессиональной и методической подготовке выпускника в области безопасности жизнедеятельности при реализации гуманистического подхода в процессе изучения данного курса пересматриваются содержание, формы, методы обучения и воспитания таким образом, чтобы они способствовали эффективному раскрытию личности и индивидуальности студентов. Одним из условий реализации гуманистического принципа является вариативная составляющая курса, которая предоставляет возможность выбора студентом на различных этапах учебной деятельности. В процессе изучения дисциплины «Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности» студенты знакомятся с основными подходами, направленными на организацию учебно-воспитательного процесса по предмету, с разнообразием авторских программ и учебников, знакомятся с различными трактовками изучаемой проблемы.

Еще одним условием гуманизации процесса обучения является дифференцированный подход, учитывающий потребности, особенности и склонности студентов. Это дает возможность осуществления индивидуального подхода в процессе обучения и планирования индивидуального маршрута освоения дисциплиной.

Содержание дисциплины пересматривается с позиции его гуманизации, которое должно способствовать ценностному отношению к личности, личной заинтересованности в самообразовании, самопознании и саморазвитии. Таким образом образование как процесс становления психических свойств и функций обусловлен взаимодействием «человек человек социальная среда». При гуманизации обучения учитываются психолого-возрастные особенности обучающихся, так как психологические и психолого-физиологические характеристики возраста влияют на мотивацию, постановку целей обучения, выбор методов и форм. Студентов отличает возрастающее стремление к самостоятельности, формирование ценностных ориентаций и мотивации деятельности.

Изучение курса «Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности» начинается в четвертом семестре и заканчивается в конце третьего курса (4–6 семестр) экзаменом и защитой курсовой работы по методике обучения безопасности жизнедеятельности, общий объем дисциплины за весь период обучения составляет 504 часа.

Содержание курса отражает вопросы методической подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности на основе гуманистического подхода: открытого обмена мнениями, эффективного разрешения проблем, реализации творческих замыслов способствует групповая работа по курсу.

Студентам предлагаются разнообразные задания в группах:

- анализ существующих федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования и федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования, которые позволяют оценить успешность реализации целей образования по уровню достигнутых результатов при освоении основных образовательных программ;

- проектирование рабочих программ по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» (далее ОБЖ) в разных классах;

- анализ межпредметных связей в курсе ОБЖ по классам, разработка методики проведения уроков с использованием межпредметных связей;

- анализ развития понятий в курсе ОБЖ по темам, составление терминологического словаря (глоссария);

- проектирование внеклассных занятий по ОБЖ и многое др.

Групповая форма работы способствует взаимодействию студентов, овладению новыми видами деятельности (методической, научно-исследовательской, проектной), повышению мотивации обучения. Дискуссию можно рассматривать важным продолжением групповой работы, в которой студенты, обсуждая одну из педагогических проблем, раскрывают несколько позиций по данному вопросу. Успешность проведения дискуссии зависит от выбора темы дискуссии, которая не имеет однозначного решения.

При гуманистическом подходе имеются отличительные особенности в критериях эффективности обучения. Эффективность обучения не сводится к оценке знаний, оцениваются способы учебной деятельности, означающие свободную ориентацию в учебном материале. Разрабатывается система учебных заданий, направленных на оценивание различных видов профессиональной и методической деятельности студентов в области безопасности жизнедеятельности.

Следует так же отметить, что одним из условий, необходимых для гуманизации образования бакалавров в области безопасности жизнедеятельности, является высокая квалификация педагогов высшей школы. Профессиональными качествами, которых выступают:

- деловые качества (постоянное совершенствование профессиональных качеств преподаватель студент, развитие эмоциональной стабильности личности);

- креативность (развитие творческих способностей, как студента, так и преподавателя),

- управленческие умения (организация процесса обучения на основе элементов гуманистического содержания образования),

- критичность мышления (система суждений, которая используется для анализа обоснованных выводов на основе гуманизации при реализации содержания образования);

- профессиональную компетентность (профессиональный рост: обучение на курсах повышения квалификации, участие в научно-методических семинарах и научно-практических конференциях);

- акмеологические умения (способность к самосовершенствованию, самообразованию, саморазвитию).

При реализации курса «Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности» преподаватели высшей школы выступают главным звеном качества процесса формирования методических компетенций, как источник научной информации в области педагогики безопасности, организации методической деятельности студентов в области безопасности жизнедеятельности на основе гуманизации образования.

Как показывает многолетний опыт работы кафедры методики обучения безопасности жизнедеятельности РГПУ им. А.И. Герцена, предлагающий использовать систему гуманитарных технологий в области безопасности жизнедеятельности. По мнению педагогов, уровень грамотности в области культуры безопасности и формирования личности безопасного типа поведения выступают основными критериями продуктивности преподавателя и повышения качества педагогического процесса в вузе на основе гуманизации образования.

Педагоги выделяют следующие положительные факторы реализации гуманистического подхода как главное условие подготовки бакалавров в процессе изучения курса «Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности»:

- благоприятные условия для методической деятельности специалистов в области безопасности жизнедеятельности в целом и в курсе «Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности»;

- ценностно-мотивационный фактор, многие педагоги считают работу по формированию гуманистического содержания в курсе «Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности» своей задачей развития личности студента;

- креативный фактор, возможность перестроить учебно-воспитательный процесс с учетом требований гуманизации современного образования при методической подготовке студентов в области безопасности жизнедеятельности;

- когнитивный фактор, грамотность по внедрению аспектов гуманистического подхода в образовательный процесс по подготовке бакалавров в области безопасности жизнедеятельности в курсе «Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности»;

— деятельностный фактор, содержание которого отражает умения, навыки и активность педагогов в области методической работы по подготовке специалистов образования в области безопасности жизнедеятельности;

— коммуникативный фактор, интеграция по вопросам формирования гуманизации образования как условия подготовки бакалавров в процессе изучения курса «Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности»;

— индивидуальные, большинство педагогов считают, что современное обучение в вузе оказывает влияние на мировоззрение, перестройку сознания студентов, фор-

мирование убеждений, установок, ценностных ориентаций на гуманистическое содержание образования и направленное на активное развитие личности студентов.

С учетом вышесказанного, мы считаем, что гуманизация обучения в процессе изучения дисциплины «Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности» способствует: учет психолого-физиологических особенностей студентов; дифференциация обучения; вариативность содержания данной дисциплины; организация групповых форм работы студентов; система оценивания различных видов деятельности.

Литература:

1. Философский энциклопедический словарь. М., 1983 — с. 130.
2. Кравец, А. С. Гуманизация и гуманитаризация высшего образования. — М, просвещение, 2004.
3. Добрусина, М. Е. «Гуманизация как стратегия высшего образования» // Философия и общество. Выпуск №3 (40)/2005.
4. Рабочая книга практического психолога: Пособие для специалистов, работающих с персоналом/Под редакцией А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптева. — М.: Издательство Института Психотерапии, 2001. — 640 с.
5. Соломин, В. П., Станкевич П. В. Генезис развития уровневого педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности. // Молодой ученый. № 18.1 [77.1] 2014. — с. 4–6.
6. Абрамова, С. В., Бахвалова С. Б., Багмет С. А. Структурно-содержательная модель подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности. // Молодой ученый. № 18.1. [77.1] 2014 — с. 6–9.
7. Киселева, Э. М., Попова Р. И. Структурно-содержательная характеристика вариативного модуля подготовки магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. — 2012. — №5. — с. 151–158.

Role of the MATCHES project in NamEPI

Анваров Алишер Абдулатифович, старший преподаватель, доцент;

Ботирова Полина Хакимжановна, ассистент;

Катаева Мукаррамхон Махмудовна, ассистент;

Кариева Матлубахон Ахмаджоновна, старший преподаватель

Наманганский инженерно-педагогический институт (Узбекистан)

Anvarov Alisher Abdulatifovich, senior Lecturer;

Botirova Polina Hakimjonovna, assistant teacher;

Kataeva Mukarramxon Mahmudovna, assistant teacher;

Kariev Matlubaxon Ahmadjonovna, senior teacher

Namangan Engineering Pedagogical Institute

In the conditions of the reforms occurring in Uzbekistan's higher education the necessity of improving the pedagogical potential of higher school arises that would increase the education quality, High Education Institutions integration in the international education space in accordance with the context of the Bologna declaration.

From the old times our forefathers considered upbringing of the rising generation to be the most important problem. People's Pedagogics is envisaging early development of a personality with taking basic principles of teaching and education into account has created, developed and improved in the course of the centuries.

Uzbekistan was the first of the countries of the CIS to begin institutional reforms in the educational sector. Edu-

cation is one of the most important components of human development; and it possesses a core role in solving fundamental challenges. As a key component of human development education determines a governing influence in solving of a number of social, economic, political and humane problems.

From my twelve years experience in higher education I can say that there are several problems need to be solved in

our university as well as others in our country. We know that the higher education is the source of energy which activates the society development. All important persons for society gather knowledge and skills in this stage. The university life influences on the activity of person for future and determines its right role in a society. So, the positive and negative things at the university influence anyway to society.

For example, one of the problem is Master's program. Our Master's programs and curricula are badly developed, and they are inadequately related to the bachelor's programs. There is a shortage of textbooks and manuals as well as instruction materials. The low level some of teachers' qualifications who teach at this level is so far hindering the full implementation of the idea of a high-quality two-tier education.

Namangan Engineering Pedagogical Institute (NamEPI) is modern and dynamic developing and one of the leading Universities in Uzbekistan. The main purpose of NamEPI is training highly qualified specialists, which are to be able to get adaptation in the competition conditions of market, in submission of qualified educational programs, guided by energy, initiative, creation, professionalism and international cooperation of the professorial-pedagogical staff.

Our **Namangan Engineering Pedagogical Institute** is the one of the higher educational institutions in Uzbekistan which has a lot of international partnerships being a member of such as TEMPUS MATCHES project which gives chances for teachers & researchers to retraining at the universities of Europe on specialties Economical sciences, Accounting sciences, Pedagogical and Economical sciences».

In the conditions of the reforms occurring in Uzbekistan's higher education the necessity of improving the pedagogical potential of higher school arises that would increase the education quality, HEI integration in the international education space in accordance with the context of the Bologna declaration.

1. Adopting and realization the plan-program of retraining and qualification improvement of HEI pedagogical staff on the following trends:

- Information and innovation technologies of education
- Pedagogy and psychology
- Master-classes on economic profile subjects
- Practical work of teachers directly at the venture
- Quality management

2. Working out modules and methodological complexes on improving the teach staff quality

3. Carrying out trainings, seminars, experience exchange, round tables.

4. Training of teachers-trainers on innovation informative technologies of education on the basis of the set centers.

The field of international relations of the NamEPI as well as the other Hig Education Universities activities has significantly changed since 1999. In comparison with the period before 1999, the changes in international relations have been linked especially to volume of relations, number of partners involved, reorientation of the international relations to the new geographical and also professional (pedagogical/re-

search) areas. The International Relations main aim is to keep, develop and improve the current level of international relations in line with the Institution development goals. The starting point for the international relations is derived from the strategic NamEPI priorities and from the integrated shape of the activities within the institution, which both correspond with the ministry of High Education strategy.

Due to many different forms of international relations this has a good name and holds a prestigious position among the best high educational Universities in the Uzbekistan. In relation to NamEPI environment they take into account the complete socio-economic situation in Uzbekistan as well as the international atmosphere in the global environment, which still keeps its significant particular regional attributes. The aim of NamEPI international activities is to support international relations as a way to enhance the position and good name of the NamEPI within and also outside the Central Asian education area.

Key focus within the international relations has been changing from quantity to quality, which is just a continuation of the process started in the past. It means that they focus on those, which significantly help to enhance and improve the specific dimension given by study programmes. They offer several well established activities linked to the international education area.

The above information confirms that the key activities within international relations support the internationalization of studies and research. Such activities are as follows:

- Students and Teachers mobility within the Erasmus Mundus Programme.
- Participation in international research projects.
- Support of the student organizations, which recruit more students into international.
- Building a network with other similar universities and faculties with the aim of supporting and extending international cooperation.

Role of The International Cooperation In High Education System is **very important in our lives. As for me I have my reasons why I want to** participate in European MATCHES TEMPUS Project, as a researcher.

The first reason is to learn invaluable experience of European specialists (for example, Ruse University Bulgaria, Las Palmas De Gran De Canaria Spain, Yan Koxanovski University Poland) of higher education as much as possible during this short period of time with the help of proficient scientific advisors.

The second reason, Because European High Education international scientific atmosphere, there would play important role in providing the productivity of my research activity as well as successful accomplishment of it. For me very important thing is to talk with overseas students so that I can conduct some surveys for my research in order to compare our higher educational system with that of their countries. Moreover, European Universities itself is the most developed in the world which promise advancement opportunities for researchers/scientists.

The third reason, I can have an opportunity to use huge library resources (Research database of EU, E-books, so on.) and would like to investigate on new knowledge.

For example, this year I have been in Las Palmas De Gran De Canaria Spain, Yan Koxanovski University Poland.

There are many kinds of positive aspects in MATCHES TEMPUS Project International Mobility. It can provide new experiences and widen the ways of thinking. When the exchange is organised in international groups they can familiarize themselves not only with the hosting country, but also with other cultures and systems of education.

They also have to learn to communicate and collaborate in a new group with people from different cultures. This opens a wide challenge: observing lessons, introducing small busi-

ness & Technological Scientific Parks, learning and teaching abroad and acquiring new backgrounds.

Every partner university gains new knowledge and international atmosphere for their every-day lives.

For me, personally, it brought a lot of experience. I persuaded myself that it was also fun and joy for me! I got on very well with everybody, we have seen real education systems and culture events, we joined many interesting and long informal discussions not only on the Economical & educational topics. During this two-weeks period we made friends who we would miss. But we hope that I will see them once again!

We could also see and feel a little bit how the student life is in the Spain and Poland Republic. It was interesting and useful.

Некоторые особенности подготовки к сдаче международного экзамена City&Guilds уровня В2 (аспект «Письмо»)

Асадуллина Лилия Ильгизовна, старший преподаватель
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

В мировой экономике конкурентоспособность страны зависит от наличия квалифицированных, компетентных и уверенных в себе специалистов. В настоящий момент правительства многих стран мира переживают кризис, связанный с недостатком квалифицированных кадров. В 2013 году Национальным исследовательским Томским политехническим университетом (НИ ТПУ) при согласовании с министерством образования и науки Российской Федерации был утвержден план мероприятий по реализации программы повышения конкурентоспособности, так называемая дорожная карта, определяющая постепенную эволюцию основных компонентов вузовской системы, таких как кадровое развитие, научная деятельность и развитие образовательных технологий. Миссией НИ ТПУ, согласно его дорожной карте, является повышение конкурентоспособности страны, обеспечивая подготовку инженерной элиты, генерацию новых знаний, инновационных идей и создание ресурсоэффективных технологий за счет интернационализации и интеграции исследований, образования и практики. [1] Выполнение данной миссии предполагает решение следующих задач, определяющих приоритетные направления развития университета:

1. осуществление качественной подготовки студентов
2. организацию и проведение исследований мирового уровня
3. привлечение преподавателей и ученых с мировым именем
4. формирование и реализацию программ глобального конкурентоспособного инженерного образования
5. тиражирование лучших академических и инженерных практик

6. установление стратегического партнерства с академическими и бизнес сообществами

Решение перечисленных выше задач представляется невозможным без наличия у студентов и преподавателей НИ ТПУ соответствующего уровня владения английским языком, как признанным средством международного общения, подтвержденным сертификатом международного образца одной из ведущих сертификационных палат мира.

Целью данной статьи является описание пятилетнего опыта подготовки студентов технического вуза к успешной сдаче международного сертификационного экзамена Сити энд Гилдз по английскому языку уровня Коммуникатор на примере аспекта Письмо (Writing).

На данный момент, наряду с популярной сертификационной палатой университета г. Кэмбридж Великобритании, организующей регулярные выездные сессии во многих городах России для проведения экзаменов на подтверждение уровня владения английским языком и выдающей сертификаты, признанные в большинстве европейских стран, набрал популярность экзаменационный синдикат Сити энд Гилдз (City&Guilds). Экзаменационная палата, деятельность которой находится под патронажем Королевской семьи Великобритании и поддерживается Британским советом, работает в сфере образования 126 лет, а в России появилась 25 лет назад. Имея подтверждение европейского комитета по образованию о соответствии содержания экзаменов стандартам Евроконтроля по английскому языку, синдикат Сити энд Гилдз проводит экзаменационные сессии на территории России 2 раза в год — в декабре и в апреле.

При осуществлении выбора сертификационного международного экзамена можно отметить следующие преимущества экзаменов City&Guilds:

1. Неограниченный срок действия сертификатов (в отличие от IELTS или TOEFL, срок действия которых составляет всего 2 года)

2. Возможность сдавать только письменный или устный экзамен любого из 6 уровней

3. Проведение устной части экзамена носителем языка в формате экзаменатор — кандидат

Дополнительным преимуществом для студентов НИ ТПУ, владеющих сертификатом уровня Коммуникатор и выше, является допуск к участию в программах академической мобильности, предполагающих обучение по совместным образовательным программам в зарубежном вузе-партнере, прохождение языковых научных стажировок, обучение в зарубежных летних тематических школах и прохождение практик на английском языке. [2]

Также, данный сертификат может повлиять на размер повышенной академической стипендии, являясь одним из критериев оценивания студентов по номинации «Достижения в учебной деятельности».

Перечисленные выше факторы, а также наличие в городе Томске авторизованного центра синдиката, обусловили организацию и проведение курсов по подготовке к сдаче экзамена по английскому языку данного синдиката на кафедре иностранных языков Института природных ресурсов НИ ТПУ. Процесс подготовки студентов к сдаче письменного экзамена поделен на три аспекта письменного экзамена: Чтение, Аудирование и Письмо, обучение которым проводится тремя разными преподавателями в вечернее время, 3 раза в неделю, в объеме 72 часов, т. е. по 24 часа на каждый аспект. Автором данной статьи проводилась подготовка по аспекту Письмо в течение 5 лет со средней 85% успешной сдачей кандидатами письменного экзамена.

Аспект Письмо состоит из двух заданий, выполнение каждого из которых оценивается в 12 баллов:

1. Ответить на текстовую, графическую информацию или изображение в официальном стиле в объеме 100–150 слов, ответив на все 4 вопроса в задании

2. Написать личное письмо, сочинение-повествование или описание в объеме 150–200 слов с использованием неофициального стиля, выполнив две поставленные задачи (оценить, убедить, пригласить и т. д.).

На начальном этапе планирования и подготовки документального и методического обеспечения данного курса перед разработчиками возник ряд проблем:

1. Отличие критериев оценивания письменной речи от традиционных

2. Отличие формата заданий от традиционных

3. Отсутствие специализированных учебников для подготовки кандидатов к сдаче письменной и устной части экзамена

Необходимо отметить, что традиционными в нашем случае являются критерии оценивания письменной речи по критериям кэмбриджских экзаменов, так как учебно-методическое обеспечение языковых центров НИ ТПУ в основном состоит из форматных пособий издательств Кэмбридж (Cambridge University Press) и Оксфорд (Oxford University Press). В таблице 1 приведены критерии оценивания выполнения письменных заданий уровня B2 экзаменов FCE (Cambridge) и Communicator (City&Guilds). [3, стр. 13; 4, стр. 4]

Ознакомление кандидатов с данными критериями представляется целесообразным на первом же занятии, в последствие дополняя их описание следующими основными рекомендациями для получения высшего балла:

По критерию «Выполнение задания» — внимательно читать и следовать инструкциям

По критерию «Грамматика» — отдавать предпочтение использованию более сложных структур и предложений

По критерию «Лексика» — заменять простые общие слова на более конкретные синонимы.

По критерию «Структура» — использовать средства смысловой связи и разбивать текст на параграфы.

Готовность к сдаче экзамена уровня Коммуникатор рекомендуется проверять с помощью ответа кандидата на следующие вопросы:

— Умею ли я писать понятные подробные сообщения по широкому кругу интересующих меня вопросов?

Таблица 1. Критерии оценивания письменных заданий

FCE	Communicator
Содержание — насколько хорошо выполнено задание	Выполнение задания — насколько полно кандидат ответил на все поставленные вопросы
Коммуникативная задача — соответствуют ли использованные стилистические средства и структура письма достижению поставленной задачи	Грамматика — разнообразие, правильность и соответствие использованных грамматических структур
Организация — расположены ли части письма в логической последовательности	Лексика — разнообразие, правильность, соответствие и грамотность использованных лексических средств
Лексико-грамматическое оформление письменного высказывания — насколько грамотно используются лексико-грамматические структуры в письме	Структура — связность, последовательность и расстановка знаков препинания

— Умею ли я писать эссе или доклады, освещая вопросы или аргументируя точку зрения «за» или «против»?

— Умею ли я писать письма, выделяя те события и впечатления, которые являются для меня особо важными?

Также были выявлены следующие характерные ошибки кандидатов при выполнении тренировочных тестов:

1. Кандидаты не укладываются во временные рамки выполнения заданий

2. Кандидаты не задумываются над тем, что они хотят сказать, и для кого они пишут.

3. Кандидаты не умеют эффективно пользоваться толковым односторонним англоязычным словарем.

4. Кандидаты не используют экспрессивные синонимы или более сложные грамматические структуры.

Во избежание подобных ошибок кандидатам предлагается регулярно выполнять следующие виды заданий:

1. Создание ассоциативной карты (своеобразного плана будущего письменного продукта) перед выполнением любого задания.

2. Определение стиля письменного образца и соответствия лексических средств его выражения

3. Проверка правильности написания слов, употребления глагольных форм и предлогов по одностороннему англоязычному словарю.

4. Выявление и замена нейтральных прилагательных более экспрессивными синонимами

5. Использование шаблона для написания стандартных видов писем. [Приложение 1]

Приложение 1. Шаблон для написания отчета

Report

To:

From:

Date:

Subject:

Introduction:

1. The aim of this report is to describe or This report is intended to describe/evaluate/present

2. I conducted a survey among .../I interviewed several numbers of .../I have visited ...

3. My findings are presented below.

Heading 1: (Leisure facilities)

1. Most people said that or A significant number of those surveyed said that ...

a.

b.

c.

2. Nevertheless, a small group said that Past Perfect (had + $V_{ed/3}$)/Past Siple ($V_{ed/2}$)

Heading 2: (Popularity)

Conclusion:/Recommendations:

1. In the light of the results of the survey

2. I would recommend, therefore,

Литература:

1. План мероприятий по реализации программы повышения конкурентоспособности (дорожная карта) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Национальный исследовательский Томский политехнический университет» среди ведущих мировых научно-образовательных центров на 2013–2014 гг. — URL: http://tpu.ru/i/2365/_dorozhnaya_karta_russk_11_11_13.pdf (дата обращения 09.04.15).
2. Остроумова, А. Ю. Роль академической мобильности в повышении мотивации студентов ТПУ в изучении иностранного языка/А. Ю. Остроумова // Молодой ученый. — 2015. — №7.
3. Обновленные экзаменационные требования от января 2015. Информация для кандидатов. — URL: <http://www.cambridgeenglish.org/images/181310-first-information-for-candidates-2015-document.pdf> (дата обращения 09.04.15).
4. Международный экзамен City&Guilds. Буклет для кандидатов 2014 года — URL: http://www.cityandguildsenglish.com/files/Examhelpbooklet/exam_help_booklet_writing_oct_2014.pdf (дата обращения 09.04.15).

Роль задач в обучении математике

Астанина Ирина Викторовна, учитель математики
ГБОУ «Школа №904» (г. Москва)

Каждая конкретная учебная математическая задача предназначается для достижения чаще всего не одной, а нескольких педагогических, дидактических, учебных целей. И эти цели характеризуются как содержанием задачи, так и назначением, которое придает задаче учитель. Дидактические цели, которые ставит перед той или иной задачей учитель, определяют роль задач в обучении математике. В зависимости от содержания задачи и дидактических целей ее применения из всех ролей, которые отводятся конкретной задаче, можно выделить ее ведущую роль.

Обучающую роль математические задачи выполняют при формировании у учащихся системы знаний, умений и навыков по математике и ее конкретным дисциплинам. Следует выделить несколько видов задач по их обучающей роли.

1) *Задачи для усвоения математических понятий.* Известно, что формирование математических понятий хорошо проходит при условии тщательной и кропотливой работы над понятиями, их определениями и свойствами. Чтобы овладеть понятием, недостаточно выучить его определение, необходимо разобраться в смысле каждого слова в определении, четко знать свойства изучаемого понятия. Такое знание достигается прежде всего при решении задач и выполнении упражнений.

2) *Задачи для овладения математической символикой.* Одной из целей обучения математике является овладение математическим языком и, следовательно, математической символикой. Простейшая символика вводится еще в начальной школе и в IV–V классах (знаки действий, равенства и неравенства, скобки, знаки угла и его величины, параллельности и т. д.). Правильному употреблению изучаемых символов надо обучать, раскрывая при решении задач их роль и назначение.

3) *Задачи для обучения доказательствам.* Обучение доказательствам — одна из важнейших целей обучения математике.

Простейшими задачами, с решения которых практически начинается обучение доказательствам, являются задачи-вопросы и элементарные задачи на исследование. Решение таких задач заключается в отыскании ответа на вопрос и доказательстве его истинности.

Задачи-вопросы обычно требуют для своего решения (доказательства истинности ответа) установления одной импликации, одного логического шага от данных к доказываемому. Доказательство же при решении более сложной задачи или доказательство теоремы представляет собой цепочку шагов-импликаций.

Целью решения задач-вопросов является и осознание, уточнение и конкретизация изучаемых понятий

и связей между ними. Задачи-вопросы необходимы также для усвоения учащимися вводимой символики и используемого языка.

Существенную роль в обучении доказательствам играют упражнения в заполнении пропущенных слов, символов и их сочетаний в тексте готового доказательства. Аналогичные упражнения довольно часто применяются при изучении русского языка, на уроках же математики они встречаются редко, в учебниках и задачниках их нет вовсе. Начинать надо с достаточно простых задач.

4) *Задачи для формирования математических умений и навыков.*

5) *Задачи, предваряющие изучение новых математических фактов,* концентрирующие внимание учащихся на вновь изучаемых идеях, понятиях и методах математики, задачи, с помощью которых вводятся новые понятия и методы, задачи, создающие проблемную ситуацию с целью приобретения учащимися новых знаний. Здесь же следует рассмотреть и задачи, с помощью которых подготавливается сложное для учащихся доказательство теоремы.

Созданию проблемной ситуации для введения и изучения способов решения квадратных уравнений послужит задача, приводящая к такому уравнению.

Полезно вспомнить, что решение конкретных задач (например, о мгновенной скорости, о касательной, о плотности стержня) приводит к понятию производной, а задачи о площади криволинейной трапеции, о работе переменной силы, действующей вдоль прямой, — к понятию интеграла.

Для подготовки к изучению более или менее сложных теорем, играющих серьезную роль в курсе математики, могут быть предложены задачи, приводящие к формулировке теоремы, задачи на доказательство одного из промежуточных фактов в доказательстве теоремы и т. д.

Решение математических задач требует применения многочисленных мыслительных умений: анализировать заданную ситуацию, сопоставлять данные и искомые, решаемую задачу с решенными ранее, выявляя скрытые свойства заданной ситуации; конструировать простейшие математические модели, осуществляя мысленный эксперимент; синтезировать, отбирая полезную для решения задачи информацию, систематизируя ее; кратко и четко, в виде текста, символически, графически и т. д. оформлять свои мысли; объективно оценивать полученные при решении задачи результаты, обобщать или специализировать результаты решения задачи, исследовать особые проявления заданной ситуации. Сказанное говорит о необходимости учитывать при обучении решению математических задач современные достижения психологической науки.

Исследованиями психологов установлено, что уже восприятие задачи различно у различных учащихся данного класса. Способный к математике ученик воспринимает и единичные элементы задачи, и комплексы ее взаимосвязанных элементов, и роль каждого элемента в комплексе. Средний ученик воспринимает лишь отдельные элементы задачи. Поэтому при обучении решению задач необходимо специально анализировать с учащимися связь и отношения элементов задачи. Так облегчится выбор приемов переработки условия задачи. При решении задач часто приходится обращаться к памяти. Индивидуальная память способного к математике ученика сохраняет не всю информацию, а преимущественно «обобщенные и свернутые структуры». Сохранение такой информации не загружает мозг избыточной информацией, а запоминаемую позволяет дольше хранить и легче использовать. Обучение обобщениям при решении задач развивает, таким образом, не только мышление, но и память, формирует «обобщенные ассоциации». При непосредственном решении математических задач и обучении их решению необходимо все это учитывать.

Эффективность математических задач и упражнений в значительной мере зависит от степени творческой активности учеников при их решении. Одно из основных назначений задач и упражнений и заключается в том, чтобы активизировать мыслительную деятельность учеников на уроке. Математические задачи должны прежде всего будить мысль учеников, заставлять ее работать, развиваться, совершенствоваться. Говоря об активизации мышления учеников, нельзя забывать, что при решении математических задач учащиеся не только выполняют построения, преобразования и запоминают формулировки, но и обучаются четкому мышлению, умению рассуждать, сопоставлять и противопоставлять факты, находить в них общее и различное, делать правильные умозаключения.

Правильно организованное обучение решению задач приучает к полноценной аргументации со ссылкой в соответствующих случаях на аксиомы, введенные определения и ранее доказанные теоремы. С целью приучения к достаточно полной и точной аргументации полезно время от времени предлагать учащимся записывать решение задач в два столбца: слева — утверждения, выкладки, вычисления, справа — аргументы, т.е. предложения, подтверждающие правильность высказанных утверждений, выполняемых выкладок и вычислений.

Эффективность учебной деятельности по развитию мышления во многом зависит от степени творческой активности учащихся при решении математических задач. Следовательно, необходимы математические задачи и упражнения, которые бы активизировали мыслительную деятельность школьников. А.Ф. Эсаулов подразделяет задачи на следующие виды: задачи, рассчитанные на воспроизведение (при их решении опираются на память и внимание); задачи, решение которых приводит к новой, неизвестной до этого мысли, идее; творческие задачи. Ак-

тивизирует и развивает мышление учащихся решение задач двух последних видов. Рассмотрим некоторые из них.

а) Задачи и упражнения, включающие элементы исследования. Простейшие исследования при решении задач следует предлагать уже с первых уроков алгебры и геометрии и даже на уроках математики в IV–V классах.

В последующих классах следует предлагать не только задачи с элементами исследований, но и задачи, включающие исследование в качестве обязательной составной части. Такие исследования необходимо включаются в решение многих геометрических задач на построение (как в планиметрии, так и в стереометрии), уравнений и неравенств (особенно тригонометрических, показательных и логарифмических с параметрами) и др. Задачи и упражнения с выполнением некоторых исследований могут найти свое место во всех разделах школьного курса математики, например — при изучении действительных чисел в IX классе.

б) Задачи на доказательство доказывают существенное влияние на развитие мышления учащихся. Именно при выполнении доказательств оттачивается логическое мышление учеников, разрабатываются логические схемы решения задач, возникает потребность учащихся в обосновании математических фактов.

в) Задачи и упражнения в отыскании ошибок также играют значительную роль в развитии математического мышления учащихся. Такие задачи приучают обращать внимание на особо тонкие места в логических рассуждениях, помогают различать во многом сходные понятия, приучают к точности суждений и математической строгости и т.д. Первые упражнения в отыскании ошибок должны быть несложными.

Психологи установили, что решение одной задачи несколькими способами приносит больше пользы, чем решение подряд нескольких стереотипных задач. Рассмотрение учеником различных вариантов решения, умение выбрать из них наиболее рациональные, простые, изящные свидетельствуют об умении ученика мыслить, рассуждать, проводить правильные умозаключения. Различные варианты решения одной задачи дают возможность ученику применять весь арсенал его математических знаний. Таким образом, рассмотрение различных вариантов решения задачи воспитывает у учащихся гибкость мышления. Поиск рационального варианта решения лишь на первых порах требует дополнительных затрат времени на решение задачи. В дальнейшем эти затраты с лихвой окупаются.

Надо отметить, что рациональные приемы решения не появляются сами, по одному только желанию. Рациональным способам решений надо обучать. Один из путей обучения и есть решение задач несколькими способами, выбор лучшего из них.

Конструирование задач учениками заставляет их использовать больший объем информации, применять рассуждения, обратные применяемым при обычном решении задач. Следовательно, при составлении задачи

ученик применяет логические средства, отличные от тех, с помощью которых решаются обычные задачи, открывает новые связи между математическими объектами. Это развивает их мышление. При изучении первых понятий алгебры (например, действий с рациональными числами) следует предлагать учащимся составлять вычислительные упражнения, в которых бы для упрощения вычислений применялись законы действий, особенно Дистрибутивный. Учащиеся должны свободно оперировать законами действий.

Очень полезны упражнения в составлении уравнений по заданным их корням, систем уравнений по данным решениям, задач по заданным уравнениям или их системам.

Составление задач по заданным уравнениям полезно хотя бы потому, что задачи эти бывают разнообразны

по фабуле, а это убеждает в общности математических методов.

Следует предостеречь учителя от чрезмерного увлечения конструированием задач. Нет необходимости доводить конструирование задач до навыка, поэтому не нужно предлагать ученикам трафареты для составления математических объектов и задач. Всякий трафарет, шаблон в конструировании губит главное, ради чего эти упражнения вводятся: творческую мысль ученика.

Процесс обучения теснейшим образом связан и с воспитанием учащихся. В школе обучение не мыслится в отрыве от воспитания. Обучая решению математических задач, учитель математики в то же время воспитывает учащихся, формирует у них качества, необходимые для жизни в современном обществе.

Литература:

1. Виленкин, Н. Я. Современные проблемы школьного курса математики и их исторические аспекты // Математика в школе. 1988. №4.
2. Дьюи, Д. Психология и педагогика мышления/Пер. с англ. Н. М. Никольской. М., 1990.
3. Далингер, В. А. Совершенствование процесса обучения математике на основе целенаправленной реализации внутрисред-метных связей/ОмИПКРО. Омск, 1993.
4. Гельфман, Э. Г. и др. Натуральные числа и десятичные дроби. Практикум: Учеб. пос. по математике для 5 класса. Томск, 2003.
5. Гельфман, Э. Г. и др. Положительные и отрицательные числа: Учеб. пос. по математике для 6 класса. Томск, 2001.
6. Гельфман, Э. Г. и др. Знакомимся с алгеброй: Учеб. пос. по математике для 7 класса. Томск, 2002.
7. Гельфман, Э. Г. и др. Квадратные уравнения: Учеб. пос. по математике для 8 класса. Томск, 2002.
8. Гельфман, Э. Г. и др. Квадратичная функция: Учеб. пос. по математике для 9 класса. Томск, 2002.
9. Концепция и программа проекта «Математика. Психология. Интеллект». Математика 5–9 классы. Томск, 1999.
10. Маликова, Н. Г. Развитие умения моделировать как средство обучения решению текстовых задач // Совершенствование процесса обучения математике в условиях модернизации российского образования: Мат-лы всерос. науч.-практ. конф. Волгоград, 26 окт. 2004 г./Волгогр. гос. пед. ун-т. Волгоград, 2004.
11. Матушкина, З. П. Приемы обучения учащихся решению математических задач: Учеб. пос. Курган, 2003.
12. Былков, В. С. О характере использования математической модели в курсе алгебры и начал анализа // Методические рекомендации к практическим занятиям по методике преподавания математики (в средней школе и средних ПТУ)/Под ред. Р. С. Черкасова, А. Я. Блоха. М., 1985.
13. Толпенина, Н. В. Методика организации учебных исследований при обучении учащихся решению уравнений, неравенств и их систем с параметрами: Афтореф. дис... канд. пед. наук. Омск, 2002.
14. Пойа, Д. Как решать задачу: Пос. для учителей. М., 1961.
15. Блох, А. Я., Барзанова Р. В. Методика работы над текстовой алгебраической задачей // Методические рекомендации по преподаванию математики в средней школе/Под ред. Р. С. Черкасова. М., 1979.
16. Маликова, Н. Г. О некоторых проблемах, возникающих у учащихся при решении текстовых задач // Об. мат-лов шк.-семина. «Мастерство учителя в психологически ориентированных моделях обучения». Дидактика математики: сегодня и завтра. Томск, 2001.

Педагогическая поддержка творческого саморазвития старшеклассников во внеурочной деятельности

Болдырева Оксана Владимировна, студент
Ишимский филиал Тюменского государственного университета

В статье представлена актуальность проблемы педагогической поддержки творческого саморазвития старшеклассников во внеурочной деятельности, рассмотрены компоненты творческого саморазвития, условия реализации педагогической поддержки творческого саморазвития старшеклассников во внеурочной деятельности (стимулирующе-мотивационные, содержательно-технологические, организационно-реализационные).

Ключевые слова: творческое саморазвитие, компоненты творческого саморазвития, педагогическая поддержка, педагогические условия.

Актуальность данной темы нельзя отрицать, поскольку процесс развития современного мира динамичен, а постоянно изменяющиеся условия существования требуют от человека необычного, творческого подхода в решении задач, встающих на его пути. Большую роль в данном вопросе приобретает творческое развитие личности. И хорошо, когда личность сама осознаёт необходимость двигаться вперёд по ступеням развития, ставит цели, достигает их, а этот процесс получает имя — саморазвитие. Ведь несомненно то, что самостоятельно управлять процессом развития значительно эффективнее, чем ждать от жизни подходящих для этого условий.

Особенно важным творческое развитие становится для старшеклассников, так как юноши и девушки, впервые за одиннадцать лет обучения, готовятся сделать шаг, в результате которого их статус школьника сменится на другой, совершенно новый социальный статус. Если творческие способности личности недостаточно развиты, подобного рода шаги будут осуществляться крайне тяжело, и могут привести к дезадаптации в новых условиях и другим неприятным последствиям.

Как мы указывали ранее, главным отличием саморазвития от развития является целенаправленность. Помимо этого, саморазвитие характеризуется мотивацией и непрерывностью [8]. Это объясняется тем, что при отсутствии мотивации, а как следствие и целей, не будут осуществляться действия, которые приводят к прогрессу в развитии. Само словообразование термина указывает на то, что саморазвитие должно запускаться и контролироваться самой личностью. Иными словами, процесс саморазвития представляет собой сознательное целенаправленное самоизменение, он предполагает способность личности к работе над собой, к росту и развитию. А его формами выступают самоутверждение, самосовершенствование и самоактуализация [5]. Объединяя всё вышесказанное, можно сделать вывод, что саморазвитие — непрерывный процесс, в котором под влиянием определенных мотивов ставятся и достигаются конкретные цели посредством изменения собственной деятельности, поведения или посредством изменения себя, используя формы са-

моутверждения, самосовершенствования, самоактуализации.

Теперь, когда сущность саморазвития раскрыта, следует уточнить, какой смысл стоит вкладывать в понятие «творчества». Несмотря на некоторые отличия определений разных исследователей (С.Л. Рубинштейн, В.И. Андреев, А.Г. Спиркин и др.), в них прослеживаются общие положения [6]. Анализ научной литературы привёл нас к тому, что творчество — это любая деятельность человека, результатом которой является создание неповторимых продуктов. Этим определением мы и воспользуемся для дальнейшего изучения темы исследования.

Если опираться на предыдущие положения, можно сказать, что вся суть творческого саморазвития заключается в выполнении действий индивидом, которые способствовали бы формированию у него умений мыслить и действовать творчески. Тем не менее, нельзя говорить о творческом саморазвитии как о простой сумме двух «слагаемых». Творческое саморазвитие — длительный и многоплановый процесс, охватывающий становление личности на различных этапах её жизнедеятельности [1]. Касаясь его структуры, учёные традиционно выделяют мотивационный, ценностный, когнитивный, деятельностный (операционный), эмоционально-волевой, креативный (творческий), рефлексивный, адаптационный и другие компоненты [10]. Принимая во внимание исследования М.Н. Рыскуловой, мы выделяем компоненты творческого саморазвития, которые, на наш взгляд, полностью обеспечивают целостность данного процесса: когнитивный, эмоционально-волевой и деятельностный.

Когнитивный компонент представляет собой познание школьником собственных потенциальных творческих возможностей.

Эмоционально-волевой компонент включает в себя осознанность и целенаправленность действий, умение владеть собой и своим эмоциональным состоянием, а так же способность личности мобилизовать себя активно использовать свои творческие возможности для достижения цели.

Деятельностный компонент проявляется в способности личности по определению индивидуальными свой-

ствами личности (проявляется в творческом мышлении, творческой активности (как свойство личности), в творческом поведении).

При этом стоит выделить основные черты (особенности) творческого саморазвития. Ими являются последовательность и непрерывность, сформированность индивидуальных особенностей, свободный выбор. Подводя итог вышесказанному, сделаем вывод, что в нашем исследовании творческое саморазвитие школьника представляет собой познание их собственных потенциальных возможностей, осознанность и целенаправленность действий, самореализацию своих творческих способностей.

При дальнейшем рассмотрении темы уместно поставить вопрос о том, какие же меры стоит предпринять для активизации процесса творческого саморазвития у старших школьников. Не зря для содействия развитию детей используется такое явление как педагогическая поддержка. Анализируя определения педагогической поддержки, которые были даны исследователями, занимающимися вопросами данной проблемы (О.С. Газман, Т.В. Анохина, Н.Б. Крылова и др.), можно сказать, что педагогическая поддержка — это особая деятельность педагога, которая обеспечивает помощь детям в решении индивидуальных проблем, содействуя саморазвитию их личности [9]. Соответственно, педагогическая поддержка творческого саморазвития — это система средств, применяемых педагогом для оказания помощи в преодолении проблем, разрешение которых способствует творческому саморазвитию школьников.

Для эффективной реализации педагогической поддержки творческого саморазвития очень важно правильно организовать внеурочную деятельность. Касаясь понятия внеурочной деятельности школьников, отметим, что оно включает все виды деятельности школьников, кроме учебной, в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации.

Не стоит забывать о возрастной принадлежности старшекласников. В возрастной психологии данный период относится к раннему юношескому возрасту. Согласно исследованиям в психологии (И.С. Кон, И.В. Дубровина, Э. Эриксон и др.), юность — завершающая стадия персонализации. Главнейшими новообразованиями этого возраста являются: развивающееся мировоззрение, образование целостного представления о себе, или Я-концепции, формирование жизненных планов, продвижение процессов личностного и профессионального самоопределения [7]. Это необходимо учитывать для максимального развития активности, самостоятельности, ответственности и стимулирования процесса самовоспитания и творческого саморазвития у старших школьников.

Мы выделили ряд условий, реализация которых, по нашему мнению, будет содействовать более эффективному осуществлению педагогической поддержки творческого саморазвития старшекласников во внеучебной деятельности:

1) стимулирующе-мотивационные (мотивационная направленность педагогической поддержки на творческое саморазвитие);

2) содержательно-технологические (использование проектной технологии, организация тренингов, проведение проблемных дискуссий, решение проблемных ситуаций);

3) организационно-реализационные (установление педагогически целесообразных взаимоотношений между педагогом и воспитанниками, основанных на педагогическом сотрудничестве и субъект-субъектном взаимодействии).

С одной стороны, взаимодействие призвано активизировать процесс самоотношения обучающегося, накопление опыта познания себя [2]. С другой, учитывая, что предметом анализа, становится сам человек, его внутренний мир, его переживания и ощущения и возникающие в связи с этим осложнения, взаимодействие подразумевает равенство позиций сторон, уважение и доверие партнеру. Организация такого взаимодействия подразумевает создание коммуникативной среды, обеспечивающей субъектно-смысловое общение, саморазвитие каждой личности [3].

Диалоговое взаимодействие представляет собой взаимодействие, которое развивается и по своему содержанию (является вариативным, предполагает различные решения, допускает различные взгляды), и по формам осуществления (непосредственное и опосредованное, парное, групповое и т.д.), и по взаимным позициям его участников (ведущий — ведомый; организатор — участник и др.). В процессе анализа педагогических ситуаций организуется позиционная дискуссия, цель которой — научить выбирать и оценивать различные точки зрения, связанные с решением проблемной ситуации, высказывать разнообразные мнения и суждения, приходиться к компромиссу. Она позволяет взглянуть на ситуацию с различных точек зрения, видеть ее «объемно», многоаспектно, помогает «обойти» имеющиеся межличностные противоречия. При этом организатору обсуждения необходимо отметить мнение каждого, найти в нем рациональное зерно, подчеркнуть вклад в общее решение проблемы [3].

С учётом данных условий, нами была разработана программа мероприятий, направленных на педагогическую поддержку творческого саморазвития старшекласников во внеурочной деятельности. В неё вошли: организация дискуссий по проблемам творческого саморазвития (цель: формирование мотивационной направленности на творческое саморазвитие), проведение тренингов «Самопознание» (цель: познание своих способностей), «Креативность» (цель: развитие творческих способностей), решение школьниками нестандартных проблемных ситуаций (цель: активизация процессов творчества), проект (цель: обобщение полученных знаний и умений и их реализация).

Результаты проведенной опытно — экспериментальной работы свидетельствуют об эффективности ис-

пользованных условий реализации педагогической поддержки творческого саморазвития старшеклассников: диагностические результаты, а так же результаты наблюдения, говорят о том, что школьники расширили круг знаний о своих творческих возможностях, стали осознанно

и целенаправленно применять свои способности для достижения целей, показали умение контролировать эмоциональное состояние для получения желаемого результата, проявляли творчество в своём мышлении и поведении, были творчески активны.

Литература:

1. Андреев, В. И., Педагогика творческого саморазвития [Текст]/В. И. Андреев. — Казань, 1996. — 568 с.
2. Бырдина, О. Г. Педагогические средства формирования профессионально-ценностного самоотношения студентов педвуза [Текст]/О. Г. Бырдина // Молодой ученый. — 2013. — № 10. — с. 501–503.
3. Бырдина, О. Г. Подготовка студентов педвуза к решению профессионально-педагогических задач [Текст]/О. Г. Бырдина // Молодой ученый. — 2014. — № 1. — с. 503–506.
4. Ведерникова, Л. В. Формирование ценностных установок будущего учителя на творческую самореализацию в педагогической деятельности/Л. В. Ведерникова. — М. Прометей, 2001. — 144 с.
5. Вдовина, С. А. Проблемные ситуации как средство развития креативности школьников [Текст]/С. А. Вдовина // Электронный научно-практический журнал Культура и образование. 2014. № 12 (16). с. 25.
6. Дегтерев, В. А. Творческое саморазвитие студента вуза [Текст]/В. А. Дегтерев, М. Ю. Балдина // Педагогическое образование в России (№ 2, 2013 г.). — 2013. — с. 18–21.
7. Кон, И. С. Психология ранней юности [Текст]/И. С. Кон. — М., 1989.
8. Маралов, В. Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст]/В. Г. Маралов. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 256 с.
9. Михайлова, Н. Н. Педагогика поддержки: Учебно-методическое пособие [Текст]/Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин. — М.: МИРОС, 2001. — 208 с.
10. Рыскулова, М. Н. О компонентах процесса творческого саморазвития личности обучающегося [Текст]/М. Н. Рыскулова // Педагогическое мастерство: материалы II междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012.

Роль иноязычной подготовки в профессиональном становлении студентов инженерно-технического вуза

Болсуновская Людмила Михайловна, кандидат филологических наук, доцент;
 Кемерова Наталья Сергеевна, старший преподаватель
 Национальный исследовательский Томский политехнический университет

В статье рассматриваются особенности обучения иностранному языку бакалавров техники и технологий, моделируемой с учетом требований, предъявляемых профессиональным сообществом к качеству подготовки современного инженера. Исследуется сущность профессионального становления студентов инженерно-технического вуза. Представлены подходы, принципы разработки содержания профессионально ориентированного обучения студентов иностранному языку, направленного на развитие профессионально важных качеств как неотъемлемого компонента в структуре целостной модели компетентного специалиста конкурентоспособного на международном рынке труда.

Ключевые слова: лингвопрофессиональная подготовка, субъект профессионализации, компетенции, профессионально важные качества.

Профессиональная подготовка в высшей школе является важной частью целостного процесса профессионального становления личности. Опираясь на концептуальные положения теории профессионального образования (С. Я. Батышев, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, В. С. Леднев, А. К. Маркова, А. М. Новиков, Ю. П. Поваренков, И. П. Смирнов и др.) можно утверждать,

что оно должно способствовать преобразованию студента в субъект профессионализации. Проблема становления субъекта профессиональной деятельности рассматривалась В. Д. Шадриковым [16] в рамках концепции системогенеза профессионализации. Профессиональное становление (профессионализация) представляет собой деятельность, в основе которой лежит определенная

функциональная система, обеспечивающая ее эффективность. Данная система включает блок индивидуальных качеств субъекта, которые обозначаются как профессионально важные качества (ПВК), если рассматриваемая система организована для выполнения функций профессионально направленной деятельности.

В психолого-педагогической литературе под термином «профессионально важные качества» принято понимать совокупность качеств субъекта, включенных в процесс деятельности и обеспечивающих эффективность ее выполнения. С этой точки зрения в качестве ПВК могут выступать свойства нервной системы, свойства психических процессов, личностные особенности, характеристики направленности, знания и убеждения, обеспечивающие наиболее эффективную самореализацию субъекта в освоении профессии [4; 10; 16].

В научных исследованиях для обозначения индивидуально-психологических качеств личности, влияющих на успешность профессионального становления специалиста, используются различные формулировки: «профессионально значимые качества», «профессионально востребованные», «профессионально необходимые» и др. Анализ литературных источников показывает, что трактовки данных терминов могут быть различными, но в целом авторами признается большая роль ПВК для успешного профессионального становления специалиста. Процесс профессионального становления раскрывается как постепенное приобретение профессионально важных качеств и овладение социально-профессиональными знаниями, технологиями, ролевыми функциями [7]. При этом подчеркивается, что данный процесс должен охватывать все компоненты целостного развития личности.

А.А. Деркач и Н.В. Кузьмина [3] определяют ПВК как проявление психологических особенностей личности, необходимые для освоения профессиональной деятельности и достижения общественно приемлемой эффективности в процессе профессионализации. Это интеллектуальные (мышление), нравственные (поведение), эмоциональные (чувства), волевые (самоуправление), организаторские (деятельностные) качества. Ю.П. Поваренков, опираясь на данные, представленные в работах В.Д. Шадрикова, А.К. Марковой, А.А. Деркача, А.В. Карпова, В.А. Бодрова и др., выделяет пять подструктур индивидуальных качеств, которые могут относиться к ПВК: профессиональная направленность, профессиональный опыт, профессиональная одаренность, профессиональное самосознание, качества личности (характер, темперамент). Исходя из того, что профессиональная подготовка предполагает различные виды и формы деятельности можно говорить о ПВК, необходимых для функционирования (реализации компетенций), о ПВК для формирования (профессионального научения и развития), о ПВК необходимых для регуляции процессов становления студента как субъекта профессионализации [10].

Вместе с тем, в современной научной литературе встречается достаточно дискуссионный аспект рассмо-

трения данного феномена, в толковании которого профессионально ориентированные и личностные качества противопоставляются [14].

Мы придерживаемся мнения, что ПВК — это психологические качества личности, определяющие продуктивность (результативность, качество) профессиональной деятельности (например, наблюдательность, различные виды памяти, техническое мышление, внимательность, эмоциональная устойчивость, выносливость, целеустремленность, самоконтроль и др.). Данные качества многофункциональны и каждая профессия имеет свой ансамбль ПВК, а их формирование происходит в процессе профессиональной подготовки в высшей профессиональной школе [4].

Современные исследования в области профессионального образования также подчеркивают необходимость развития ПВК будущего специалиста технической сферы, выделяют различные качества, а также пути и средства их формирования. Согласно исследованию А.А. Вербицкого и М.Д. Ильязовой [2, с. 78–86] профессионально важные качества являются неотъемлемым компонентом формирования компетенций наряду с инструментальным, мотивационным и ценностно-смысловым компонентами.

Актуальность воспитания ПВК в образовательном процессе обусловлена еще тем, что зачастую работодатели ценят их выше профессиональных компетенций, так как порядочность, ответственность, внутренняя мотивация и интерес к профессии, обеспечивают большую эффективность и производительность работника. В связи с этим многие исследователи говорят о необходимости разработки психолого-педагогического и учебно-методического обеспечения профессионализации студентов, направленного на формирование у них профессионально важных качеств [1; 6–8; 15; 16].

Профессионально важные качества формируются на базе индивидуальных качеств человека. Именно ПВК обеспечивают целеполагание и планирование деятельности, эффективную реализацию целей и планов, контроль и анализ результатов, а также регулирование деятельности [11, с. 103–109]. Это позволяет утверждать, что ПВК определяют действенность всех компонентов в составе компетенции, благодаря чему она преобразуется из потенциальной активности в реализованную проявленную характеристику личности, т.е. компетентность.

ПВК определяются содержанием конкретной профессиональной деятельности и относятся к категории системных качеств. Являясь качествами конкретной личности и отражая индивидуальность, они реализуются как «надиндивидуальные», поскольку формируются с учетом профессиональных требований конкретной социально-производственной системы. Главное требование к данным качествам — частичное или комплексное влияние на процесс профессионализации и выполнение профессионально ориентированных задач.

Исходя из рассмотренных научных положений теории профессионального становления личности, мы выделили

Структура функциональной системы деятельности (по В.Д. Шадрикову)

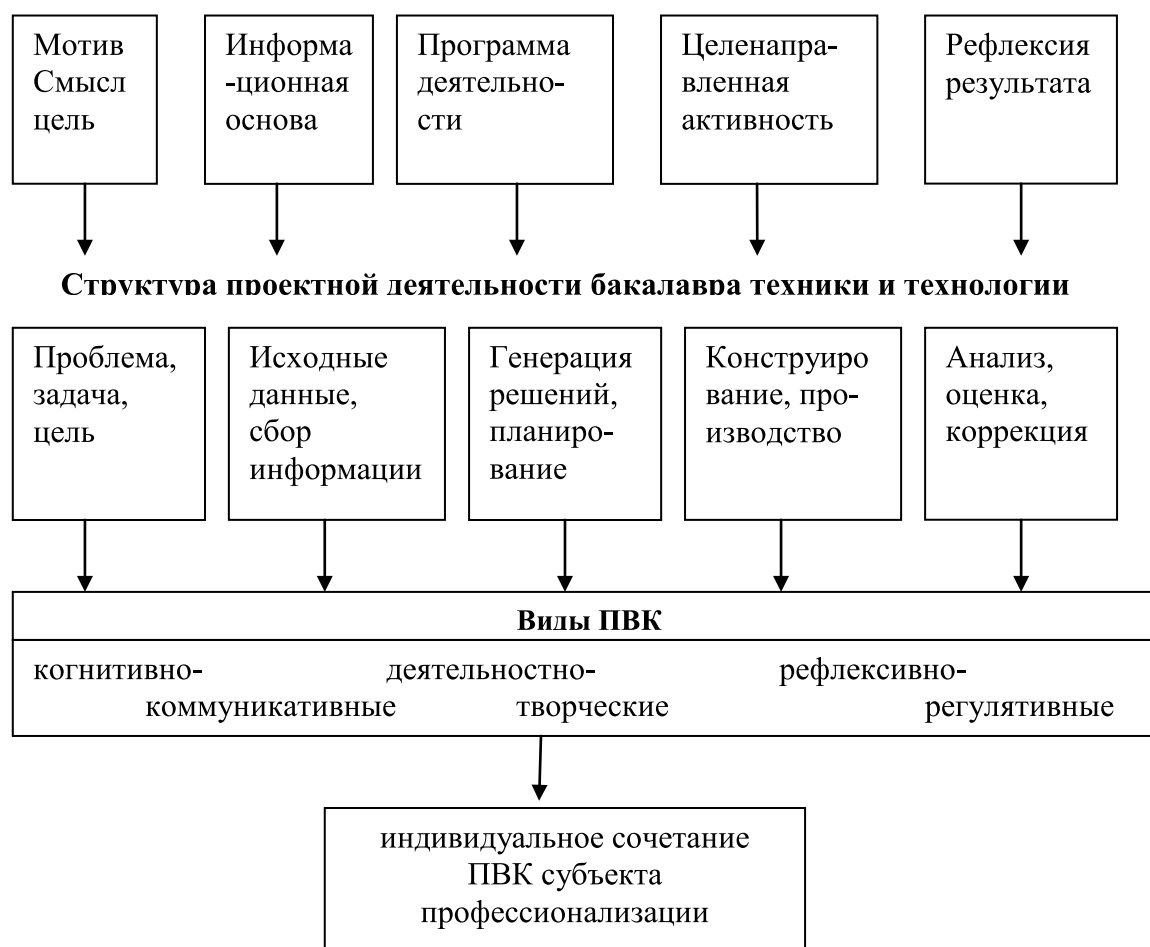


Рис. 1. Структура функциональной системы проектной деятельности и соответствующие ей виды ПКВ

компоненты подсистемы ПКВ во взаимосвязи со структурой профессиональной деятельности инженерно-технического профиля. В основе комплексной инженерно-технической деятельности лежит разработка и реализация проектов. Общий алгоритм проектной деятельности и соответствующие каждому этапу профессиональные качества можно представить следующим образом (Рис. 1).

На данной схеме представлены три основные группы ПКВ: когнитивно-коммуникативные, обеспечивающие функции эффективного инженерного мышления, информационного обмена; деятельностно-творческие, оптимизирующие и стимулирующие реализацию личностных потенциалов и профессиональных компетенций; рефлексивно-регулятивные, отвечающие за функции мониторинга, анализа, коррекции всех этапов целенаправленной проектной деятельности. Для выявления качеств, входящих в состав данных групп ПКВ, наиболее востребованных и специфичных для специалистов инженерно-технической сферы мы обратились к анализу научно-методической литературы, нормативных документов, а также провели опрос сотрудников профильных кафедр НИ ТПУ и сотрудников инженерных предприятий (www.petroleumengineers.ru;

vseonefti.ru/career/obshchestvo-ingenerov-neftyanikov.html; www.oilforum.ru и др.).

Основные качества бакалавра техники и технологий определяются международными форумами, федерациями, ассоциациями инженерных союзов, образовательных организаций и учреждений (профессиональное инженерное сообщество и аккредитационные агентства). Как правило, перечень таких профессионально важных качеств включает: аналитические, проективные, творческие характеристики мышления; лидерские и деловые качества (инициативность, самостоятельность, уверенность в себе, саморегуляция, коммуникативность, креативность и толерантность); профессиональная этика и непрерывное самообразование. Обязательными требованиями также являются ответственность и эффективность при выполнении должностных обязанностей, оформлении деловой документации (АВЕТ-Accreditation Board for Engineering and Technology, Ассоциация инженерного образования России и др.).

Профессиональные квалификации современного специалиста техники и технологий зафиксированы в качестве результата инженерного образования в Плане CDIO.

Таблица 1. ПВК бакалавра техники и технологий

Когнитивно-коммуникативные	Деятельностно-творческие	Рефлексивно-регулятивные
дивергентность, креативность, критичность, четкость, логичность, ясность, аргументированность, лаконичность, толерантность, контактность, внимательность	изобретательность, предприимчивость, динамизм, мобильность, работоспособность, инициативность, решительность, бесстрашие, энтузиазм, самостоятельность, индивидуальный стиль, результативность	эффективность самопроцессов (самосознание, самомотивация, саморегуляция, самоконтроль, и т. д.), ответственность, исполнительность, субъектность, стрессоустойчивость

Инициатива CDIO (Conceiving-Designing-Implementing-Operating — «планирование-проектирование-производство-применение») — крупный международный проект реформирования высшего образования в области техники и технологий, начавшись в 2000 году, получил широкое распространение по всему миру. Философия CDIO определяет контекст инженерного образования, принципы создания культурного пространства, в котором происходит обучение, практика, освоение технических знаний, навыков, т.е. профессиональное становление выпускника. В программе утверждены стандарты, которые выступают руководством для реформирования и оценки образовательных программ [10]. В перечне планируемых результатов обучения CDIO Syllabus профессионально важные личностные качества указываются наряду с профессиональными компетенциями.

Опираясь на рассмотренные нормативные документы, международные и российские федеральные стандарты и требования, а также современные научные исследования в области профессионального обучения (М.В. Ивкина, 2010; Н.Н. Маливанов, 2005; И.М. Кузнецова, 2009; И.В. Леушина, 2010; О.Е. Тарасова, 2010 и др.), мы определили следующий компонентный состав основных групп ПВК (табл. 1).

При этом данные международных инженерных аккредитационных агентств свидетельствуют о том, что способность к эффективной коммуникации ценится работодателями больше (степень важности — до 90%), чем специальные знания и компетенции, т.к. не менее 50% рабочего времени инженера занимает профессиональная коммуникация (дискуссии, доклады, презентации, техническая документация и т.д.). Это подчеркивает значимость лингвистического образования бакалавров инженерно-технических специальностей.

Принимая во внимание положения специалистов в области профессионально ориентированного обучения иностранному языку, что данная дисциплина должна и может стать эффективным средством профессионального самоопределения в неязыковом вузе, способствующего формированию личности будущего специалиста, его профессио-

нально важных качеств (Т.Н. Астафурова, Н.Д. Гальскова, Л.Ш. Гегечгори, Р.П. Мильруд, П.И. Образцов, Г.В. Парикова, Е.Н. Соловова, С.Г. Тер-Минасова и др.), необходимо определить наиболее оптимальные пути реализации потенциала языковой подготовки для развития ПВК студентов инженерно-технического вуза.

Цель программы профессионально ориентированного обучения иностранному языку бакалавров техники и технологий — формирование уровня иноязычной коммуникативной компетенции достаточного для успешного профессионального общения в межкультурной среде и дальнейшего самосовершенствования в профессии (в т.ч. развитие ПВК) средствами иностранного языка. Одна из основных задач при этом включение студентов в самостоятельное освоение лично значимого содержания профессионально ориентированной языковой подготовки, а также определение студентом при помощи преподавателя индивидуального пути освоения данного содержания. В разработке содержания лингвопрофессиональной подготовки необходимо исходить из потребностей и целей студентов, обеспечивая наряду с другими спецпредметами формирование внутренней профессиональной мотивации [6].

В решении выше обозначенных задач необходимо опираться на принципы и положения лично-ориентированного подхода, акцентирующего развитие ПВК студентов, что предполагает:

- обеспечение эмоциональной комфортности обучающихся, создание ситуации успеха;
- мониторинг, регулярная диагностика результатов, система обратной связи процесса развития личности;
- вариативность, дифференциация для расширения возможностей самоопределения, саморазвития личности обучающегося; предоставление возможностей самостоятельного выбора из спектра автономных учебно-профессиональных блоков, т.е. самостоятельное проектирование содержания своей подготовки, а также технологии освоения содержания;
- при конструировании профессионально-образовательного процесса необходимо учитывать субъектный

опыт каждого обучающегося, его потребности в самоопределении, самоорганизации, саморазвитии;

— развитие обучающегося идет преимущественно через обогащение, преобразование субъектного опыта как важного источника развития личности [13, с. 129–137].

Преобразование студента в субъект профессионального становления в процессе обучения в вузе средствами профессионально ориентированной языковой подготовки включает следующие компоненты, соответствующие выделенным группам ПВК:

Социализация обучающегося как основа когнитивно-коммуникативного развития направлена на усвоение студентами социокультурных и лингвострановедческих знаний, преобразование социального опыта в профессионально ориентированные установки, интересы, ценности, принятие социальной роли, вхождение в мультикультурную профессиональную среду. Это реализуется через применение диалоговых и интерактивных технологий обучения, использования эвристических проблемно-поисковых заданий стимулирующих мыследеятельностную и речетворческую активность обучающихся;

Профессионально-языковой компонент как основа для проявления и развития деятельностно-творческих ПВК включает языковые знания (в т.ч. терминсистема), речевые умения в области профессиональной коммуникации, а также стратегии изучения и применения этих знаний и умений. Необходимо использовать контекстно-интегративные технологии, средства проблемно-проектного обучения [1], преобразующие содержание и процесс лингвопрофессиональной подготовки в сценарий

будущей профессиональной деятельности специалиста, в котором каждый субъект проявляется как уникальная самоактуализирующаяся личность и приобретение знаний происходит через деятельность на основе опыта;

Личностно-профессиональное самоопределение сопряженное с процессами самопознания, саморегуляции, самоконтроля и самооценки обучающегося в учебно-профессиональных видах деятельности (коммуникативная, научно-исследовательская, проектная, творческая и др.) с использованием иностранного языка обуславливает развитие рефлексивно-регулятивных ПВК. Это требует создания условий и контекстов для освоения обучающимися профессиональных способов интеллектуальной деятельности (например, сбор, анализ информации, оценка результатов, рефлексия), а также определение студентом уникального индивидуального сочетания профессионально важных качеств (профессиональная Я-концепция) в процессе проектирования индивидуальной траектории обучения [5] (при консультативной поддержке преподавателя) с применением технологии портфолио.

Таким образом, в процессе профессионально ориентированной языковой подготовки основной акцент переносится на овладение студентами профессиональными знаниями и компетенциями, развитие их ПВК. Основная функция преподавателя при этом заключается не столько в обучении студентов языку [18, с. 693], сколько в создании таких организационно-педагогических условий, при которых обучающиеся осознают значимость, испытывают интерес и потребность изучать и использовать иностранный язык в постановке и решении учебно-профессиональных задач.

Литература:

1. Абрамова, Р.Н., Болсуновская Л.М., Кемерова Н.С. Реализация компетентного подхода средствами проблемно-проектного обучения профессиональному иностранному языку бакалавров технического университета // *Фундаментальные исследования*. — 2014. — №8–4. — с. 942–949 [Электронный ресурс]. URL: www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=10003968 (дата обращения: 09.04.2015).
2. Вербицкий, А.А., Ильязова М.Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования. — М.: Логос, 2011. — 288 с.
3. Деркач, А.А., Кузьмина Н.В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. — М., 1993. — 420 с.
4. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для вузов/Э.Ф. Зеер. — М.: Академия, 2006. — 240 с.
5. Климинская, С.Л. Индивидуальная образовательная траектория как способ повышения эффективности обучения // *Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ»*. — 2014. — Выпуск 4 (23). [Электронный ресурс]. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/34PVN414.pdf> (дата обращения: 22.03.2015 г.).
6. Леушина, И.В. Совершенствование подготовки специалистов технического профиля на основе моделирования ее иноязычной составляющей в условиях уровневого высшего профессионального образования: дисс. ... доктора пед. наук. — Нижний Новгород, 2010. — 389 с.
7. Маливанов, Н.Н. Теория и практика формирования в системе непрерывного образования ПВК инженера как субъекта инновационной деятельности: дисс....доктора пед. наук. — Казань, 2005. — 370 с.
8. Образцов, П.И., Иванова О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов. — Орел: ОГУ, 2005. — 114 с.
9. О реализации международной концепции модернизации инженерного образования CDIO в ТПУ [Электронный ресурс]. URL: http://www.iie.tpu.ru/files/cdio/Prikaz_11463_16_12_2011.pdf (дата обращения: 09.04.2015 г.).

10. Поваренков, Ю. П. Положения системогенетической концепции профессионального становления и реализации субъекта труда // Человек. Сообщество. Управление. — 2010. — №4. — с. 96–112.
11. Проблемы инженерного дискурса и технической коммуникации [Электронный ресурс]. URL: <http://portal.tpu.ru/SHARED/v/VELEDINSKAYASB/four/Tab2/Tema2.pdf> (дата обращения: 12.03.2015 г.).
12. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. Под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. М.: Из-во ЭГВЕС, 2010. — 456 с.
13. Самойлов, В. Д. Педагогика и психология высшей школы. Андрагогическая парадигма: учебник для студентов вузов. — М.: ЮНИТИ-ДАНА: Закон и право, 2014. — 207 с.
14. Татьянаенко, С. А. Профессионально важные качества личности современного инженера // Актуальные вопросы педагогики и психологии»: материалы международной заочной научно-практической конференции. — 2011. — Новосибирск [Электронный ресурс]. URL: <http://sibac.info/13163>. (Дата обращения: 03.04.2015 г.).
15. Чубик, П. С., Демянюк Д. Г., М. Г. Минин Система непрерывного профессионального образования // Высшее образование в России. — 2011. — №5. — с. 38–46.
16. Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека. — М: МГУ, 1996. — с. 12–43.
17. Шаимова, Г. А., Шавкиева Д. Ш. Профессионально-ориентированное обучение английскому языку в неязыковых вузах // Молодой ученый. — №11 (58). — с. 692–694.

Тесты в модульно-рейтинговой системе обучения

Вальчук Елизавета Валерьевна, студент;

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент

Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

Одной из основных целей модернизации высшего образования на современном этапе заключается в повышении качества подготовки специалистов. С этой целью в процесс обучения введена модульно-рейтинговая технология, основной составляющей которой является рейтинг-контроль, предусматривающий дифференцированный подход к контролю знаний студентов. Контроль может быть организован традиционным способом в виде контрольной или зачетной работы, либо в виде тестирования. Такой контроль обладает рядом преимуществ:

- 1) объективность (исключается фактор субъективного подхода со стороны преподавателя);
- 2) валидность (большое количество заданий теста охватывает весь объем изучаемого курса);
- 3) простота (тестовые задания конкретнее и лаконичнее заданий контрольной работы и не требуют развернутого ответа или обоснования);
- 4) демократичность (все тестируемые находятся в равных условиях);
- 5) массовость (возможность за определенный промежуток времени проверить у большего количества студентов уровень усвоения основных дидактических единиц модуля);
- 6) технологичность (простота подведения результатов) [3].

Рассмотрим тесты контроля по теме «Обыкновенные дифференциальные уравнения». Тесты трехуровневые, включающиеся в себя репродуктивные и продуктивные задания, а также задания разного типа.

Тесты контроля применяются или до, или после изучения понятий, теорем или темы в целом. Если тесты применяются до изучения темы (понятия, теоремы), то с их помощью определяется уровень сформированных действий, необходимых для изучения новой темы. Тесты, применяемые после изучения темы (понятия, теоремы), контролируют действия, сформированные в процессе изучения темы, раздела, всего курса обучения учебному предмету [4].

Тест содержит задания на опознание, на различение и на соотнесение. Такие, как:

1. Уравнение $xy' + y = 1$...является...

- 1) однородным относительно x и y дифференциальным уравнением первого порядка;
- 2) уравнением Бернулли;
- 3) уравнением с разделяющимися переменными;
- 4) линейным неоднородным дифференциальным уравнением 2-го порядка.

2. Уравнение $y'' + 4y' + 5y = 0$ является...

- 1) линейным неоднородным дифференциальным уравнением второго порядка с постоянными коэффициентами;
- 2) уравнением Бернулли;
- 3) линейным однородным дифференциальным уравнением второго порядка с постоянными коэффициентами;
- 4) дифференциальным уравнением с разделяющимися переменными.

3. Однородным дифференциальным уравнением первого порядка являются дифференциальные уравнения...

- 1) $(2y + 3)y' + x(y^2 - 1) = 0$; 2) $(x^2 - 2y^2)y' - y(x + y) = 0$;
 3) $(x^2 - 2)y' - y^3(x + 1) = 0$; 4) $(2x + 3y)y' + y - 4x = 0$.

Приведенные выше задания позволяют выявить уровень пассивного овладения материалом, для которого характерно овладение отдельно взятым действием.

Тест также содержит задания конструктивного типа и типовые задачи:

1. Общее решение дифференциального уравнения $xy' + y = 0$ имеет вид...

- 1) $y = \frac{C}{x}, C \in R$; 2) $y = C - x, C \in R$;
 3) $y = C \cdot x, C \in R$; 4) $\frac{1}{x^2} + \frac{1}{y^2} = C, C \in R$.

2. Общее решение линейного однородного дифференциального уравнения второго порядка $y'' + 4y' + 3y = 0$ имеет вид...

- 1) $y = C_1 \cdot e^{-x} + C_2 \cdot e^{-3x}$; 2) $y = C_1 \cdot e^x + C_2 \cdot e^{3x}$;
 3) $y = C_1 \cdot e^{-x} + C_2 \cdot e^{3x}$; 4) $y = C_1 \cdot e^x + C_2 \cdot e^{3x}$.

3. Общий вид частного решения \bar{y} линейного неоднородного дифференциального уравнения второго порядка $y'' - 4y' = 2$ будет выглядеть так...

- 1) $\bar{y} = 2A$; 2) $\bar{y} = A$; 3) $\bar{y} = A \cdot x^2$; 4) $\bar{y} = A \cdot x$.

4. Решение задачи Коши $y' + y \cdot \operatorname{tg} x = 0, y(0) = 1$ имеет вид...

- 1) $y = \sin x$; 2) $y = \cos x$; 3) $C = 1$; 4) $y = \cos x + 1$.

Правильно выполненные задания данного типа указывают на овладение более сложным действием, составленным из нескольких действий, и на способность применения сложного действия в алгоритмической ситуации.

Следующие задания теста предполагают определенный уровень овладения теоретической базой и умение применять её на практике. Они характеризуются овладением сложным действием, способностью применения этого действия вне алгоритмических ситуаций, а также свободное оперирование действиями, адекватными понятию или теореме.

1. Общее решение системы дифференциальных уравнений

$$\begin{cases} \frac{dx}{dt} = y \\ \frac{dy}{dt} = 3y - 2x \end{cases} \quad \text{имеет вид...}$$

- 1) $x = C_1 e^{-t} - C_2 e^{2t}, y = C_1 e^{-t} - 2C_2 e^{2t}$;
 2) $x = C_1 e^{-t} + C_2 e^{-2t}, y = -C_1 e^{-t} - 2C_2 e^{-2t}$;
 3) $x = C_1 e^t - C_2 e^{2t}, y = C_1 e^t + C_2 e^{2t}$;
 4) $x = C_1 e^t + C_2 e^{2t}, y = C_1 e^t + 2C_2 e^{2t}$.

2. Установите соответствие между дифференциальным уравнением второго порядка и его общим решением

- 1) $y'' - 10y' + 26y = 0$; А) $y = e^{-3x} (C_1 \cos 6x + C_2 \sin 6x)$;
 2) $y'' - 3y' - 18y = 0$; В) $y = e^{-5x} (C_1 \cos x + C_2 \sin x)$;
 3) $y = C_1 \cdot e^{-3x} + C_2 \cdot e^{6x}$. С) $y = e^{5x} (C_1 \cos x + C_2 \sin x)$;
 D) $y = C_1 \cdot e^{-3x} + C_2 \cdot e^{6x}$.

Анализируя результаты тестирования, выявляется уровень освоения темы. Всего выделяются четыре уровня.

Первый уровень свидетельствует об усвоении элементарных понятий. Допущенные ошибки, показывают, что студенты не овладели системой знаний по теме.

Второго уровня достигают студенты, которые обладают основными знаниями и умениями и могут применить их для решения простейших задач.

Третий уровень демонстрируют студенты, которые овладели учебным материалом и у них сформированы основные умения, соответствующие изученной теме. Они могут анализировать, сравнивать и обоснованно выбирать методы решения стандартных задач.

Самый высокий — четвертый уровень. Студенты, достигшие этого уровня способны успешно применять полученные знания для поиска решений и исследований в нестандартных практико-ориентированных задачах. Данный уровень является основой для формирования профессиональных компетенций.

Для своевременного выявления уровня овладения студентом учебного материала тесты используются не только на итоговых этапах изучения модуля, но в процессе его изучения как средство диагностики и управления учебной деятельностью.

Тесты, с помощью которых проверяется уровень усвоения модуля, являются инструментом, который обеспечивают управление процессом обучения, так как позволяют оперативно и объективно получать, оценивать и анализировать уровень усвоения знаний и способствуют переходу обучаемых с одного уровня усвоения знаний и сформированности умений на другой, более высокий. Это свидетельствует о повышении качества подготовки высококвалифицированных специалистов в рамках модульно-рейтинговой системы обучения.

Литература:

1. Гудкова, В. С., Ячинова С. Н. Пути повышения качества обучения математике студентов технических вузов // Молодой ученый. — 2015. — №3 (83). — с. 755–758.
2. Гудкова, В. С., Ячинова С. Н. Пути повышения качества обучения математике студентов экономических специальностей // Молодой ученый. — 2015. — №6 (86). — с. 584–588.
3. Круглова, А. Н., Ячинова С. Н. Методические аспекты тестирования как одной из форм итогового контроля // Новый университет. — 2013. — №10 (31). — с. 4–8.
4. Новичкова, Т. Ю., Гудкова В. С., Ячинова С. Н. Современные средства оценивания результатов обучения // Молодой ученый. — 2014. — №6 (65). — с. 740–742.
5. Новичкова, Т. Ю., Хвастунова Е. М., Ячинова С. Н. Критериальные задания как фактор совершенствования процесса обучения математике // Вестник магистратуры. — 2014. — №6–1 (33). — с. 125–127.
6. Новичкова, Т. Ю., Хвастунова Е. М., Ячинова С. Н. Взаимосвязь этапов развития математики и тестирования // Вестник магистратуры. — 2014. — №8 (35). — с. 56–58.
7. Ячинова, С. Н. Цели обучения как средство управления учебной деятельностью на уроке математики // Дис. канд. пед наук — Пенза, 2003. — 165 с.

Проблемы семейного воспитания детей-сирот с нарушениями слуха

Веряскина Светлана Владимировна, магистрант
Московский городской педагогический университет

Проблема подготовки детей-сирот к будущей семейной жизни давно привлекает внимание общества. Тем не менее, она до сих пор остается недостаточно решенной.

Вопросами социального сиротства занимались И.А. Залыкина, Л. М., Шипицина, М.И. Лисина, В.С. Мухина, А.М. Прихожан, Г.В. Семья, Е.О. Смирнова, Н.Н. Толстых, А.Ш. Шахманова, Е.И. Казакова, В.Н. Ослон, И.В. Дубровина, Е.А. Стребелева и др. Проблеме подготовки детей к семейной жизни посвящены работы Т.А. Куликовой, А.М. Прихожан, И.А. Горчаковой, А.Н. Ганичевой и др.

У многих авторов совпадает мнение о том, что в семье подготовка к самостоятельной жизни идет естественным путем и внимание исследователей, в основном, направлено на решение вопросов воспитания внутри семьи. Вопросы подготовки к самостоятельной семейной жизни детей-сирот в педагогике внимания уделено мало.

Проблема подготовки детей-сирот к самостоятельной семейной жизни анализируется в работах И.В. Дубровиной, А.М. Прихожан, В.С. Мухиной, Н.Н. Толстых, Г.В. Семьи, Н.Ф. Плясова, Г.И. Плясовой.

Л.С. Выготский считал, что постоянное пребывание ребенка с нарушенным слухом в закрытом учреждении яв-

ляется отрывом от нормальной среды. Эта искусственная среда во многом различается с нормальным миром, в котором ребенку предстоит жить.

Чаще всего выпускники-сироты находятся в состоянии психологического стресса. Это объясняется тем, что в детском доме о нем заботились, обеспечивали всем необходимым. Но после выпуска из детского дома ребенок должен начать сам о себе заботиться, обеспечить себе условия для нормальной жизнедеятельности. Здесь у ребенка начинаются трудности. [2]

В основном, в детские дома дети поступают из дома ребенка или асоциальных семей. Большинство детей никогда не видели своих родителей, не имели опыта общения в семье или имеют негативный опыт такого общения. У этих детей существенно искажены представления о семье. [7] Из-за отсутствия положительного образца отношений «ребенок-родитель» и «родитель-родитель» у детей-сирот смещаются ценностные ориентации, создание собственной семьи осложняется или приводит к копированию негативных родительских образцов. Нередко выпускники детских домов оказываются не в состоянии создать благополучную семью, неспособны построить полноценные взаимоотношения с супругом, с трудом входят в родительскую семью жены или мужа. По статистике, на первом месте среди тех, кто отказывается от своих детей в роддоме — матери из числа детей-сирот. Поэтому подготовка детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к самостоятельной семейной жизни является серьезной и актуальной проблемой.

Семья является главным источником передачи жизненного опыта ребенку. Отсутствие или потеря семьи всегда оставляет глубокий след в душе ребенка и коренным образом меняет его отношение к окружающему миру. [4] У многих детей-сирот выражено острое желание иметь близких, а создание своей семьи является большой мечтой, но после выпуска из детского дома многие либо испытывают большие трудности, либо оказываются не готовы к самостоятельной семейной жизни.

Исследования Л. М. Шипициной показывают, что помимо трудностей в создании благополучной семьи, дети-сироты также испытывают проблемы в распределении своего бюджета, в общении с соседями по дому, коллегами по работе. Несмотря на выделение им жилплощади, материальную поддержку со стороны государства, они, как правило, неспособны адаптироваться к условиям самостоятельной жизни и возвращаются в интернат. [5]

Е. А. Стребелева отмечает, что многим детям-сиротам свойственны инфантилизм, неспособность к осознанному выбору и, как следствие, иждивенчество, непонимание материальной стороны жизни, трудности общения там, где это общение произвольно, где требуется умение строить отношения, перегруженность отрицательным опытом, негативными ценностями и образцами поведения. [3]

У детей, воспитывающихся в детском доме, отмечаются склонности к ситуативности поведения. Им сложно самостоятельно решать или ориентироваться в простых, жи-

тейских ситуациях. Они привыкли к тому, что взрослый постоянно дает пошаговые указания, к ограничению активности и самостоятельности.

А. А. Суздалева отмечает, что у сирот с нормальным слухом возникает ограниченность в общении с миром, находящимся за стенами детского дома. Что же говорить о детях с нарушениями слуха. [10] Совершенно понятно, что слуховой дефект накладывает особый отпечаток на развитие ребенка, ставит его в специфические условия существования в социальной сфере, сужает круг его общения, ограничивает социальные связи. [9] Нарушения слуха относятся к нарушениям сенсорного познания мира. Даже незначительное снижение слуха, не говоря уже о тяжелых дефектах слуховой функции, оказывает отрицательное влияние на формирование психического статуса ребенка, в первую очередь на развитие речи, коммуникативной деятельности и логического мышления.

Из-за отсутствия семьи, как основного источника развития и социализации, из-за ограниченного общения с обществом слышащих, оторванный от окружающего мира ребенок с нарушением слуха вырастает отчужденным сторонником замкнутого мира глухих. [1] Расширение социальных связей у глухого подростка связано с усилением концентрацией внимания на своем дефекте. Это связано с тем, что среда часто оказывается агрессивной к ребенку с нарушениями слуха именно в связи с его физическим дефектом. Поэтому у подростков, с тяжелым дефектом слуха, восприятие среды за пределами детского дома как агрессивной, приводит к тому, что они склонны все более ограничивать свой круг общения средой глухих людей и склонны к проявлению агрессии в ситуации непонимания. [9]

Как отмечает Е. А. Стребелева, у многих детей-сирот с возрастом обнаруживается обеднение эмоциональных проявлений, нарастание пассивности, затруднение в общении, быстрая утрата побудительных мотивов. Такие нарушения неизбежны и для здоровых детей и тем, более усугубляются у детей с врожденной патологией. [3]

Объективно существующие различия во взаимоотношениях ребенка и взрослых в семье и в закрытом учреждении не могут не сказаться на характере его развития. В исследованиях А. М. Прихожан, М. И. Лисиной, Н. Н. Толстых указывается на формирование особого типа личности у детей из детского дома. Неудовлетворенность в потребности общения со взрослыми проявляется у сирот уже с первых дней пребывания их в детском доме и уже с дошкольного возраста у них отмечаются особенности общения со сверстниками и взрослыми. Причинами нарушения межличностных отношений могут быть: частая сменяемость взрослых в детском доме, снижение интенсивности и доверительности связей взрослого с ребенком, эмоциональная отстраненность взрослых, в сочетании со стремлением навязывать детям свое мнение, направленность общения с ребенком в основном в сторону регламентации его поведения. [5] Контакты ребенка-сироты поверхностны, нервозны и поспешны: он может од-

новременно домогается внимания и отторгать его, переходя на агрессию или пассивное отчуждение. [6]

Как и любой человек, ребенок-сирота живет в мире взаимоотношений между людьми, где каждый играет не одну, а множество ролей. У детей-сирот представления и знания о той или иной социальной роли нередко искажены. Это приводит к тому, что усвоение той или иной роли ребенком оказывается затруднено и требует педагогического воздействия. При этом нужно учитывать, что у детей, живущих в детских домах, наблюдаются особенности в социально-эмоциональной сфере. Это может происходить вследствие того, что жизнь в интернатном учреждении часто не требует от личности ребенка той функции, которую она выполняет в жизни нормальной семьи.

Особенно трудным для ребенка-сироты оказывается освоение роли семьянина (Дубровина, Рузская, 1990; Лангмейстер, Матейчик, 1994; Шипицына и др., 1997). [5]

Семейная роль — один из видов социальных ролей человека в обществе. Структура семейных ролей предписывает членам семьи, что, как, когда и в какой последовательности они должны делать, вступая друг с другом в отношения. Семейные роли подразделяются на: супружеские (жена, муж); родительские (мать, отец); детские (сын, дочь, брат, сестра); межпоколенные и внутрисемейные (дедушка, бабушка, младший, старший).

От правильного формирования ролевого образа зависит исполнение семейной роли. Человек должен четко

представлять себе, что, значит, быть женой или мужем, старшим в семье или младшим, какого поведения ждут от него, какие правила, нормы ждут от него.

В семье ребенок приобретает навыки общения с близкими людьми, с людьми разных интересов и потребностей, разного пола, возраста. Семейное общение реализуется в совместном проведении досугов или домашних дел, проникнуто чувством детско-родительской любви и заботы, что наиболее полно отвечает потребностям ребенка в эмоциональном развитии. По мнению А. Н. Сизанова ни одно детское воспитательное учреждение не в состоянии дать ребенку такое разнообразное и интенсивное общение. [8]

Таким образом, можно сделать вывод, что для адекватной адаптации выпускника-сироты в систему социальных ролей и отношений, должна проводиться специальная психолого-педагогическая работа по усвоению ребенком комплекса социальных ролей, в том числе и по семейному воспитанию. Эта работа должна включать в себя комплекс мер, направленных на формирование у детей адекватного представления о семье, о ее членах и их взаимоотношениях, о возможных трудностях, для преодоления которых надо сформировать определенные умения и навыки. [7] Очевидно, что дети-сироты с нарушениями слуха требуют специфических методов организации воспитательного процесса. Важно создать условия для становления такой личности, которая сможет самостоятельно и достойно строить свою жизнь.

Литература:

1. Аксенова, Л. И. Социальная педагогика в специальном образовании: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 192 с.
2. Горовая, В. И., Проблемы подготовки воспитанников учреждений для детей-сирот к самостоятельной жизни // Детский дом № 32 (3'2009), с. 11;
3. Дети-сироты: консультирование и диагностика развития/Ред. Е. А. Стребелева; Под ред. Е. А. Стребелевой. — М.: Полиграф сервис, 1998. — 329 с.;
4. Детский дом, сохраняющий семьи // Детский дом № 15 (2'2005), с. 32
5. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы/Под науч. ред. Л. М. Шипицыной и Е. И. Казаковой. — СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000. — 108 с.;
6. Лишенные родительского попечительства: Хрестоматия: Учеб. пособие для студентов пед. ун-тов и ин-тов/Ред.-сост. В. С. Мухина. — М.: Просвещение, 1991. — 223 с.;
7. Попова, В. С. Готовить к жизни в семье должен детский дом // Детский дом № 47 (2'2013), с. 18;
8. Сизанов, А. Н. Подготовка подростков к семейной жизни. — Мн.: Народная асвета, 1989;
9. Собкин, В. С. Подросток с дефектом слуха: ценностные ориентации, жизненные планы, социальные связи. Эмпирическое исследование. — М.: ЦСО РАО, 1997 — 94 с.;
10. Суздалева, А. А. Феномен обиды у детей, лишенных родительского попечения // Психология XXI века, сборник материал V международной научно-практической конференции молодых ученых — СПб, 2009.

«Экономика в ребусах» — проектное задание для обучающихся колледжа

Галиева Светлана Георгиевна, преподаватель экономических дисциплин
Технологический колледж Южно-Уральского государственного университета (г. Челябинск)

Проект «Экономика в ребусах» разрабатывался в процессе изучения дисциплины «Экономика» в рамках освоения основной профессиональной образовательной программы 031001.51 «Правоохранительная деятельность».

Понятие «экономика» определяется по-разному, но в его основе заложена идея «о ведении хозяйства». Данная наука является неотъемлемой частью нашей с вами повседневной жизни, поскольку именно она помогает нам удовлетворить насущные потребности, обеспечивает жизнедеятельность. Вместе с тем, экономические знания необходимы каждому специалисту-профессионалу, несмотря на то, в какой бы сфере он не был занят.

Актуальность подготовки специалистов правоохранительной деятельности, владеющих экономическими знаниями, вызвана потребностью в кадрах для арбитражных судов, рассматривающих в основном экономические споры, для нотариата, таможенной службы, банков, налоговой инспекции и ряда других организаций.

В требованиях к результатам освоения дисциплины в соответствии с программой учебной дисциплины «Экономика» для профессий начального профессионального образования и специальностей среднего профессионального образования перечислены знания и умения, которыми должен овладеть студент. В соответствии с этими требованиями обучающийся должен знать и понимать, в том числе основные экономические термины и определения. Более того, обучающийся должен развить способности для формирования общих компетенций (далее ОК).

Особая роль в достижении целей образования принадлежит проектной технологии, т. к. она оказывает влияние на все сферы жизнедеятельности человека, особенно на информационную деятельность, к которой относится обучение. Развитие и расширение использования проектной технологии напрямую связывается с и проблемой изменения эффективности обучения. Метод проектов представляет собой гибкую модель организации образовательно-воспитательного процесса, способствует развитию наблюдательности и стремлению находить ответы на возникающие вопросы, проверять правильность своих ответов, на основе анализа информации, при проведении экспериментов и исследований. В рамках профильного обучения проектирование следует рассматривать как основной вид познавательной деятельности школьников [1].

В процессе разработки компетентного подхода исследователи уточняют основные понятия: «компетенция» и «компетентность». Так, например, Г.Н. Сериков определяет компетентность как «способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной са-

морализации, нахождению воспитанником своего места в мире» [6].

Компетентностный подход в образовании ориентируется на самостоятельное участие личности обучающегося в учебно-познавательном процессе и овладение способностью к переносу своих навыков в сферу своего опыта для становления разного рода компетенций. Образовательная компетенция включает совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способов деятельности ученика, необходимых, чтобы осуществлять личностно и социально-значимую продуктивную деятельность по отношению к объектам реальной действительности [2].

Целью работы над проектом являлось:

- закрепление, углубление, расширение и систематизация теоретических знаний
- развитие познавательных способностей, активности, творческой инициативы, самостоятельности, ответственности, организованности;
- формирование самостоятельного мышления, способности к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации;
- развитие исследовательских способностей;
- овладение культурой умственного труда.

Также реализованный проект «Экономика в ребусах» обеспечил формирование следующих общих компетенций, заявленных в федеральном государственном образовательном стандарте по специальности:

- ОК 3 организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество;
- ОК 6 осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;
- ОК 7 использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности.

Суть проекта состояла в разработке ребусов по ключевым экономическим терминам и определениям. После изучения каждой темы студенты получали внеаудиторную самостоятельную работу (домашнее задание) предусматривающие создание ребуса по ключевому понятию, изучаемому на занятии.

Ребус — загадка, в которой искомое слово или фраза изображены комбинацией фигур, букв или знаков. Говорить ребусами (т.е. непонятно, с намёками) [5]. Ребус, если понимать его как шифровку, в которой информация закодирована по определенным правилам с помощью рисунков и символических обозначений, является одним из старейших средств кодирования информации.

Результатом работы над проектом «Экономика в ребусах» стал альбом из тридцати зашифрованных в виде ребуса, экономических терминов.

Следующий этап работы, применение его на занятиях по дисциплине «Экономика», с предложенными правилами отгадывания ребусов.

Исследователи обращают внимание на «многослойность» результата любой проектной деятельности. Имеются в виду преобразования, носящие предметный, деятельностный, личностный, коммуникативный характер. Для проектной деятельности, осуществляемой в рамках педагогического процесса, в первую очередь значимо получение двух видов результатов: «продуктного» и «человеческого». Один проявляется на уровне изменения человеческих свойств, качеств, проявлений, отношений по мере участия в реализации проекта. К таким изменениям относятся развитие креативного мышления, воображения, приобретение умений и навыков работы в проекте, формирование коммуникативной культуры. Другой непосредственно связан с качеством произведенного проектного продукта. Кроме того, проектная деятельность сопровождается рядом эффектов, например, освоение участниками дополнительных видов деятельности, таких как диагностика, прогнозирование, экспертиза, рефлексия. Или пробуждение интереса к новой для себя предметной (профессиональной) сфере [4].

В нашем случае первым результатом — «продуктивным», является альбом «Экономика в ребусах», а «человеческим» результатом — формирование знаний, умений и общих компетенций в процессе работы над проектом. Причем интерес прослеживался не только на этапе разработки ребусов по ключевым понятиям, но и на этапе применения, т.е. в процессе отгадывания ребуса. На рисунке 1 представлены примеры ребусов.

Таким образом, наблюдение за процессом обучения экономике с использованием интерактивных игровых форм (метода проектов) преподавания показывает:

- что применение их дает возможность привить обучающимся интерес к дисциплине;
- создает положительное отношение к изучению дисциплины «экономика», стимулирует самостоятельную деятельность обучающихся;
- дает возможность более целенаправленно осуществить индивидуальный подход в обучении;
- повышает положительную мотивацию у обучающихся, поддерживает внутреннюю мотивацию обучения.

На вопрос: «Стоит ли прибегать к проектному обучению на занятиях по экономике»? Можно утвердительно ответить «ДА», так как изучение дисциплины должно привести обучающегося к овладению определенными знаниями, умениями. А всё это способен обеспечить проектный метод обучения, поскольку нестандартная форма задания, интересная, увле-



Рис. 1. Ребусы из альбома «Экономика в ребусах»

кательная работа привлекает внимание студентов, формирует устойчивый интерес и успешное усвоение материала.

Таким образом, мы приходим к выводу, что изучение экономики очень важно для любого специалиста, жела-

ющего быть востребованным профессионалом в своей сфере деятельности. Знание экономических основ во многом определяет уровень и качество нашей жизни.

Литература:

1. Вохменцева, Е. А. Проектная деятельность учащихся как средство формирования ключевых компетентностей [текст]/Е. А. Вохменцева // Актуальные задачи педагогики: материалы междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. — с. 58–65.
2. Из опыта методической работы: Дайджест журнала «Методист» [текст]/Сост. е. М. Пахомова; Науч. Ред. Э. М. Никитин. — М.: АПКИПРО, 2004
3. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений [текст]/И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И. А. Колесниковой. — М: Издательский центр «Академия», 2005. — 288 с.
4. Нефедова, Л. А., Ухова Н. М. Развитие ключевых компетенций в проектном обучении [текст]// Школьные технологии. — 2006. — №4. — с. 61
5. Ожегов, С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка [электронный ресурс]/С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова — М., 2010 г. <http://ozhegov.textologia.ru/>
6. Сериков, Г. Н. Управление достижением качества образования [текст]/Г. Н. Сериков, С. Г. Сериков. — Челябинск: ИЦ «Уральская академия», 2009. 265 с.
7. Сериков, Г. Н. Гуманно ориентированная интерпретация системы качества образования [текст]/Г. Н. Сериков, С. Г. Сериков// Образование и наука, 2009. — №6 (63). — с. 15–20.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт СПО по специальности 031001.51 «Правоохранительная деятельность» — М.: Минобрнауки России, 2010.

Компетентностно-ориентированные оценочные средства для диагностики индивидуального образовательного прогресса обучающихся по дисциплинам «Право» и «Правовое обеспечение профессиональной деятельности»

Гафарова Зульфия Ураловна, преподаватель общеобразовательных дисциплин
Технологический колледж Южно-Уральского государственного университета (г. Челябинск)

Современное российское общество предъявляет огромные требования к специалисту. В настоящее время в образовании делается переход в подготовке специалистов от системы сформированности уровня знаний по окончанию образовательного учреждения к компетентностному подходу — методу моделирования результатов обучения и их представления как норм качества образования (система обеспечения качества). Это обусловлено тем, что компетентностный подход наиболее полно отражает требования, предъявляемые к выпускнику при поступлении на работу.

Преимущество компетентностного подхода заключается в том, что он позволяет сохранять гибкость и автономию в структуре и содержании учебного плана. Компетентностная модель специалиста, ориентированного на сферу профессиональной деятельности, менее жестко привязана к конкретному объекту и предмету труда, что обеспечивает мобильность выпускников в изменяющихся условиях рынка труда. Модель представляет собой

описание того, каким набором компетенций должен обладать выпускник, к выполнению каких функций он должен быть подготовлен и какова должна быть степень его готовности к выполнению конкретных обязанностей.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что компетентностный подход — это метод моделирования результатов обучения и их представления как норм качества образования. Следовательно, компетенция — это личностная способность специалиста решать определенный класс профессиональных задач.

Выделяется два вида компетенций: 1) общая компетенция — способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении задач общего рода деятельности; 2) профессиональная компетенция — способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении задач профессионального рода деятельности.

В этой связи особое значение приобретают составление практико-ориентированных заданий, проведение

опросов студентов, экспертиза, мониторинг их информированности и действующих образовательных стандартов. В связи с этим процесс формирования общих и профессиональных компетенций у студентов является новым и актуальным явлением для учебных заведений.

Внедрение компетентного подхода в систему высшего профессионального образования направлено на улучшение взаимодействия с рынком труда, повышение конкурентоспособности специалистов, обновление содержания, методологии и соответствующей среды обучения.

Основная цель профессионального образования — подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Значимые элементы компетентного подхода в образовании:

— прообраз современных представлений компетентного подхода — идеи общего и личностного развития, сформулированные в контексте психолого-педагогических концепций развивающего и личностно-ориентированного образования; в этой связи, компетенции рассматриваются как сквозные, вне- над- и метапредметные образования, интегрирующие как традиционные знания, так и разного рода обобщенные интеллектуальные, коммуникативные, креативные, методологические, мировоззренческие и иные умения;

— категориальная база компетентного подхода непосредственно связана с идеей целенаправленности и целезаданности образовательного процесса, при котором компетенции задают высший, обобщенный уровень умений и навыков учащегося, а содержание образования определяется четырехкомпонентной моделью содержания образования (знания, умения, опыт творческой деятельности и опыт ценностного отношения);

— внутри компетентного подхода выделяются два базовых понятия: компетенция (совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов) и компетентность (владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности);

— образовательная компетенция понимается как совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления лично и социально-значимой продуктивной деятельности; дифференциация образовательных компетенций: ключевые (реализуемые на метапредметном, общем для всех предметов содержании); общепредметные (реализуемые на содержании, интегративном для совокупности предметов, образовательной области); предметные (формируемые в рамках отдельных предметов);

— формулировки ключевых компетенций и их систем представляет наибольший разброс мнений; при этом используются и европейская система ключевых компетенций, так и собственно российские классификации, в составе которых представлены ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая компетенции и компетенция личностного самосовершенствования.

В рамках обеспечения качества подготовки выпускников были разработаны компетентно-ориентированные задания, позволяющие выстроить образовательный процесс с учетом ФГОС и сформировать у студентов общекультурные и профессиональные компетенции. Реализация компетентного подхода позволит разрешить противоречия между требованиями к качеству образования, предъявляемые государством, обществом, работодателем, и его образовательными результатами.

Таким образом, проанализировав научную и научно-методическую литературу по данной теме, были рассмотрены теоретические основы и представлены разработанные контрольно-оценочные задания (КОЗ) для реализации компетентного подхода. Применение компетентно-ориентированных заданий на занятиях по правовым дисциплинам позволяет формировать ключевые компетенции студентов. Использование компетентно-ориентированных заданий позволяет активизировать самостоятельную учебную деятельность студента, изменив характер его работы, позицию и характер деятельности преподавателя.

В приложении представлены КОЗ для оценивания общих и профессиональных компетенций по дисциплине «Правовое обеспечение профессиональной деятельности» по специальности «Товароведение и экспертиза качества потребительских товаров»

Приложение

Ситуационные задачи для оценивания применения знаний и универсальных способов деятельности в образовательной, учебно-производственной, профессиональной среде, обеспечивающей формирование профессионально значимых умений, приобретения практического опыта.

Формирование компетенции ОК-3 анализировать рабочую ситуацию, осуществлять текущий и итоговый контроль, оценку и коррекцию собственной деятельности; принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность.

Формирование профессиональных компетенций:

- ПК 1.1. Выявлять потребность в товарах.
- ПК 1.2. Осуществлять связи с поставщиками и потребителями продукции.
- ПК 1.3. Управлять товарными запасами и потоками.
- ПК 1.4. Оформлять документацию на поставку и реализацию товаров.
- ПК 2.1. Идентифицировать товары по ассортиментной принадлежности.

— ПК 2.2. Организовывать и проводить оценку качества товаров.

— ПК 2.3. Выполнять задания эксперта более высокой квалификации при проведении товароведной экспертизы.

— ПК 3.1. Участвовать в планировании основных показателей деятельности организации.

— ПК 3.2. Планировать выполнение работ исполнителями.

— ПК 3.3. Организовывать работу трудового коллектива.

— ПК 3.4. Контролировать ход и оценивать результаты выполнения работ исполнителями.

— ПК 3.5. Оформлять учетно-отчетную документацию.

Примеры заданий

1. Входной контроль.

Решите задачу.

Товаровед Игорь отсутствовал на работе без уважительной причины около 5 часов. Руководитель учреждения наложил на него дисциплинарное взыскание: уволил с работы за прогул.

Литература:

1. Кураева, А. Анализ сформированности общих и профессиональных компетенций будущих специалистов социальной сферы [Режим открытого доступа] <http://rae.ru/forum2011/pdf/article025.pdf>
2. Мединцева, И.П. Компетентностный подход в образовании/И.П. Мединцева // Педагогическое мастерство: материалы II междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012.

IM-разговорник — самый распространенный вид коммуникации

Гафурова Норжон Нематовна, преподаватель
Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

Одним из самых распространенных видов коммуникации сегодня является общение с помощью так называемых «мгновенных сообщений» (instant messages — IM), которыми мы обмениваемся по Интернету или в виде SMS. Основное преимущество общения с помощью «мгновенных сообщений» состоит в его скорости, что, в свою очередь, подразумевает не только незамедлительную передачу текста, но и его краткость — то есть минимум времени на написание сообщения. Послание SMS помогает запомнить буквы алфавита, улучшить разговор, запоминание слов, так как телефонные послания появились относительно недавно, это помогло населению не владеющим иностранным языком привлечь свой лексикон, иностранные жаргоны и сокращения.

Американской ассоциацией развития науки (The American Association for the Advancement of Science — AAAS) было проведено исследование IM-общения между учащимися американских колледжей. Всего было проинспектировано 2185 сообщений, которыми обменивались сту-

денты мужского и женского пола. Результаты оказались не совсем соответствующими ожиданиям исследователей: в процессе «мгновенной» коммуникации использовалось не так много аббревиатур и значков для обозначения эмоций (emoticons — сокр. От emotion u icon), также речь собеседников не отличалась особенно большим количеством грамматических ошибок. Однако даже на данном примере можно проследить некоторые особенности, характерные для англоязычного IM-общения.

2. Рубежный контроль

Решите задачу.

Оцените правомерность действий товароведа по контролю качества потребительских товаров в представленной профессионально-ориентированной ситуации:

При проведении физико-химического анализа качества продовольственных товаров специалист обнаружил несоответствие количества углеводов в товаре «Хлеб ржаной простой подовый ГОСТ 2077–84», поставленного из хлебокомбината №7 г. Энска и был составлен акт. На основании представленного документа, продукция была возвращена производителю.

Произведите сравнительный анализ нормативно-правовых актов, заполненных экспертом по результатам контроля качества потребительских товаров. Выявите отклонения от нормативных требований и заполните документацию. Предложите способы решения проблемы при отклонениях от норм ГОСТа и внесите коррективы в учетно-отчетную документацию.

IM-разговорник

Популярность IM-сленга настолько велика в англоязычных странах, что существует справочник для «расшифровки» подобных посланий, созданный специально для родителей, желающих ознакомиться с перепиской своих детей.

Этот информационный подростковый сленг называется **leetspeak** или сокращенно **leet** (жаргонное обозна-

чение слова «elite») и основывается на специфическом компьютерном способе передачи информации, при котором буквы заменяются другими значками, присутствующими на клавиатуре, со звучанием, фонетически схожим с искомыми буквами. Таким образом, leet — слова могут быть выражены многими способами с использованием различных комбинаций знаков и замещений.

Основные принципы, на которых строится leetspeak — сленг.

***Числа часто используются в качестве букв.** Например, слово «leet» может быть записано как «1337» где «1» используется вместо буквы «I», «3» — как перевернутая «E» и «7» — вместо «T».

***Другие буквы могут заменять искомые, если они похожи по звучанию.** Например, «Z» часто пишется вместо конечной «S», а «X» — вместо конечных «C» или «K».

***Грамматические правила часто бывают нарушены.** К примеру, часто все буквы, кроме гласных, пишутся заглавными («Like This»), или гласные вообще опускаются («VRY» вместо «VERY»).

***Значки препинания и другие символы часто комбинируются для обозначения букв.** Так, значок слеш может использоваться для создания буквы «m» — «M», а две вертикальные палочки, разделение дефисом, образуют «H» (буква «H»).

Осваивая leetspeak каждый должен учесть, что этот язык находится в постоянном развитии и лишен таких свойств, как согласованность и постоянство, так как каждый новый пользователь привносит в него свою долю фантазии и креатива. Однако в leet — сленге, как и в любом наречии, есть определенное количество понятий, которые не подвергались изменениям с момента возникновения.

К таким «константам» leet — сленга относятся такие слова, как: «kewl» — вместо «cool», «joo» или «u» — вместо «you», сочетание буквы «f» («pheag»), и наоборот.

Доказательством широкой распространенности языка IM-сообщений также является появление среди Оксфордских словарей особого издания, посвященного изучающим английский язык на высоком уровне и включающего в себя расшифровку некоторых IM-сокращений и пояснение значений emoticons («смайликов»). Среди объясненных в словаре понятий присутствуют следующие аббревиатуры: ATB — «all the best», KIT — «keep in touch», CUL8R — «see you later», B4N — «bye for now».

Для человека, изучающего иностранный язык, эта морская болезнь именуется **языковым барьером**. Так что же делать, если у вас нет возможности или желания бро-

саться в омут с головой и отправиться на несколько месяцев в страну изучаемого языка? Ответ таков: научиться думать, как думают носители языка.

Тип мышления любой нации легко просматривается через ее язык. Знали ли вы, что многие нации воспринимают мир больше вербально, тогда как англосаксы придают огромное значения визуальному восприятию. Немаловажным доказательством этому служит тот факт, что стена без окон у нас зовется глухой, а в английском языке она слепая стена («a blind wall»). Помимо этого, если у русской иголки есть ушко, то у английской иголки есть глаз («the eye of the needle»).

Если вы со мной согласитесь, вы ответите: «Понятно», в то время как британец скажет: «I see». Если англичанин понял шутку, дошел до сути проблемы или уловил щекотливость ситуации, он использует фразы типа «I see the joke», «I see the point» или «I see the delicacy of the situation».

Если мы посещаем врача или юриста, то мы идем на консультацию, тогда как англичанин идет просто его увидеть («to see a doctor or a lawyer»).

Когда мы хотим привлечь внимание, мы не воскликнем: «Смотрите!»

(«Look!»), а скажем: «Слушайте меня внимательно». Когда британец берет трубку он говорит: «Speaking». Если вы звоните русскоговорящему человеку, то первое, что вы можете услышать помимо «Алло» — это «Я вас слушаю».

При сравнении глаголов восприятия мы видим эквиваленты в обоих языках: «Смотреть» — «to look», «видеть» — «to see», «слушать» — «to listen» «слышать» — «to hear». Но в русском языке намного больше синонимов, производных слов и выражений, касающихся восприятия ушами: «вслушиваться, прислушиваться, настораживаться, наострить (насторожить) уши, быть настороже, выслушивать, внимать, заслушаться, развесить уши, хлопать ушами (не понимая).

Зато достаточно синонимов слова «to see» с комплектом фразовых глаголов: to see about, to see across, to see after, to see against, to see ahead, to see after, to see against, to see ahead, to see around, to see beyond, to see into, to see off, to see to, to see up.

Подводя итоги, мы можем с уверенностью сказать, что англичане больше доверяют глазам, чем ушам, и мудрая поговорка «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать» больше подходит для английского менталитета, чем для любого другого.

Литература:

1. Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика/Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 336 с.
2. Гроголь, Н. В. Игровая педагогика как средство воспитания в урочное и неурочное время // Менеджмент в образовании. — 2005. — №2. — с. 170–177.
3. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка в средней школе/Е. И. Пассов. — М., 1991. — 223 с.
4. Jill Hadfield, Classroom Dynamics/Oxford University Press. — 1992, — pages 9–16.

Профессиональное становление будущего специалиста-дефектолога в условиях прохождения педагогической практики

Гомзякова Наталия Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Леонтьева Наталья Юрьевна, студент
Московский государственный областной университет

Статья посвящена изучению особенностей прохождения педагогической практики студентами факультетов специальной педагогики. При этом педагогическая практика рассматривается как один из базовых этапов становления будущего специалиста. Анализируются трудности молодых дефектологов, возникающие у них в процессе освоения практических умений при взаимодействии с детьми, их родителями, более старшими и опытными коллегами, администрацией. Намечаются пути преодоления выявленных педагогических трудностей.

Ключевые слова: педагогическая практика, студенты факультетов специальной педагогики, молодые учителя-дефектологи, молодые специалисты системы специального образования.

Деятельность учителя-дефектолога как специалиста системы специального образования является собой один из примеров наивысшего гуманного педагогического служения, ориентированного на оказание помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья и, прежде всего, детям, имеющим выраженные отклонения в развитии. Являясь ведущим, т.е. главным специалистом для таких детей, дефектолог призван организовывать и осуществлять многоплановую деятельность, направленную на решение коррекционно-развивающих, учебно-методических, социально-педагогических, реабилитационно-адаптационных, а подчас и психологических задач в процессе взаимодействия как с детским контингентом, так и с семьями детей, специалистами системы сопровождения. Все это требует наличия ряда сформированных компетенций: умения осуществлять психолого-педагогическую диагностику, организовывать психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, воспитанников и др. [1]. Таким образом, основными видами профессиональной деятельности олигофренопедагога, включающей весь комплекс его профессиональных компетенций, являются коррекционно-развивающая, дидактическая, воспитательная, социально-педагогическая и организационная [2].

Основы указанных умений и навыков формируются еще на этапе обучения, прежде всего, когда студент — будущий специалист-дефектолог осуществляет первые шаги в деятельности, направленной на перевод имеющихся теоретических знаний в действенные умения, т.е. в процессе педагогической практики.

Следовательно, успешность прохождения практики определяет качество дальнейшей педагогической деятельности в соответствии с уровнем развития базовых профессиональных умений и навыков, формируемых на рассматриваемом этапе обучения будущего специалиста.

В задачи педагогической практики входит формирование навыков организации взаимодействия с детьми, ов-

ладение различными формами проведения коррекционно-развивающей, а также учебно-воспитательной работы, организация взаимодействия с семьями детей и др.

Следует отметить, что в психолого-педагогической литературе представлен разносторонний анализ рассматриваемой проблемы. Сущность и содержание педагогической профессии изучали А.А. Бодалев, В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, Я.Л. Коломинский, Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Л.Ф. Обухова, В.В. Рубцов и др. В своих работах они указывали на важность сформированности умений педагога унавливать психологически целесообразные взаимоотношения с воспитанниками.

В трудах Л.И. Божович, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Я.Л. Коломинского, М.И. Лисиной, Д.Б. Эльконина и др. отмечается, что психо-эмоциональное состояние и развитие ребенка в большинстве своем определяется тем, насколько умело педагог осуществляет взаимодействие с ребенком.

Проблемы подготовки кадров к коррекционно-воспитательной работе с детьми представлены в трудах В.Д. Бородиной, Е.Д. Волковой, Л.В. Заверткиной, Т.Д. Калистратовой, Т.Ю. Корнийченко, Л.А. Лисуренко, Н.А. Мишиной и др.

К числу наиболее значимых работ по проблеме формирования компетентности педагога можно отнести работы А.А. Деркача, И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой, Л.М. Митиной, Н.М. Назаровой, Л.А. Петровской, И.М. Яковлевой и др. Достаточно широко идеи подготовки компетентного специалиста в ВУЗе отражены в диссертационных исследованиях М.В. Денисовой, М.В. Долгих, Е.Н. Жукатинской, Е.В. Мельник, Е.В. Зволейко, Я.В. Левковской, Т.Б. Руденко Т.Л. Корженевич и др.

Несмотря на имеющиеся разнообразные исследования, молодой специалист неминуемо проходит путь индивидуального становления; деятельность, о которой он много слышал и мечтал, входит в его собственный опыт, интегрируется.

Первые практические шаги неизбежно сопровождаются возникновением ряда трудностей, ситуаций, требующих самостоятельного и быстрого компетентного реагирования. В тоже время, период прохождения педагогической практики — это время открытий, волнующих встреч с участниками образовательного процесса, радости педагогического учебно-методического и научного поиска, восторженных первых успехов и профессиональных удач.

На лекционных занятиях студенты много раз слышали о том, как бывает интересно работать с детьми. И вот, первая встреча с ребенком, первые попытки установления продуктивного контакта. Детская непосредственность, открытость, добродушность неизбежно дарят молодому педагогу положительные эмоции и радость от взаимодействия. В тоже время, первые попытки знакомства не всегда успешны: ребенок может не пойти на контакт, испугаться или вообще быть не готовым к полноценному сотрудничеству из-за имеющихся психофизических особенностей. И здесь перед студентом возникает первая профессиональная задача: не растеряться и попытаться наладить взаимодействие с ребенком. Успех в разрешении данной педагогической проблемы будет обусловлен имеющимися у студента личностными качествами — любви к детям, их безусловным принятием, желанием состояться в педагогической профессии, доброте и понимании. И, безусловно, поскольку мы говорим о детях с ограниченными возможностями здоровья, специалисту необходимо быть хорошо осведомленным как в вопросах особенностей развития той категории детей, среди которых осуществляется практика, так и знать специфику конкретных детей — участников данного педагогического процесса.

Следует отметить, что во время первых дней прохождения педагогической практики, будущие специалисты-дефектологи испытывают стресс, как от смены вида деятельности (переход от теории к практике), так и от знакомства не только с детьми, но и школьной администрацией. Для того, чтобы процесс адаптации проходил более успешно, необходимо, чтобы перед прохождением педагогической практики студенты имели возможность познакомиться с коллективом, а также администрацией образовательного учреждения. Безусловно, такая встреча должна проходить в атмосфере доброжелательности и настроенности на сотрудничество. Чтобы такое взаимодействие было действительно комфортным, представители учреждения должны быть готовы и мотивированы на прием практикантов и работу с ними. От студентов же требуется проявление такта и элементарной вежливости, уважения к труду педагогов и других сотрудников школы, детям и их родителям, знание и соблюдение правил и традиций, установленных в учебном заведении.

Прохождение педагогической практики предполагает обязательное присутствие на уроках, проводимых практикантом, учителей, более старших коллег. Такая

ситуация неизбежно вызывает переживание у молодых специалистов, беспокойство в связи с тем, что они оказываются в ситуации оценивания. С целью уменьшения стрессового влияния данного фактора, целесообразно провести некоторый психологический анализ ситуации и посмотреть на нее с конструктивной, положительной стороны. Следует учитывать, что открытый урок является неотъемлемой частью педагогического процесса, и на этапе прохождения практики он выступает как фактор, позволяющий выявить трудности, допускаемые ошибки, неточности в работе, в ходе проведения урока. И этого не нужно бояться — ведь для молодого человека, который учится и делает свои первые практические шаги — это нормально. И, как раз очень важно, чтобы допускаемые недочеты не оставались незамеченными, не игнорировались, а подробно анализировались и разбирались. Такой подход будет способствовать тому, что в дальнейшем специалист сможет состояться в профессии, будет работать качественно и результативно, сформируется как думающий учитель, анализирующий свою деятельность, способный замечать допущенные ошибки и наиболее оптимальным путем исправлять их. Также следует учесть, что опытный педагог, присутствующий на уроке, может выявить не только некие слабые стороны практиканта, но и отметить сильные, подчеркнуть интересные педагогические находки и приемы, которые, возможно, из-за волнения, студенту трудно определить самостоятельно. Подход к открытому занятию именно с позиций объективности и доброжелательности будет способствовать формированию у молодого дефектолога адекватных профессиональных личностно значимых качеств.

Большим ресурсом для обогащения практического опыта дефектологов являются уроки и занятия, проводимые опытными педагогами. И здесь для студента очень важно быть готовым к осознанному и целенаправленному восприятию учебно-практического материала. Эта задача может быть реализована в том случае, если соответствующую разъяснительную работу со студентами провел руководитель практики. Во время присутствия на уроках важно, чтобы студенты подмечали удачную манеру работы педагога с детьми, интересные приемы, в том числе, по разрешению проблемных ситуаций, делали выводы — как правильно организовывать и проводить урок, как вести себя с детьми, где нужно быть строже, а в каких ситуациях, наоборот, вести себя мягко и гибко.

Важным аспектом при работе с детьми является готовность к факту того, что дети, несмотря на имеющиеся особенности познавательной сферы, могут часто задавать вопросы, носящие подчас противоречивый характер. И перед будущим дефектологом в такой момент встает встречный вопрос: как правильно повести себя, если не знаешь ответа? Как подготовиться к возникновению подобных ситуаций в будущем? Прежде всего, будущий специалист-дефектолог не должен испытывать страх,

даже если он не знает ответ на поставленный детьми вопрос, всегда можно с достоинством выйти из ситуации: предложить детям найти ответ вместе или сделать это самостоятельно и сообщить необходимую информацию детям позже. Такой подход позволяет педагогу избежать чувства ожидания возможной неудачи в условиях затруднительной ситуации, а также завоевать уважение детского коллектива за счет умения честно и открыто признавать свои не только сильные, но и слабые стороны и разумно действовать для их преодоления. И, безусловно, такие ситуации — это хороший урок для будущего специалиста, стимулирующий его к нахождению в профессиональном тоне, к повышению своей компетентности в тех или иных вопросах, к саморазвитию в профессии.

Не менее важно учитывать в педагогической практике и, казалось бы, чисто внешние факторы, которые достаточно интенсивно могут влиять на качество протекания деятельности практиканта. Внешний вид студента, его одежда, косметика — все должно соответствовать месту и характеру выполняемой деятельности. И дело здесь не только в общей культуре педагога и необходимости подавать детям пример, в том числе внешнего вида, но и в выраженности специфики психологии лиц с нарушениями в развитии (повышенная отвлекаемость, расторможенность влечений, нарушение дистанции и т. д.). Например, в начальной школе дети очень бурно реагируют на ярко окрашенные ногти будущего специалиста, если происходит индивидуальная работа и практикант показывает ребенку, что ему нужно записать в тетради или с какой

строчки ему нужно начать читать, ребенок отвлекается на ногти и может начать их рассматривать, тем самым нарушая учебный процесс. То же самое касается и увесистой или яркой бижутерии, на нее дети так же обращают внимание. Поэтому к выбору таких, на первый взгляд, мелочей, тоже стоит обращать особое внимание.

Очень важно отметить, что во время прохождения практики каждый будущий специалист-дефектолог чувствует ценность приобретенных теоретических знаний, ведь теперь он может научиться их реальному применению, сделать определенные выводы о той или иной теории, может попробовать определенные техники и формы общения и работы с детьми в естественных условиях урока или занятия.

Ценно также, что во время прохождения практики у будущих специалистов-дефектологов происходит не абстрактное, а действенное формирование представления о своей профессии, что очень важно для становления молодого педагога. Ведь это помогает не только усвоить и развить знания, умения и навыки, необходимые для дальнейшей работы, но и понять, что выбранная профессия требует большой отдачи сил, эмоций и времени. А, главное, осознать, что ради результата профессиональной деятельности в виде компенсированных и скорректированных нарушений в развитии ребенка и повышения качества жизни его семьи, стоит прилагать усилия и преодолевать все трудности, как на уровне теории, так и практики, возникающие у молодого учителя — дефектолога на пути к профессиональному мастерству.

Литература:

1. Назарова, Н. М. Факторы и тенденции развития профессиональной подготовки кадров для системы специального образования в ВУЗах Российской Федерации/Н. М. Назарова // Специальное образование. — 2008. - № 11. - с. 5—11.
2. Соломина, Е. Н., Шевырева Т. В. Инновационные пути формирования дидактических компетенций будущих олигофренопедагогов в процессе работы с современными учебными ресурсами для специальной (коррекционной) школы VIII вида/Соломина Е. Н., Шевырева Т. В. // Преподаватель XXI век. — 2012. — № 2—1 — с. 191—201.

К вопросу педагогического моделирования организации самостоятельной работы бакалавров

Гордеев Максим Николаевич, аспирант

Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики (г. Самара)

Статья посвящена вопросам педагогического моделирования организации самостоятельной работы бакалавров (на примере бакалавров по направлению подготовки «Государственное и муниципальное управление» (далее «ГМУ»)). Автор раскрывает задачи, лозунги, формы и виды деятельности общества. Особое внимание обращается на составляющие словесно-логической модели организации самостоятельной работы бакалавров, которые определяют успешность процесса организации. На основе анализа работ направленных на создание модели организации самостоятельной работы выявлена обобщенная логическая модель.

Ключевые слова: педагогическое моделирование, организация самостоятельной работы, бакалавриат, ключевые компетенции.

Для организации системы недостаточно только соединить её части и установить их взаимодействие. Необходимо ещё предвидеть всё многообразие её функционирования.

У. Чёрчмен

В настоящее время происходит реорганизация практически всего учебного процесса. Связанно это не только с присоединением России к Болонскому процессу и введением в действие Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (далее ФГОС ВПО) третьего поколения. Это связано, скорее, с благим намерением повысить качество образования и наполнить рынок труда профессионалами высокого уровня, которые, отвечая вызовам общества, способны не только самостоятельно грамотно решать возникающие профессиональные задачи, но и саморазвиваться на протяжении всей жизни.

Огромное внимание, которое уделяется в наши дни организации самостоятельной работы студентов не бесосновательно. Нельзя сказать, что идеи организации самостоятельной работы абсолютно новы и ранее не интересовали теоретиков и практиков педагогики высшей школы. Сам норматив — не менее 27 часов в неделю за весь период обучения бакалавра, закреплённый в ФГОС ВПО, говорит о значительном потенциале, ресурсе самостоятельной работы бакалавров на пути становления общекультурных и профессиональных компетенций студента.

Для успешной реорганизации учебного процесса (организации самостоятельной работы бакалавров, в частности) на наш взгляд оптимален метод педагогического моделирования, под которым мы понимаем метод построения и исследования педагогической модели.

Согласимся с точкой зрения О. Ю. Поляничко, согласно которой «конструирование моделей значительно облегчает исследование свойств педагогических систем, способствует повышению качества анализа эффективности их функционирования» [3, с. 150]. Под самой же педагогической моделью мы понимаем обобщённый, абстрактно-логический образ процесса в педагогической системе,

содержащий именно существенные структурно-функциональные связи. Следует заметить, что модель можно рассматривать также как гипотезу, выраженную в наглядной форме (схемы, таблицы, графики и диаграммы и т. п.) [2, с. 51].

Именно в данной работе мы будем придерживаться словесно-логической модели организации самостоятельной работы бакалавров «ГМУ», а решение вопроса наглядности модели и наполнение описательным содержанием каждого структурного компонента будет представлено в последующих работах проделанных нами в этом направлении. Сознательно отходим от позиционирования модели как некоего идеального, универсального конструкта. В тоже время определённо при построении модели присутствует стремление сделать её более универсальной. Это выражается в том, что корректировка, модернизация и замена определённых структурных компонентов модели не меняя цели, приводит к тому же результату, следовательно, модель может быть использована для организации аналогичных или схожего типа систем.

Определяя методологическую базу моделирования, стоит разделить мнение Т. А. Солостиной [5, с. 136–137] касательно интегративного подхода в процессе моделирования организации самостоятельной работы студентов. Он рационально объединяет продуктивные аспекты различных подходов. В настоящей работе мы учитываем при моделировании положения компетентностного, системного и гуманистического подходов.

Проведённый анализ работ направленных на создание модели организации самостоятельной работы фиксирует различное количество компонентов в моделях, однако как начальный этап можно выделить формирование цели, а конечный — фиксирование результатов процесса организации самостоятельной работы студентов.

М. Федорова и Л. Якушкина [6] выделяют следующие компоненты модели организации внеаудиторной самостоятельной работы: субъективный, мотивационно-целевой, содержательный, организационно-деятельностный, контрольно-регулирующий, результативно-оценочный, компонент «условия организации».

Структурно-функциональная модель системы самостоятельной работы студентов в вузе (на примере подготовки студентов по специальности 030601 «Журналистика») Т.Б. Исаковой [1] из целевого, структурно-содержательного, оценочного, корригирующего, предметно-рефлексивного.

Т.В. Сидоренко и О.Б. Фофанов [4] при моделировании самостоятельной работы студентов при обучении иностранному языку выделяют модель организации самостоятельной работы «как есть» и «как должно быть», соответственно в модели «как должно быть» подчеркиваются такие компоненты как разработка программы самостоятельной работы студентов, определение форм и видов учебной деятельности, а также дидактического инструментария, разработка учебно-методических материалов, организация взаимодействия субъектов учебного процесса, корректировка цели.

Обобщенно описанные выше позиции можно выразить следующей последовательностью: цель эффективной организации самостоятельной работы студентов >задачи > методы > средства > формы > рефлексия > результат.

Исходя из принципов целостности, динамичности и сложности подобных моделей, на наш взгляд, изначально следует учитывать современные тенденции развития высшего образования. Применительно к процессу организации самостоятельной работы бакалавров «ГМУ» это основные направления развития высшего профессионального управленческого образования. При обобщении идей новой парадигмы образования, следует отметить наиболее существенные из них: гуманизация системы образования, демократизация системы образования, опережающий характер развития системы образования, непрерывность системы образования.

Необходимо подчеркнуть, что нельзя считать успешной организацию самостоятельной работы бакалавров, если в модели данной работы не учитывать нормативно-правовую базу (федеральное законодательство, ФГОС ВПО, Учебный план, Рабочая программа дисциплины, методические пособия по планированию и организации самостоятельной работы), которая очерчивает диапазон возможных взаимодействий участников процесса организации самостоятельной работы бакалавров.

Принимая во внимание положения личностно-ориентированного обучения и реализацию возможности построения индивидуального образовательного маршрута сле-

дует учитывать индивидуальные потребности бакалавра. Выбирая задания в ходе самостоятельной работы из совокупности (базы) учебно-методических материалов по направленности, характеру, сложности бакалавр может индивидуализировать процесс обучения в образовательной организации.

Организацию самостоятельной работы бакалавров должны «пронизывать» благоприятные психолого-педагогические условия определяющие успешность процесса организации и результатов. Мы считаем, что при организации самостоятельной работы бакалавров «ГМУ», формирование и дальнейшее поддержание высокой учебной мотивации бакалавров позволит достичь более весомых результатов.

Положительная мотивация не возникает сама по себе, её необходимо «культивировать», соответственно формирование положительной мотивации самостоятельной работы — цель в большей степени воспитательная. В этой связи преподаватель при осуществлении им воспитательной деятельности в процессе организации самостоятельной работы бакалавров должен выполнять новые роли тьютора и фасилитатора, которые позволяют сформировать положительную мотивацию.

Нельзя не обращать внимания на этап контроля и фиксирования результатов. В настоящее время популярной в образовательных организациях высшего образования становится балльно-рейтинговая система оценки учебной работы студентов. По аналогии с единым государственным экзаменом в школе, когда последние годы в школе уходят на оттачивание успешного написания тестов ЕГЭ, становится ценностью в высшей школе высокий балл в рейтинге, а не сами знания по себе.

В период времени, когда стремительно развиваются информационно-коммуникационные технологии, у «недобросовестных» студентов возникает желание попасть в топ рейтинга и избежать штрафных санкций и здесь считается, что «все средства хороши». Если оценивать положительно самостоятельную работу студентов (а по количеству баллов это как правило соответствует количеству баллов 100% посещаемости занятий), крайне важно учитывать активность бакалавра на протяжении семестра, для выявления подлинной самостоятельности проделанной работы.

Учет и действие в совокупности вышеописанных позиций как результат при организации самостоятельной работы бакалавров подразумевают формирование определенного уровня профессиональной компетентности. Успешным мы считаем достигнутый уровень сформированности общекультурных и профессиональных компетенций бакалавра, отвечающий требованиям ФГОС ВПО.

Литература:

1. Исакова, Т.Б. Моделирование системы самостоятельной работы студентов в вузе/Т.Б. Исакова // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. — 2010. — №4. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-sistemy-samostoyatelnoy-raboty-studentov-v-vuze> — (Дата обращения: 14.03.2015).

2. Кушнер, Ю.З. Методология и методы педагогического исследования (учебно-методическое пособие)/Ю.З. Кушнер — Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2001. — 66 с.
3. Поляничко, О.Ю. К проблеме конструирования модели системы аудиторно-внеаудиторной самостоятельной работы студентов педвузов/О.Ю. Поляничко // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2006. — №6. — с. 149–154.
4. Сидоренко, Т.В. Модель организации самостоятельной работы студентов при обучении иностранному языку/Т.В. Сидоренко, О.Б. Фофанов // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2011. — №6. — с. 59–63.
5. Солостина, Т.А. Моделирование самостоятельной работы студентов в вузовской системе обеспечения качества образования/Т.А. Солостина // Историческая и социально-образовательная мысль. — 2012. — №3. — с. 136–138.
6. Федорова, М. Модель организации внеаудиторной самостоятельной работы/М. Федорова, Л. Якушкина // Высшее образование в России. — 2007. — №10. — с. 88–90.

Роль семьи и государственных образовательных учреждений в нравственном воспитании курсантов образовательных учреждений ФСИН России

Григорян Виолетта Алексеевна, методист
Владимирский юридический институт

В статье анализируется проблема нравственного упадка граждан и курсантов образовательных учреждений ФСИН России, пути ее преодоления, роль семьи и государственных органов образования в становлении нравственности курсантов образовательных учреждений ФСИН России.

Ключевые слова: нравственность, семья, государственные образовательные учреждения, нравственное воспитание курсантов.

Современное общество в свете повсеместно проводимых реформ находится на пути построения подлинно гражданского общества, с высоким уровнем требований, формирующее заказ на воспитание культурного и высоконравственного гражданина, способного трезво мыслить и эффективно действовать на благо общественных идеалов и ценностей.

На современном этапе развития российского общества проблема культурного и нравственного упадка, нравственной пассивности индивидов, утрата ценностных ориентаций свидетельствует о недостаточном и некачественном уровне воспитания, осуществляемого семьей и государственными органами образования.

Состояние нравственной и правовой сферы в государстве можно определить по уровню преступности в обществе. Особенное место среди острых проблем современности занимает преступность должностных лиц, коррупция офицеров и курсантов, призванных охранять и защищать от посягательств закон и правопорядок в стране. Криминализация выделенной прослойки населения прямо говорит о критическом падении правовых и нравственных устоев, утраты элементарных представлений о честности, порядочности, чувстве ответственности и общественного долга. Действия человека строятся на его мироощущении, нравственных и моральных установках. Отсутствие у индивидов устойчивого нрав-

ственного сознания губительно для общества, государства и разлагает его изнутри.

Добиться возрождения культуры, морали и нравственности, на наш взгляд, можно только путем постоянного культивирования этих качеств в сознании человека и организации более эффективного и качественного процесса воспитания. Нравственное воспитание — это длительная и сложная в реализации деятельность, она сочетает в себе формирование определенной системы знаний о нравственных идеалах и ценностях, нормах поведения; на их основе происходит развитие нравственных чувств и качеств; осмысление своей роли, согласование индивидуальных действий с существующими нормами и требованиями, выражение уважения индивида к закону и всем окружающим с целью приобретения внутренней убежденности и потребности в совершении правомерных и иных действий, согласующихся с общепринятыми нравственными установками.

При рождении человек сразу становится частью общества, которое его окружает. Оно и наполняет его сознание определенным набором необходимых знаний и навыков. Наполнение может обуславливаться действиями как субъективных, так и объективных факторов.

Пожалуй, самым первым и основным источником получения необходимых основ мировоззрения для ребенка является семья. «Семья как подлинная ячейка общества

должна закладывать в ребенке духовно-нравственное начало, без которого невозможно его дальнейшее социальное развитие» [1, с. 146]. Факторами, влияющими на ребенка, выступают окружающие люди и их действия, осознанные или нет: семейные ориентиры, отношения между родителями, их общая культура, манера общения, наличие межличностной и социальной активности, наличие национальных или внутрисемейных традиций. В семье ребенок проводит большее количество времени, именно с родными и близкими он находится в постоянном контакте и именно семья обладает наибольшими способностями воспитания гуманного человека.

Родители как самые основные и главные воспитатели для ребенка, с ранних его лет должны осуществлять как общее, так и нравственное воспитание. В период детства и отрочества происходит формирование первых привычек поведения, будущих взглядов и убеждений, прививаются моральные и нравственные основы жизнедеятельности в обществе и от того, насколько они будут освоены, будет зависеть гармоничность развития самой личности, а также характер складывающихся взаимоотношений с обществом. Дети привязаны к родителям безусловной любовью и верой. Поэтому, родительский пример ребенок пародирует и заимствует как правильное и должное, даже абсолютное. Семья является своеобразным «компасом» и ориентиром, направляя детское развитие, формируя основы его характера, воззрений, морального и нравственного облика, посредством передачи совокупности жизненного опыта. А.К. Гулов, исследуя и анализируя развитие нравственных качеств детей дошкольного и младшего школьного возраста, особое внимание уделяет институту семьи, подчеркивая его особую значимость — «семья дает ребенку первый жизненный опыт, закладывает основы характера и морального облика, его манер. То, что привито человеку в детстве, так или иначе, сказывается на протяжении всей его жизни» [2, с. 3].

Прививая «с пеленок» чувства гуманности: доброты, заботливости, отзывчивости, внимательности, эмпатии к окружающим его людям и обществу, родители формируют гуманность в человеке, те основы, которые составляют фундамент его нравственного развития.

Немаловажную, даже особую роль, играют способности родителей в осуществлении правового воспитания. Они должны быть подготовлены к такому важному и сложному процессу. Родители должны иметь высокий уровень личной культуры, багаж знаний о системе как общего, так и нравственного воспитания, осознавать и измерять собственные возможности как воспитателя, особенности интеллектуального развития детей в различные жизненные периоды, постоянно являться примером культурного, правового и нравственного поведения, создавать благоприятную семейную среду для гармоничного нравственного воспитания и развития детей.

В процессе приобщения к нравственным ценностям возникновение конфликтов между личностными жела-

ниями и общественными требованиями, — непереносимое условие морального и нравственного роста личности. Усвоение и принятие выработанных общественных норм и правил является обязательным условием человеческой социализации. За историю человечества было выработано немало механизмов подчинительного воздействия общества на человека: право, политика, мораль, религия, традиции, обычаи, каждая из которых воздействует на индивида по-своему, мораль и нравственность носят глубокий внутренний характер. Человек наедине сам с собой ведет своеобразную борьбу за выбор правильного решения. Постепенно находя определенный компромисс, личность получает удовлетворение от принятого решения, через определенное время должное и ожидаемое поведение, диктуемое обществом, переходит в разряд правильного и единого и потребность человека соединяется с общественным требованием.

Постепенно в жизнь ребенка начинают входить особые общественные группы. Школа и ее образовательная программа предполагают систематическое, всестороннее и комплексное развитие личности. Дети получают знания различного характера, приобретают необходимые навыки, приобщаются к жизни коллектива и общества, формируются волевые качества, которые помогают индивиду справляться с возникающими жизненными трудностями, укрепляются духовно-нравственные установки и принципы, которые впоследствии оберегают личность от принятия неверных решений и его деградации, дети учатся самостоятельности, саморазвитию, приобретению жизненной и нравственной целеустремленности.

На современном этапе жизни российского общества посредством тесного сотрудничества семьи и школы выявляются некоторые недостатки или упущения, возникшие в процессе семейного воспитания. В данном случае педагоги оказывают посильную помощь родителям для изменения сложившейся ситуации. Продолжается укрепление в сознании освоенных нравственных норм и ценностей. Школа дает знания и готовит к выбору профессии, а семья отвечает за эмоциональное воспитание, но только воедино они в силах воспитать истинного гражданина.

Синюков В.Н. справедливо утверждает, что «профессиональное поведение предполагает интеллектуальную и психологическую зрелость, достижение которой невозможно непосредственно со школьной скамьи и вне контекста данного общества» [3, с. 28]. Следующим механизмом воздействия на нравственное развитие личности являются средние или высшие учебные заведения. Они также продолжают интегрировать в сознание молодежи общий комплекс необходимых знаний, в том числе, и нравственного характера. Однако, автор считает, что каждое учебное заведение в основном делает упор на профильную подготовку своих выпускников, уделяя небольшое внимание общекультурному и нравственному развитию. Хотя знания о нормах нравственности и морали, являются базовыми для изучения, в независимости от профильности обучающихся, они являются основополагающими факто-

рами социальной адаптации и общего развития человека. Особую роль в данном контексте играет высшее юридическое образование как основной источник подготовки юридических кадров, того «фундамента», на котором базируется правовая система государства.

Образовательные учреждения федеральной службы исполнения наказаний (далее — ФСИН) России готовят высококвалифицированных специалистов уголовно-исполнительной системы (далее — УИС), в служебные обязанности которых входит постоянное взаимодействие с осужденными с целью их перевоспитания и социализации. В концепции развития УИС до 2020 года указано, что одной из основных целей является «повышение эффективности работы учреждений и органов, исполняющих наказания, до уровня европейских стандартов обращения с осужденными и потребностей общественного развития», с решением задачи «изменения идеологии применения основных средств исправления осужденных в местах лишения свободы с усилением психолого-педагогической работы с личностью и подготовки ее к жизни в обществе; оптимизация социальной, психологической и воспитательной работы с осужденными на основе функционального взаимодействия сотрудников всех служб исправительных учреждений» [4]. Поэтому, роль нравственного развития курсантов образовательных учреждений ФСИН России представляется весьма актуальной в свете исполняемых ими служебных и общественных обязанностей. Реализация намеченных планов невозможна без высокого уровня человеческой и профессиональной культуры и нравственности.

Перед курсантами ставится задача педагогического и психологического воздействия на социально трудную категорию населения, а специалист с невысоким уровнем культуры и нравственности, к сожалению, будет не в силах качественно организовать свою служебную деятельность. В этом свете органам и учреждениям, осуществляющим подготовку кадров УИС, необходимо совершенствование проводимой нравственной и культурной политики, постоянного мониторинга этого направления в целях совершенствования подготовки курсантов.

Нравственное воспитание курсантов образовательных учреждений ФСИН России предполагает приобретение знаний, развитие чувств, их осознание, переходящих в убеждения, формирование потребностей в нравственном регулировании, перерастающих в прочные привычки нравственного характера, обеспечивающие практические навыки применения. Необходим целый пе-

речень волевых качеств, которые в силах уберечь личность от принятия ложных и неправильных решений; противостоять негативному воздействию и влиянию извне; сформировать твердые, устойчивые желания и стремления честно жить и трудиться; уважительно и человечно относиться ко всем окружающим, независимо от его национальности, вероисповедания, принадлежности к различным общественным группам; обеспечить приобретение навыков, позволяющих находить достойное решение в возникающих трудных, спорных жизненных и служебных ситуациях. Существует справедливая закономерность: чем выше уровень нравственного сознания курсантов, тем выше его способность и уровень мотивации в отношении реализации нравственных принципов, столь необходимых в обеспечении качественного уровня жизнедеятельности и служебной практики. Перед образовательными учреждениями ФСИН России стоит задача по организации и достижению высокого уровня воспитания нравственного состояния курсантов, когда каждый из них соблюдал бы нравственные нормы и установки в силу личной внутренней потребности и убеждения, а не под страхом наказания.

В проводимой политике государственных преобразований представляется особо важным и крайне необходимым преодолеть тот нравственный кризис, который сложился, ввиду некоторых социальных, экономических и политических изменений. Необходимо активизировать политику популяризации нравственного воспитания, как основное условие воспитания нравственности и гражданственности у населения.

Веру и потребность в нравственности следует воспитывать у людей с самых истоков становления личности, упорно, своевременно и постоянно работая над этим. Самым мощным в действии звеном в цепи воспитания, безусловно, является семья и ее жизненные установки, именно она играет решающую роль в формировании личности, закладывая основы жизненного мировоззрения и поведения, подобно «строительной организации», возводящей «коробку» будущего дома. Все государственные учреждения воспитания и образования в жизни человека по-своему наполняют, восполняют, обогащают и корректируют заложенную нравственность семьей. Все этапы развития нравственности личности по-своему важны, каждый из них играет важную роль, ни без одного из них не представляется возможным формирование поистине нравственной личности, которая является основой устойчивой государственности.

Литература:

1. Абдуллаева, Н. А. Педагогические условия духовно-нравственного воспитания младших школьников в семье: дисс... канд. пед. наук: 13.00.01. Махачкала, 2011. 182 С.
2. Гулов, А. К. Взаимодействие семьи и школы в нравственном воспитании школьников начальных классов: дисс... канд. пед. наук: 13.00.01. Душанбе, 2010. 151 С.
3. Синюков, В. Н. Юридическое образование и правовая культура // Правовая культура 2009, №1 (6). с. 13–30.
4. Система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru/1357449/#ixzz3Tt0MCT42>

Формирование патриотических чувств и этнической толерантности у студентов

Губанихина Елизавета Вадимовна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского

В статье рассматриваются содержание и особенности реализации социального проекта, направленного на формирование патриотических чувств и этнической толерантности у студентов, обучающихся по педагогической специальности.

Ключевые слова: патриотические чувства, поликультурная образовательная среда, этноориентированный образовательный процесс, этническая толерантность.

Formation of patriotism and ethnic tolerance among students

Gubanihina Elizabeth Vadimovna, student

Nizhny Novgorod State University. N. I. Lobachevsky (Arzamas branch)

The article deals with the content and features of the social project aimed at the formation of patriotic feelings and ethnic tolerance of the students enrolled in the teaching profession.

Keywords: patriotism, multicultural learning environment, ethnically oriented educational process, ethnic tolerance.

Россия — поликультурная, полиэтничная и полирелигиозная страна. Данными характеристиками охватываются все сферы общественной жизни граждан, которые в условиях многонациональной страны должны взаимодействовать не только с представителями других наций, но и чтить и знать их культурные особенности и традиции. Несомненно, это касается и образовательного процесса, в ходе которого формируются новые поколения нашей страны.

Многонациональное государство обязывает трансформировать образовательную среду: делать ее более интегрированной, направленной на формирование общей, межнациональной культуры. Образование должно становиться многообразнее, давать основы для формирования поликультурного сознания индивида. Исходя из этого, приходим к необходимости понимания поликультурной образовательной среды как метода регулирования межнациональных отношений в ходе образовательного процесса.

Поликультурная образовательная среда направлена на совершенствование морально-психологической атмосферы в мультиэтническом коллективе в процессе знакомства детей с этносоциумом и построение этноориентированного учебного процесса на основе традиций, культур и обычаев. Именно в поликультурной образовательной среде может сформироваться многокультурная личность, владеющая способами активной созидательной деятельности и подготовленная к полноценному социальному взаимодействию в современном многонациональном обществе. А это, в свою очередь позволяет человеку чувствовать себя комфортно в социуме, развиваться как самодостаточная личность.

Многокультурная личность формируется в процессе образования, в связи с этим возникает необходимость

подготовки будущих педагогов к формированию этнокультурной толерантности у подрастающих граждан нашей страны. А это возможно лишь в ситуации, когда сам педагог является истинным патриотом, знает и уважает свою национальную культуру и принимает культуры других этносов. А ещё патриот — это педагог, который стремится передать свою любовь своим ученикам и воспитанникам, который создает условия для развития у детей основ патриотизма и гражданской идентичности, который добросовестно выполняет свои профессиональные обязанности, осознает гражданскую социальную значимость своей деятельности и готов нести ответственность за результаты своего труда.

Естественно, формирование всех этих качеств является одной из основных задач профессионального педагогического образования. На формирование патриотических чувств и этнической толерантности у будущих педагогов направлено изучение специальных курсов, среди которых исторические дисциплины, литература и русский язык, этнопедагогика и этнопсихология и другие тематические курсы. Ключевой фигурой (субъектом) в этом процессе выступает преподаватель, читающий определенную дисциплину, наполняющий курс определенным содержанием, расставляющий акценты в зависимости от собственного мировоззрения, опыта межэтнического взаимодействия и патриотической позиции.

Формирование патриотизма и толерантности, в частности этнической толерантности, является одной из приоритетных задач воспитательной работы со студентами, которая решается как в процессе учебных занятий, так и во внеучебной деятельности, организуемой отделом по воспитательной деятельности, кураторами, преподавателями. Но нельзя забывать о значимости активности самих студентов, которые могут разрабатывать и реализо-

вывать в студенческой среде социальные проекты, патриотической направленности.

Проект «Все мы дети России» направлен на формирование патриотических чувств и этнической толерантности у студентов — будущих педагогов, в частности учителей начальных классов и воспитателей детских садов. Срок реализации проекта — 5 месяцев.

Основной целевой группой, на которую направлен проект, являются студенты факультета дошкольного и начального образования, хотя возможно последующее расширение целевой группы и реализация проекта на других факультетах, осуществляющих подготовку учителей.

Основная цель проекта — формирование патриотических чувств и этнической толерантности у будущих педагогов через специально организованные мероприятия, через включение в социально-значимую деятельность.

В качестве основных задач проекта можно выделить следующие:

1. Разработка и проведение цикла лекций, семинаров-практикумов и тренингов, направленных на формирование патриотизма и этнокультурной толерантности у будущих педагогов.

2. Разработка положения и проведение творческого конкурса для студентов «Все мы дети России» по 4-м номинациям — конкурс эссе, конкурс фотографий, конкурс презентаций, конкурс социальных роликов.

3. Обобщение и распространение полученного опыта в области формирования патриотизма и этнокультурной толерантности у будущих педагогов в СМИ, социальных сетях, на тематических научно-практических конференциях и в научных изданиях

Реализация проекта включает в себя проведение ряда мероприятий: тематических лекций «Культура межнационального общения в поликультурном обществе» и «Национализм и экстремизм в современном обществе», семинаров-практикумов «Что значит любить свою Родину» и «Учимся понимать друг друга», научно-методического семинара «Формирование у ребенка понимания разнообразия этнокультур», тре-

нинга толерантности для участников проекта, круглых столов «Моя малая Родина» и «Россия — многонациональная страна», творческого конкурса «Все мы дети России» с последующим оформлением альбома с работами участников и победителей.

Очень важной составляющей реализации проекта является включение студентов в реализацию просветительской деятельности в школах, в частности, разработка и проведение тематических классных часов и воспитательных мероприятий, распространение среди учеников буклета с правилами проживания в поликультурной стране, так как именно к данному виду деятельности и должен быть подготовлен будущий педагог.

Ожидаемые результаты по окончании реализации проекта имеют количественные показатели (реализации всех намеченных мероприятий), так и качественные, которые имеют гораздо большее значение. Среди них можно выделить следующие: активизация гражданского сознания студентов, формирование у будущих педагогов патриотических чувств и этнокультурной толерантности, повышение мотивационной и методической готовности будущих педагогов к работе с детьми в поликультурной образовательной среде, формирование у них умений обобщать и распространять позитивный опыт.

Опыт по реализации проекта может освещаться на официальном сайте образовательного учреждения, в местных средствах массовой информации, распространяться в социальной сети «ВКонтакте» (размещение фотографий, видеотчета, новостей), на конференциях различного уровня (внутривузовских, межвузовских, региональных, всероссийских, международных), в научных публикациях в региональных и всероссийских научных журналах.

На наш взгляд реализация подобного рода проектов не только способствует формированию патриотических чувств и этнической толерантности у будущих учителей начальных классов и воспитателей детских садов, но и готовит к их формированию у своих будущих воспитанников и учеников.

Литература:

1. Губанихина, Е. В. К вопросу о поликультурной компетентности педагога [Текст]/Е. В. Губанихина // Молодой ученый. — 2015. — №4. — с. 556–559.
2. Губанихина, Е. В. Формирование профессионально-ценностных ориентаций педагогов в воспитательном пространстве вуза. // Приволжский научный вестник. — 2014. — №8–2 (36). — с. 8–10.
3. Губанихина, Е. В. Некоторые аспекты трансформации образовательной среды в условиях поликультурного социума [Текст]/Е. В. Губанихина // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2015. — с. 3–5.

Модульно-рейтинговая система как средство повышения качества обучения

Гудкова Валентина Сергеевна, студент;

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

Современный этап образования в высшей школе характеризуется усилением внимания к качеству подготовки специалистов. В связи с этим в процесс обучения внедряются новые методы и приемы, в частности, модульно-рейтинговая система обучения, которая позволяет отслеживать сформированность действий, адекватных программе изучаемого курса и уровень их усвоения. С помощью многоаспектного и постоянного контроля осуществляется связь с обучаемыми, и создаются условия для своевременной корректировки процесса обучения, повышается мотивация студентов к систематической самостоятельной учебной и научной работе.

Основу модульно-рейтингового обучения составляют работы Р.С. Бекировой, Н.Б. Борисовой, Д.Е. Назарова, М.А. Чошанова, Т.И. Шамовой, П.А. Юцевичене и др.

С точки зрения методистов модульно-рейтинговая технология — это такая организация учебного процесса, в которой содержание обучения представляется в виде самостоятельных, законченных модулей, которые несут в себе одновременно информацию и методическое руководство по ее применению, а оценивание успеваемости осуществляется с помощью рейтинговой системы оценивания знаний. Основные принципы данного обучения заключаются в мобильности, структуризации содержания обучения, динамичности, гибкости, осознании перспектив. К целям модульного обучения методисты относят:

— усвоение обучаемыми системы знаний и специальных умений по каждой учебной теме;

— развитие у учащихся способностей самостоятельно работать с учебным материалом, литературой.

С психолого-педагогической точки зрения модульно-рейтинговая технология представляет собой такую технологию организации учебного процесса, в которой целью обучения выступает совокупность компетенций обучающегося, а в качестве средства ее достижения — модульное построение содержания. Данная технология способствует развитию мышления, внимания, памяти, способности к организации самостоятельной работы, активизирует мотивационный компонент обучения.

Психологи обращают внимание на то, что при разбиении содержания учебного материала преподавателям необходимо таким образом организовать занятия, чтобы были устранены отрицательные моменты модульно-рейтинговой технологии, а именно:

— занятия строить таким образом, чтобы развивать одновременно и мышление, и воображение, и память, и коммуникабельность обучаемых;

— помогать обучаемым в раскрытии их индивидуальных способностей;

— при организации контроля составлять «особые» задания для обучаемых, которые в силу своих способностей не могут стать лучшими в рейтинге;

— при составлении тестов включать в него задания не только на проверку базовых знаний, но и задания творческого уровня.

Нами под модульно-рейтинговой системой понимается система количественной оценки качества освоения образовательной программы студентами; она служит для совершенствования организации, управления и повышения эффективности учебного процесса в университете.

Применение модульно-рейтинговой системы обучения носит контролирующий, воспитательный, стимулирующий и информационно-аналитический характер. В ее основе лежит модульный принцип изучения дисциплины, деятельностный подход к организации учебного процесса, рейтинговая оценка знаний.

Безусловно, данная технология увеличивает интенсивность труда преподавателей в связи с организацией персонального контроля знаний студентов, подготовки заданий и другого методического обеспечения, но она также позволяет получать регулярно объективную информацию о качестве знаний обучаемых, причем для всех участников образовательного процесса требования едины и всем известны результаты успеваемости.

Процесс изучения дисциплин на основе модульно-рейтинговой технологии осуществляется на основе модулей. Содержание учебной дисциплины делится на части (модули), имеющие логическую завершенность и несущие функциональную нагрузку. Каждый модуль заканчивается контролем знаний студентов либо в виде контрольной работы, либо теста, либо расчетно-графической работы.

Каждый модуль включает обязательные и дополнительные виды работ. К обязательным работам относятся: практические, семинарские, лабораторные занятия, домашние индивидуальные работы и др. К дополнительным работам — написание реферата, выступление на конференции, решение задач повышенной сложности, участие в олимпиаде и др.

За каждый вид деятельности определены четкие критерии оценки, с которыми студенты ознакомлены.

Психологическая особенность рейтинга заключается в том, что он затрагивает такие сферы обучаемого, как интеллектуальную, эмоционально-волевую, мотивационную, влияет на формирование самооценки, формирует способность к самоанализу, самоорганизации своей самостоятельной работы.

Главной компонентой модульно-рейтинговой технологии является рейтинг-контроль, он предусматривает

возможность дифференцированного подхода к обучению студентов и контроля их знаний.

Максимальная оценка по каждой дисциплине сто баллов, которые складываются из текущей успеваемости студентов (баллы набранные за работу в учебном семестре) и промежуточной аттестации (баллы набранные на зачете или экзамене). Причем по текущей успеваемости студент максимально может набрать 60 баллов, остальные 40 на промежуточной аттестации. Кроме того, есть дополнительные стимулирующие 10 баллов, которые студент может получить за регулярную самостоятельную работу.

Для студентов имеется возможность быть аттестованными по дисциплине без экзамена или зачета. Это для них является стимулом для регулярной систематической работы в течение семестра, усиливается интерес к изучаемому предмету. Данное условие реализуется при успешно выполненной итоговой контрольной работе или успешном написании теста задания, которых охватывают программу всего курса в семестре.

Введение модульно-рейтинговой системы имеет ряд преимуществ, как для студентов, так и для преподавателей. Студенты имеют возможность самостоятельно планировать свою работу в течение семестра так, чтобы получить освобождение от итоговой аттестации. Преподаватели при модульно-рейтинговой системе обучения могут контролировать процесс обучения и своевременно корректировать его. Проверая тестовые задания, преподаватель видит уровень освоения основных дидактических единиц темы студентом, что позволяет ему объективно оценить его достижения, выявить отклонения в усвоении темы и внести изменения в процесс обучения.

Литература:

1. Гудкова, В. С., Ячинова С. Н. Пути повышения качества обучения математике студентов технических вузов // Молодой ученый. — 2015. — №3 (83). — с. 755–758.
2. Гудкова, В. С., Ячинова С. Н., Новичкова Т. Ю. Наглядность как средство повышения качества обучения математике // Вестник магистратуры. — 2014. — №12–4 (39). — с. 41–43.
3. Гудкова, В. С., Ячинова С. Н. Пути повышения качества обучения математике студентов экономических специальностей // Молодой ученый. — 2015. — №6 (86). — с. 584–588.
4. Крымская, Ю. А., Ячинова С. Н. Пути повышения качества и мотивации обучения при профессиональной подготовке студентов в вузах // Молодой ученый. — 2014. — №19. — с. 565–567.
5. Новичкова, Т. Ю., Крымская Ю. А., Ячинова С. Н. Прикладная направленность преподавания математики как средство повышения качества обучения в военных вузах // Молодой ученый. — 2014. — №18. — с. 619–621.
6. Новичкова, Т. Ю., Хвастунова Е. М., Ячинова С. Н. Критериальные задания как фактор совершенствования процесса обучения математике // Вестник магистратуры. — 2014. — №6–1 (33). — с. 125–127.
7. Ячинова, С. Н. Цели обучения как средство управления учебной деятельностью на уроке математики // Дис. канд. пед. наук — Пенза, 2003. — 165 с.

Опыт работы показал, что модульно-рейтинговое обучение имеет ряд преимуществ и недостатков.

Недостатками являются:

— большая трудоемкость при конструировании модулей;

— разработка модулей требует высокой педагогической и методической квалификации, специального методического обеспечения;

— часто уровень проблемных модулей не высокий, что не способствует творческому развитию студентов с высоким уровнем развития.

Достоинства модульно-рейтинговой технологии заключаются в том, что:

— цели обучения соотносятся с результатами обучения у каждого обучаемого;

— учебная информация представляется блоками;

— активизируется учебная и научная деятельность студентов;

— повышается мотивацию к изучению дисциплины; создается стимул для систематической работы в течение всего семестра;

— повышается уровень усвоения дисциплины и качество обучения студентов.

В заключении отметим, что модульно-рейтинговая система обучения способствует подготовке специалистов с конкурентоспособным уровнем квалификации, так как мобильно реагирует на изменения, происходящие на рынке труда, и позволяет корректировать модель специалиста. Её отличительной особенностью является ориентация на инновационный характер и деятельностный подход к обучению.

Критерии отбора учебных интернет-ресурсов в рамках обучения английскому языку в неязыковом вузе

Гутарева Надежда Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, член-корреспондент АПСН
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Автором статьи доказывается целесообразность и важность разработки критериев отбора учебных интернет-ресурсов для изучения иностранного языка. Основное внимание в работе автор акцентирует на то, что иностранный язык служит средством социально-психологического развития личности студента, приобщая его к иноязычной культуре и формируя его критическое мышление. Правильная организация учебной деятельности и ее разнообразие позволяет адаптировать студента к новым требованиям жизни вузовской подготовки.

Ключевые слова: интернет-ресурсы, критерии отбора, оценка, качество, иллюстративность, презентативность материала.

Интернет — это огромный источник информации об изучаемом языке, культуре и традициях иностранного языка, его реалиях и особенностях. Тем не менее, можно констатировать тот факт, что не вся информация, представленная в сети Интернет должна вызывать доверие со стороны преподавателей. Как определить ее качество, достоверность и целесообразность применения? Кто должен служить авторитетом при определении критериев ее оценки?

К сожалению, на сегодняшний день нет единых критериев, предъявляемых к качеству интернет-ресурсов. Следовательно, вся ответственность ложится на преподавателя, который должен заранее организовать поиск необходимых сайтов и произвести их тщательный и полный анализ, прежде чем предлагать их обучающимся для проведения собственной самостоятельной исследовательской работы [1]. Важно выработать правильное критическое отношение к информации, представленной в Интернете [4]. С точки зрения современных отечественных методистов П. В. Сысоева и М. Н. Евстигнеева **учебные интернет-ресурсы** представлены различными текстовыми, аудио и иллюстративными материалами, которые отвечают основным методическим и дидактическим принципам (наглядности, посильности, коммуникативной направленности и т. д.) и могут быть применены для учебных целей в процессе обучения иностранным языкам [5].

В зарубежной методической литературе также решаются вопросы, связанные с критерием отбора интернет-ресурсов для учебных целей. Такие проблемы изучались такими западными методистами как: J. Barker, J. Ogmondroyd, M. Krauss. Современные отечественные ученые П. В. Сысоев и М. Н. Евстигнеев представили свое видение данной проблемы [5].

С нашей точки зрения важно дополнить таблицу такими критериями отбора как иллюстративность, презентативность материала, учет интересов, национальной и религиозной принадлежности обучающихся. При изучении Интернет-ресурсов нужно также осознавать, чьи интересы представляет выбранный материал, особенно при обсуждении социально-острых тем.

Разработка критериев оценки интернет-ресурсов возможна и со стороны обучающихся, благодаря анкетированию, где базисными категориями такого оценивания могут быть: содержание сайта, структура сайта, источники информации и данные с сайта. В своих анкетах студенты смогут указать новизну и полноту представленной информации, ее достоверность, надежность, доступность, а также возможности и дизайн сайта, его посещаемость. Именно совместная педагогическая деятельность студентов с преподавателем позволит выработать более объективные критерии к отбору материала для учебных целей из интернет-ресурсов [2].

Учебные интернет-ресурсы создаются исключительно для учебных целей и представлены пятью основными видами в зарубежной литературе, каждый вид предназначен для определенного вида работы. Существуют разные классификации видов учебных Интернет-ресурсов в методической литературе, но мы остановимся на наиболее значимой классификации для обучения иностранным языкам, которая представлена в англоязычных источниках: **хотлист** (hotlist), мультимедиа **скрэпбук** (multimedia scrapbook), **трежа хант** (treasure hunt), **сабджект сэмпла** (subject sampler) и **веб-квест** (web quest). Все эти пять видов учебных Интернет-ресурсов направлены на реализацию разных целей.

Например, хотлист переводится как список по теме, представляет собой список полезных сайтов из Интернета и особенно актуален при работе с текстовым материалом по определенной теме и проблеме. Хотлист, кроме применения в учебных целях, является видом гео-социальных сетей агрегатом, который позволяет пользователям координировать планы с друзьями и узнать, что будет происходить в миллионы популярных мест во всем мире. Шаги к созданию хотлиста.

Шаги, необходимые для создания хотлиста:

— Важно узнать, как быстро и легко вы сможете создать веб-страницу, следовательно, нужно определить изучаемую тему;

— Необходимо начинать с отбора сайтов, которые вы бы желали использовать с вашими студентами;

Таблица 1. Критерии оценки интернет-ресурсов для учителей и преподавателей высшей школы

Критерий	Комментарий	Да/Нет
Языковая сложность материала	Содержатся ли в выбранном Интернет-ресурсе слова, выражения, грамматические конструкции, которые могут вызвать трудности у учащихся?	
2. Культурная сложность материала	Содержатся ли в выбранном Интернет-ресурсе ссылки или упоминание о культурных и исторических фактах, социальных явлениях, незнание которых может повлиять на понимание смысла текста?	
3. Источник информации	Кто автор сайта? Частное лицо? Организация? Доверяете ли Вы этому источнику? Каким интересам служит информация, размещенная на сайте?	
4. Надежность информации	На чем основаны выводы или основные аргументы автора сайта? Содержатся ли на сайте ссылки на другие источники? Какие? Надежные ли они?	
5. Актуальность информации	Когда была размещена информация на сайте? Является ли она современной или устаревшей?	
6. Культуро-сообразность информации	Является ли размещенная на сайте информация необходимой для конкретной группы учащихся (возраст, уровень когнитивного развития)? Способствует ли данный материал развитию личности ученика?	
7. Объективность информации	Объективные ли материалы сайта? Отражают ли они позицию одной из сторон или способствуют формированию целостного плюралистического взгляда на реальность?	

— Ограничьте время, которое вы тратите, чтобы найти соответствующие сайты по изучаемой теме;

— Помните, чтобы добавить сайты, которые вы найдете интересными или просто хотите использовать в дальнейшем, нужно правильно сохранять информацию [3].

Мультимедиа скрэпбук в переводе с английского языка, звучит, как черновик, где собраны коллекции мультимедийных ресурсов. Мультимедиа скрэпбуки являются хорошим способом для студентов, чтобы исследовать тему через мультимедийные примеров. Студенты могут также узнать, как создавать свои собственные мультимедийные альбомы с вырезками. Исследуйте Интернет ссылки на этой странице, чтобы найти примеры scarpbooks и источники для изображений, звуковых клипов и видео-файлов.

Следующий вид учебных интернет-ресурсов — трежа хант, который переводится как охота за сокровищами, и во многом схож с приведенными выше видами учебных Интернет-ресурсов, но его главное отличие от хотлист и мультимедиа скрэпбук, что он представляет не только полезные ссылки на различные темы по изучаемой теме, но и вопросы, касающиеся содержанию этих сайтов. Трежа хант — это способ для студентов на практике решения проблем, улучшить свои навыки чтения и понимания, и узнать, как искать нужную информацию в Интернете.

Рассмотрим следующий вид учебных интернет-ресурсов — сабджект сэмпла, который в переводе с английского языка, звучит, как заголовок примера. Смысл

применения такого вида учебного интернет-ресурса состоит в том, чтобы стимулировать обучающихся отвечать на представленные вопросы по изученным темам. Если трежа хант был направлен на изучение фактического материала, то сабджект сэмпла носит дискуссионный характер и нацелен именно на коммуникацию. Деятельность похожа на трежа хант, кроме того, что на вопросы студенты отвечает субъективно. Студенты пытаются интерпретировать информацию, развить перспективу и оценивать свои выводы самостоятельно.

Применение сабджект сэмпла на занятиях по иностранному языку позволяет студентам:

- интерпретировать информацию, высказывать и поддерживать мнения;
- вырабатывать эмоциональную связь к теме;
- развивать логическое и творческое мышление;
- читать для разработки и интерпретации необходимую информацию, формулировать личный ответ.

Наконец, последний вид учебных Интернет-ресурсов — вебквест, который в переводе с английского языка, звучит, как проект, основанный на материалах, взятых из Интернет источников, представляет собой самый сложный вид задания. Проектная деятельность имеет свою специфику и возможна только на среднем и продвинутом этапе обучения иностранным языкам. Вебквест — это формат урок справочно-ориентированного, в котором все или почти все сведения, с которыми студенты работают, берутся и анализируются из Интернета.

Итак, критическое мышление и анализ материала, представленного в учебных Интернет-ресурсах, играют ключевую роль, требуют тщательного анализа и творческих способностей, со стороны преподавателя.

Литература:

1. Андреева, Г. М. Социальная психология. — М.: Индрик, 2007. — 123 с.
2. Гутарева, Н. Ю. Организация интенсивного обучения английскому языку в вузе. // Научно-теоретический и прикладной журнал. №9 (45) Красноярск: НИЦ, 2013. (Гуманитарные и общественные науки). 366 с. — с. 326—336.
3. Гутарева, Н. Ю. Компьютеризация обучения английскому языку в неязыковом вузе: проблемы и перспективы. Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. Великий Новгород: Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, 2011. 326 с. — с. 23—25.
4. Полат, Е. С. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. — 2001. — №2, 3.
5. Сысов, П. В., Евстигнеев М. Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий: учебно-методическое пособие для учителей, аспирантов и студентов. — М.: Издательство Глосса-Пресс, 2009. — 182 с.

Развитие коммуникативно-речевых умений на основе учебных интернет-ресурсов в рамках обучения английскому языку в вузе

Гутарева Надежда Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, член-корреспондент АПСН
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Автором статьи доказывается целесообразность и важность применения учебных интернет-ресурсов для изучения иностранного языка, с точки зрения развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов. Основное внимание в работе автор акцентирует на то, что иностранный язык служит средством социально-психологического развития личности студента, приобщая его к иноязычной культуре и формируя его критическое мышление. Правильная организация учебной деятельности и ее разнообразие позволяет адаптировать студента к новым требованиям жизни вузовской подготовки.

Ключевые слова: интернет-ресурсы, критерии отбора, оценка, качество, иллюстративность, презентательность материала.

Социально-культурное развитие личности и иноязычная коммуникативная подготовка студента первого курса в рамках вузовской программы является одной из важнейших социальных и образовательных задач современности, и связано с такими проблемами как повышение интереса к предмету «английский язык», слабая или недостаточная иноязычная подготовка бывших школьников, усиление творческого потенциала студентов первого курса. Современный урок трудно представить без применения учебных интернет-ресурсов, которые имеют разные виды и огромный методический потенциал [2]. Существуют

разные классификации видов учебных интернет-ресурсов в методической литературе, но мы остановимся на наиболее значимой классификации для обучения иностранным языкам, которая представлена в англоязычных источниках: **хотлист** (hotlist), мультимедиа **скрэпбук** (multimedia scrapbook), **трежа хант** (treasure hunt), **субдъект сэмпла** (subject sampler) и **вебквест** (web quest [5]. Все эти пять видов учебных интернет-ресурсов направлены на реализацию разных целей. Таблица 1 систематизирует и акцентирует коммуникативно-речевые умения, развиваемые при помощи учебных интернет-ресурсов [5, с. 43—44].

Таблица 1. Коммуникативно-речевые умения на основе учебных интернет-ресурсов в рамках обучения английскому языку в вузе

Умения, формируемые на основе учебных интернет-ресурсов	Хотлист	Мульти-медийный скрэпбук	Трежа хант	Субдъект сэмпла	Вебквест
осуществлять поиск необходимой информации	+	+	+	+	+
обозначать тему или проблему	+	+	+	+	+

выделять ключевые слова	+	+	+	+	+
отделять главное от второстепенного при осуществлении поиска необходимой информации	+	+	+	+	+
фиксировать необходимую информацию из прочитанного материала	+	+	+	+	+
подробно или кратко излагать содержание прочитанного материала	+	+	+	+	+
обобщать содержащуюся в тексте информацию		+	+	+	+
подробно или кратко излагать содержание прослушанного и увиденного учебного материала		+	+	+	+
записывать необходимую информацию из прослушанного и увиденного учебного материала			+	+	+
вычленять факты, примеры и аргументы «за» и «против» в соответствии с поставленной проблемой или вопросом			+	+	+
самостоятельно делать выводы с привлечением доказательной базы				+	+
высказывать и аргументировать свою точку зрения				+	+
определять временную и причинно-следственную связь между событиями или явлениями				+	+
самостоятельно оценивать поступки и давать характеристику персонажей, фактов и событий					+
принимать участие в беседе или обсуждении					+
брать на себя инициативу при обсуждении событий и явлений					+
запрашивать и обмениваться необходимой информацией					+
уточнять интересующую информацию					+
прогнозировать развитие, результат излагаемых фактов и событий					+

Данная таблица наглядно демонстрирует весь спектр коммуникативно-речевых умений, а также переход от одного вида учебного интернет-ресурса к другому, где становится очевидным, что количество и качество коммуникативно-речевых умений растет [3]. Резюмируя вышеизложенное можно с уверенностью сказать, что пе-

речисленные коммуникативно-речевые умения полностью соответствуют требованиям современного образовательного стандарта по иностранным языкам. Следовательно, внедрение учебных интернет-ресурсов становится весьма актуальным и целесообразным.

Литература:

1. Андреева, Г. М. Социальная психология. — М.: Индрик, 2007. — 123 с.
2. Гутарева, Н. Ю. Роль современных технологий в языковом образовании. Role of modern technologies in education. // Научно-теоретический и прикладной журнал. № 11 (59) Красноярск: НИЦ, 2014. (Социально-гуманитарные науки). 424 с. — с. 253–264.
3. Гутарева, Н. Ю. English language training in the social and cultural reality. «Современные исследования социальных проблем». № 1 Красноярск: НИЦ, 2015. — 196 с. — с. 215–218. Полат Е. С. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. — 2001. — № 2, 3.

4. Реан, А. А. Социальная педагогическая психология: учебное пособие. СПб.: Питер, 1999. — 416 с.
5. Сысоев, П. В., Евстигнеев М. Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий: учебно-методическое пособие для учителей, аспирантов и студентов. — М.: Издательство Глосса-Пресс, 2009. — 182 с.
6. Якунин, В. А. Педагогическая психология: учебное пособие. СПб.: Издательство Полиус, 1998. — 639 с.

Контроль физической нагрузки различной направленности у младших школьников

Демидова Ирина Викторовна, учитель физической культуры
ГБОУ «Школа №904» (г. Москва)

Модернизация образования на всех уровнях требует нового подхода к педагогической деятельности. Сегодня основной целью физического образования является обеспечение гармоничного развития личности с высокой умственной, физической и социальной активностью. Особое место занимает укрепление здоровья школьников.

Современная школа создает оптимальные условия, гарантирующие охрану и укрепление здоровья учащихся. В связи с этим возрастает роль физической культуры и ее главных учебных и воспитательных задач: физическое благополучие организма в целом и отдельных его систем, стремление приобрести устойчивый уровень физической работоспособности, большой жизненный потенциал с максимальным накоплением двигательного опыта.

Одним из условий развития физических качеств является систематический педагогический контроль. Важнейшим средством в достижении цели по воспитанию гармонично развитой личности с самого раннего возраста является развитие физических качеств: силы, гибкости, ловкости, быстроты, выносливости, прыгучести. Интенсивная работа большого количества мышц при выполнении физических упражнений помогает успешно функционировать всем системам организма и оказывает на них укрепляющее, развивающее действие. Благодаря разнообразным движениям улучшаются функции сердечно-сосудистой, нервной системы, укрепляется опорно-двигательный аппарат. Хорошая физическая подготовленность, определяемая уровнем развития основных физических качеств и является основой работоспособности во всех видах учебной, трудовой, прикладной и спортивной деятельности.

Педагогический контроль — это система мероприятий, обеспечивающих проверку запланированных показателей физического воспитания для оценки применяемых средств, методов и нагрузок. Основной целью педагогического контроля является определение связей между факторами воздействия (средства, нагрузки, методы) и теми изменениями, которые происходят у занимающихся в состоянии здоровья, физического развития, спортивного мастерства во время выполнения заданий. Педагогический контроль направлен на то, чтобы проверить правильность подбора средств, методов и форм занятий. Создан для того,

чтобы при возможности и при необходимости внести коррективы в ход педагогического процесса.

В практике физического воспитания применяются следующие виды педагогического контроля:

1. Предварительный контроль — проводится в начале учебного года. Он предназначен для изучения состава занимающихся (состояние здоровья, физическая подготовленность, спортивная квалификация) и определения готовности учащихся к предстоящим занятиям. Данные такого контроля позволяют уточнить учебные задачи, средства и методы их решения.

2. Оперативный контроль — применяется в рамках одного учебного занятия (урока) с целью определения правильной нагрузки и отдыха. Контроль осуществляется по таким показателям, как дыхание, работоспособность, самочувствие, ЧСС и т. п.

3. Текущий контроль необходим для определения реакции организма занимающихся на нагрузку после занятия. С его помощью определяют время восстановления работоспособности учащихся и служит основой для планирования содержания ближайших занятий и величины физических нагрузок.

4. Итоговый контроль — всегда осуществляется в конце учебного года для определения успешности выполнения годового плана-графика учебного процесса, степени решения поставленных задач, выявления положительных и отрицательных сторон процесса физического воспитания и его составляющих. Данные итогового контроля являются основой для последующего планирования учебно-воспитательного процесса на следующий учебный год.

Во время планирования задач учебно-воспитательного процесса на следующий учебный год, следует продумать, какие виды контроля будут применяться. Данные виды педагогического контроля могут применяться как в системе, так и отдельно по видам. Только необходимо знать, учитывать возраст, индивидуальные способности и развитие учащихся.

Младший школьный возраст — это период жизни и развития детей, продолжительностью 7–11 лет и охватывающий время обучения в общеобразовательном учреждении первой ступени.

Система использования средств физической культуры исключительно в этот период очень важна, так как именно в эти периоды закладываются основные двигательные навыки и продолжается интенсивное развитие форм и функций организма.

Учет возрастных особенностей во время занятий играет важную роль в развитии двигательных качеств. Соответствие педагогических методов и форм воздействий на возрастные особенности учащихся дает хорошие результаты в воспитании и развитии. В каждом возрастном периоде имеются свои отличительные особенности, и, если процесс обучения и воспитания идет неверно, можно нанести существенный вред развитию и формированию личности. Антропометрические данные мальчиков и девочек в этот период практически одинаковые. Именно в этом возрасте дети способны к длительному выполнению различных упражнений как умеренной, так и большой мощности из-за большой активности нервной системы. Поэтому не следует увлекаться большими нагрузками и однотипностью упражнений. Выполняемые упражнения в этот период должны быть разнообразны и строится от простого к сложному, через игру

и развитие естественных форм движений. Качество ловкости окончательно формируется в возрасте от 7 до 12 лет. Для ребенка характерно овладение частыми движениями с последующим их объединением в целостное движение, поэтому нельзя применять раздельное обучение движению.

Силовые возможности в 7–11 лет у мальчиков и у девочек одинаковые, они обладают сравнительно низкими показателями мышечной системы. В этом периоде учащиеся приспособлены к кратковременным скоростно-силовым упражнениям динамического характера. Упражнения на силу, как правило, нужно выполнять с использованием собственного веса тела: прыжки, лазание, перелезание, ползание, висы, упоры, приседания. Можно использовать отягощение в виде набивных мячей, гантелей. Развитие всех физических качеств должно строго фиксироваться во время проведения оперативного или текущего педагогического контроля, для того, чтобы даже незначительное улучшение или ухудшение состояния здоровья учащихся должно быть отмечено. Обучение на данном этапе это хороший период для формирования индивидуальных черт личности.

Сенситивные периоды благоприятного развития физических способностей (качеств)

Физические качества	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
Мальчики				
Гибкость				+
Быстрота		+	+	+
Сила			+	
Выносливость		+		+
Скоростно-силовые				+
Ловкость		+	+	+
Девочки				
Гибкость				
Быстрота		+	+	
Сила		+	+	
Выносливость			+	+
Скоростно-силовые		+		+
Ловкость		+	+	

Структура объемов нагрузки, направленной на развитие двигательных качеств

Класс, возраст	Процентное соотношение нагрузки				
	выносливость	быстрота	Скор.-силовые	гибкость	ловкость
1–3 классы 7–10 лет	50%	10%	20%	10%	10%
4 класс 10–11 лет	40%	10%	25%	10%	15%

Оценка уровня основных физических качеств. Для оценки сформированности уровня развития основных двигательных качеств (силы, быстроты, ловкости, гибкости, скоростно-силовых показателей, общей выносливости) используется текущий педагогический контроль в виде тестовых заданий, имеющие высокую

степень надежности и информативности. В этот вид контроля входит: бег на 30 м с высокого старта, челночный бег 3x10 м, прыжок в длину с места, подтягивание и вис на перекладине, наклон туловища вперед сидя (измеряется гибкость по линейке), наклон, бег 1000 м.

Помимо двигательных тестов в педагогическом тестовом контроле применяются психологические опросы в виде ответов на вопросы по поводу устойчивости нервной системы во время и после занятий физической культуры.

Оценка уровня уверенности в себе. Для выявления уверенности в себе используется методика с оценкой учащимися своего текущего психического состояния в баллах, в соответствии с приведенными определениями.

1. Я чувствую себя неуверенным в себе человеком.
2. У меня ничего не получается.
3. Я не умею сам решать жизненные проблемы.
4. Мои физические способности ограничены и мне не удастся заниматься в полном объеме.

5. Чувствую свою уверенность в своих способностях.

6. У меня все получится. Я смогу все делать.

Оздоровительное значение физических упражнений для младших школьников определяются многими факторами, а именно — состоянием здоровья, индивидуальными особенностями организма учащихся. В связи с этим, все виды педагогического контроля направленные на улучшение функционального, физического состояния учащихся и их основных физиологических систем необходимо подбирать индивидуально исходя, из главных задач, которые были составлены на текущий или следующий учебный год.

Литература:

1. Бабенкова, Е. А. Как помочь детям стать здоровыми, Метод. пособие, Москва 2004—32 с.
2. Вайнбраум, Я. С. Гигиена физического воспитания, М., 1986г, 210 с.
3. Киселев, П. А., Киселева С. Б. Справочник учителя физической культуры, изд. «Учитель» — 2010г, — 239с
4. Матвеев, А. П., Разинов Ю. И. К проблеме содержания образования по физической культуре в контексте требований стандарта второго поколения. — Теория и практика физ. культуры. — 2009. — №6. — с. 53—57.
5. Муравьев, В. А., Назарова Н. Н. Воспитание физических качеств детей, методическое пособие, Москва — 2004г, 110с
6. Мотков, И. О. Психология самопознания личности. — Практическое пособие. — М., 1993. — 97 с.

Ценностные ориентации как элемент экологической культуры подростков

Дереча Надежда Николаевна, студент

Тюменский государственный университет, филиал в г. Ишим

Автором статьи было проведено исследование вопросов, связанных с диагностикой ценностных ориентаций подростков. Автор рассматривает дискуссию как средство формирования экологического сознания младших подростков.

Ключевые слова: экологическая культура, ценностные ориентации, нравственный выбор.

Интерес к экологической культуре подрастающего поколения обусловлен новой парадигмой образования, переходом на новые образовательные стандарты. Экологическая культура является целостным образованием. Её составляют экологическое сознание, мышление и деятельность, находящиеся в диалектическом единстве.

Представление об экологической культуре как о ценности в развитой форме появилось только в последние годы, когда нарушение равновесия между людьми и природой достигло глобальных масштабов. Экологическая культура как ценность присваивается человеком в процессе экологического воспитания. Экологическое воспитание неразрывно связано с нравственным воспитанием. Нравственное воспитание — это систематическое воспитательное воздействие на человеческую личность, направленное на формирование у человека общественно значимых нравственных качеств. В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания гражданина

Российской Федерации сформулирован национальный воспитательный идеал, это высоконравственный творческий, компетентный гражданин России. Основным содержанием духовно-нравственного развития, воспитания и социализации являются базовые национальные ценности, такие как патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и творчество, наука, традиционные российские религии, искусство и литература, природа, человечество [1, с. 18].

Ценности это предпочтения или отвержения определенных смыслов и построенных на их основе способов поведения. Мы рассматриваем нравственные ценности как позитивные и исходим из того, что нравственные ценности мотивируют действия и поступки человека, являются его ориентирами в жизни. Отношение к ценностям находит свое отражение в ценностных ориентациях. Ценностные ориентации это способность нравственного сознания постоянно, в самых различных ситуациях на-

правлять помыслы и действия человека на достижение той или иной нравственной ценности. Ценностные ориентации характеризуют выбор поступков подростков [2, с. 10]. Ценности не навязываются, они выбираются индивидуально. Согласно точке зрения А.Н. Леонтьева, для каждого человека существует свой индивидуальный мир ценностей.

Нравственное воспитание — способствует нормативной регуляции действий человека в обществе. И молодое поколение нашей страны, которое сегодня призвано решать будущее Российского государства, должно быть высоконравственным, творческим компетентным.

Главной целью нравственного воспитания является воспитание личности способной к нравственному выбору общечеловеческих ценностей. Выбор нравственного поступка должен лежать в основе поведения подростков. Нравственный выбор это согласно точке зрения И.И. Дереча, результат нравственных исканий личности, выражающийся в сознательном предпочтении определенной системы нравственных ценностей, становлении нравственной позиции и готовности к нравственному поступку [4, с. 36]. Основы нравственного выбора закладываются у подростков тогда, когда их сознание пластично, неустойчиво, уязвимо для отрицательных влияний, так как жизненный опыт недостаточен, представления о нравственных ценностях неустойчивы, имеет место психофизиологический дисбаланс при наличии взрослых потребностей и недостатке адекватных возможностей. Чтобы помочь подросткам обрести смыслы жизни и наполнить их ценностным содержанием, необходимо сориентировать организацию, формы, методы учебной и воспитательной деятельности на свободу выбора, активную позицию субъекта деятельности и общения.

Для диагностика ценностных ориентаций подростков (выборка включала 200 человек) школ города Ишима, Тюменской области мы выдели следующие критерии оценки сформированности ценностных ориентаций у подростков: когнитивный, мотивационный и ценностный. Показателем когнитивного критерия является знание подростками содержания нравственных понятий, показателем мотивационного критерия является готовность поступать в соответствии с нравственными нормами и показателем ценностного критерия является нравственная позиция подростков.

В соответствии с выделенными показателями мы определили уровни сформированности ценностных ориентаций по степени адекватности понимания нравственных понятий, мотивами поведения, сформированности ценностных ориентаций.

Высокий уровень: понимание сути нравственных понятий, осознание необходимости соблюдения нравственных норм и предугадывание последствий своего выбора. Подросток умеет классифицировать и обобщать нравственные ценности, осознает их сущность, место и роль в жизни человека. Выработаны собственные ценностные ориентации, имеет своё суждение и действует

на основе осмысленных им критериев. Подросток способен объяснить как свои действия, так и действия сверстников, проявляет желание и умеет активно взаимодействовать со сверстниками и старшими. Он способен мотивировать свои действия и регулировать чувства, желания, состояния.

Средний уровень: частичное понимание нравственных понятий, выбор нравственных поступков обосновывается ориентацией на принципы других людей. Осознание необходимости соблюдения нравственных норм без осознания последствий своего выбора. Подросток осознает практическую значимость нравственных ценностей для человека, проявляет самостоятельность в выполнении задуманного, критичен по отношению к сверстникам, стремится к сопереживанию, к регулированию чувств, поступков, состояний как своих, так и сверстников.

Низкий уровень: непонимание нравственных понятий, не всегда умеет дифференцировать нравственные ценности и дать им объяснение. В ситуации морального выбора ориентация на личные интересы и потребности. Поведение регулируется в основном требованиями старших. Нет осознания необходимости соблюдения нравственных норм и последствий своего выбора. Не умеет ограничивать свои желания и потребности, предвидеть результаты своей деятельности по отношению к другому, часто индифферентен к результатам своей деятельности и других.

Анализ эмпирических данных, полученных при использовании диагностических методик, показал, что 15% подростков имеют высокий уровень сформированности ценностных ориентаций; средний уровень сформированности ценностных ориентаций у 30% младших подростков, низкий уровень сформированности ценностных ориентаций у 60% младших подростков. Данный этап диагностики позволил нам утвердиться во мнении, что иерархия нравственных ценностей осмыслена младшими подростками недостаточно. Требуется серьезная работа, направленная на осмысление нравственных ценностей и мотивов выбора поступков.

Для формирования ценностных ориентаций младших подростков мы решили использовать такой метод как дискуссия, так как дискуссия является одним из методов формирования сознания подростков. Дискуссия — коллективное обсуждение, какой либо проблемы или круга вопросов с целью нахождения правильного ответа. В педагогическом процессе дискуссия выступает одним из методов активного воспитания. Выделяют следующие виды дискуссий: дискуссия-диспут, конференция, прогрессивная дискуссия, дискуссия-соревнование, свободноплавающая дискуссия. Для проведения дискуссии с подростками можно использовать, например, такие методики: «вопрос-ответ», процедура «обсуждение в полголоса», клиники, «лабиринта», эстафеты. Правильно организованная дискуссия происходит в четыре стадии: ориентация, оценка, консолидация, рефлексивный анализ [3, с. 76].

С целью формирования экологического сознания подростков мы на педагогической практике провели дис-

куссию на тему «Есть ли в нашем городе экологические проблемы»? Мы обозначили предполагаемый результат: понимание подростками ответственности за свою собственную жизнь, свои поступки и их последствия. Тема дискуссии была объявлена заранее. Учащимся порекомендовали почитать периодическую печать по проблеме, выносимой на обсуждение. На стадии ориентации педагог объясняет актуальность дискуссионной проблемы и ожидаемый результат. Ведущим, а им может быть педагог или старшеклассник, сообщает правила дискуссии, которые могут быть представлены на слайде или раздаваться каждому участнику. Диспутанты, под руководством ведущего уточняют понятийный аппарат, и не допускают споров в употреблении терминов. Стадия оценки начинается с выступления диспутантов, после 2–3 выступлений задаются вопросы, выставленные нами на обсуждение: «Как определить, существующие экологические проблемы в нашем городе?», «Нужно ли воспитывать экологическое сознание у школьников?», «Какой человек является успешным?» «Какие формы экологического воспитания являются наиболее интересными для подростков?» С помощью данных вопросов мы пытались выяснить не только отношение учащихся к экологическим проблемам нашего города, но и какими нравственными качествами обладают подростки, учащиеся дискуссии, а также какие из нравственных аспектов они видят в данный период жизни основными. Основными нравственными качествами, которым подростки отдали предпочтение: ответственность, справедливость, честность. Образцами для подражания подростки назвали президента Российской Федерации, родителей, актеров кино, эстрадных певцов, спортсменов. Успешным человеком подростки считают тех, кто материально обеспечен, занимает высокий государственный пост, имеет выдающиеся результаты перед государством, на-

пример, спортсмены. Мы попытались собрать как можно больше предложений и выслушать всех учащихся, и только после этого сообщили свою точку зрения о поставленной проблеме. При этом мы старались соблюдать деловую, но в тоже время дружескую и творческую атмосферу.

Стадия «Консолидация» привела нас с учащимися к общей точке зрения о поставленной проблеме. Существенный элемент дискуссии — её анализ. Мы провели рефлексивный анализ и попросили подростков продолжить фразу «Наиболее значимым и запоминающимся для меня сегодня было...» На что получили такие ответы: «Настоящим человеком трудно быть в любом возрасте», «Трудно найти время для добрых дел, но радость от дел на пользу себе и другим делает тебя счастливым», «Человек учится в течение всей жизни», «Каждый человек сам в ответе за своё будущее», «Нельзя сказать, что у молодого поколения нет идеалов. Очень часто мы берем себе в пример лучшие качества разных людей», «Никто не сможет пройти нашу дорогу за нас».

Мы старались призвать учащихся быть максимально честными в своих деяниях, совершенных в данный период времени. Умение быть честными, справедливыми и гуманными, быть успешными людьми и достойными гражданами нашей страны. Всё это для того, что бы в дальнейшем искать, не просто пример для подражания, а самому в какой-то степени стать таковым, например, в будущем, для своих детей.

Итак, дискуссия оказалась одним из эффективных методов формирования экологического сознания. Её проведение, помогло нам понять, какими этическими нормами пользуются современные подростки. Отношения подростков к природе определяются теми ценностными ориентациями, которые органично встроены в его личность, в систему взаимодействия со всем окружающим.

Литература:

1. Данилюк, А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно — нравственного развития и воспитания личности гражданина России. — М.: Просвещение, 2009. — 24 с.
2. Дереча, И. И. Педагогическая поддержка нравственного выбора старшеклассников в образовательном процессе: автореф. канд. пед. наук. — Тюмень, 2005. — 26 с.
3. Дереча, И. И. Технологии организации воспитательного процесса. Ишим: Изд-во ИГПИ им. П. П. Ершова, 2012. — 196 с.
4. Дереча, И. И. Педагогическая поддержка нравственного выбора старшеклассников в образовательном процессе: дисс. канд. пед. наук. — Омск, 2005. — 186 с.
5. Дереча, И. И., Линник Н. Н. Аутентичный способ оценивания ключевых компетенций школьников в условиях перехода на ФГОС. В сборнике XXIII Ершовские чтения. Межвузовский сборник научных статей. Отв. ред. Л. В. Ведерникова. Ишим, 2013. с. 189–191.
6. Захаров, А. В., Циллер К. В. Прогностические умения в структуре профессиональной компетентности современного преподавателя системы повышения квалификации // Гуманитарные науки в XXI веке, 2014. №18. с. 1787–181.
7. Козловцева, О. С., Широкова К. В. Ведение образовательного сайта ISHIM-ЕКО как форма внеклассной работы по экологическому образованию/О. С. Козловцева, К. В. Широкова // Экологический мониторинг и био-разнообразие. — 2013. — №1. — с. 135–136.

Развитие познавательной активности детей среднего дошкольного возраста средствами экспериментирования

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук, доцент;

Шустрова Кристина Александровна, студент

Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

Дошкольный возраст является начальным периодом формирования личности, быстрого роста и интенсивного развития ребенка. Развитие познавательной активности и интереса ребенка, формируется в процессе дошкольного образования. (О. В. Дыбина, Н. Н. Поддьяков, А. Н. Поддьяков, О. Л. Князева). Эффективные средства, направленные на развитие познавательной активности детей — являются значимой проблемой, которая требует теоретического обоснования и практического решения.

Познавательная активность способствует развитию субъектной позиции ребенка в ознакомлении с окружающим миром. Важно отметить, что в дошкольном возрасте предпосылками для развития познавательной активности детей являются: развивающиеся возможности мышления ребенка (О. М. Дьяченко А. Н. Поддьяков, И. С. Фрейдкин), развитие познавательных интересов дошкольников (Е. В. Боякова, М. Л. Семенова, Л. М. Маневцова, Н. К. Постникова), формирование продуктивной (Н. А. Ветлугина, Т. С. Комарова, Н. П. Сакулина) и творческой деятельности (Д. Б. Богоявленская, А. М. Матюшкин, Н. Б. Шумакова), взаимодействие детей дошкольного возраста с окружающим миром (Л. С. Рима-шевская, О. В. Афанасьева).

Детское экспериментирование является важнейшим из средств развития познавательной активности детей дошкольного возраста, которое направлено на познание ребенком окружающего мира.

Экспериментальная деятельность детей рассматривалась в работах многих ученых. Н. Н. Поддьяков исследовал специфику и виды детского экспериментирования; О. В. Дыбиной, Л. Н. Прохоровой, И. Э. Куликовская и Н. Н. Совгир, рассмотрели возможности детского сада в организации экспериментальной деятельности.

Эффективным методом познания окружающего мира в детском саду является метод экспериментирования. Иванова А. И., Куликовская И. Э., Николаева С. Н., Рыжова Н. А., Поддьяков Н. Н. и другие исследователи говорят о значимости использования метода экспериментирования в работе с дошкольниками.

Академик Н. Н. Поддьяков и творческий коллектив под его руководством осуществляет разработку теоретических основ метода детского экспериментирования. На основе их исследований можно сформулировать следующие основные положения [1, с. 31].

1. Детское экспериментирование является особой формой поисковой деятельности, в которой наиболее ярко выражены процессы целеобразования, процессы возник-

новения и развития новых мотивов личности, лежащих в основе самодвижения, саморазвития дошкольников.

2. В детском экспериментировании проявляется собственная активность детей, направленная на получение новых знаний (познавательная форма экспериментирования), на получение продуктов детского творчества — новых построек, рисунков сказок и т. п. (продуктивная форма экспериментирования).

3. Детское экспериментирование является основой любого процесса детского творчества.

4. В детском экспериментировании наиболее органично взаимодействуют психические процессы дифференцирования и интеграции при общем доминировании интеграционных процессов.

5. Деятельность экспериментирования, взятая во всей ее полноте и универсальности, является всеобщим способом функционирования психики.

Важным в использовании метода экспериментирования в работе с дошкольниками является то, что в процессе эксперимента:

— дошкольник приобретает реальные знания об изучаемом объекте, о его взаимосвязи с другими объектами и окружающей средой;

— у ребенка обогащается память, мыслительные процессы активизируются вследствие того, что необходимо постоянно анализировать, сравнивать и обобщать полученные знания;

— у детей развивается речь, так как ребенок формулирует выводы исходя из увиденного;

— происходит обогащение умственных умений (приемов и операций);

— формируется самостоятельность ребенка, умение ставить перед собой не сложные цели, способности преобразовывать какие-либо предметы и явления для достижения определенного результата;

— также развивается эмоциональная сфера дошкольника, его творческие способности, происходит приобщение детей к труду, повышается уровень двигательной активности, укрепляется здоровье [2, с. 59].

Дети среднего дошкольного возраста приобретает способность осуществлять экспериментирование. У них формируется ряд навыков данной деятельности: видеть проблему и выделять ее, постановка и принятие цели деятельности, решение проблемных ситуаций, умение проанализировать объект или явление, способность выделять признаки взаимосвязи, сравнение различных свойств, способность делать предположения, выбор средств и материалов для работы, проводить опыты, делать умозаключе-

чения и выводы. Систематическая работа, направленная на развитие детской экспериментальной деятельности, способствует приобретению данных навыков у детей.

У ребенка среднего дошкольного возраста познавательная активность определяется оптимальностью отношений к деятельности, активностью усвоения разных способов положительного достижения результата, опытом творческой деятельности, направленностью на использование в практике повседневной жизни. Главным в познавательной активности ребенка в процессе экспериментирования являются разногласия между знаниями, умениями и навыками, которые были усвоены в процессе достижения результата методом проб и ошибок и новыми познавательными задачами, возникающими в результате постановке цели эксперимента и ее достижения.

Дети среднего дошкольного возраста приобретает способность осуществлять экспериментирование. У них формируется ряд навыков данной деятельности: видеть проблему и выделять ее, постановка и принятие цели деятельности, решение проблемных ситуаций, умение проанализировать объект или явление, способность выделять признаки взаимосвязи, сравнение различных свойств, способность делать предположения, выбор средств и материалов для работы, проводить опыты, делать умозаключения и выводы. Систематическая работа, направленная на развитие детской экспериментальной деятельности, способствует приобретению данных навыков у детей.

При правильном построении деятельности у детей среднего дошкольного возраста формируется способность задавать вопросы, и дети пытаются сами найти на них ответы. Инициатива проведения опыта находится в руках дошкольников. Дети обращаются к педагогу с просьбами и предложениями по проведению эксперимента. Воспитатель занимает роль более опытного друга и советчика. Он не должен навязывать детям свое мнение, ребенок должен попробовать разные варианты и сам попросить помощь воспитателя, но воспитатель на просьбу о помощи должен побудить детей мыслить самостоятельно и с помощью направляющих вопросов направить детей в нужное русло [32].

Детскую экспериментальную деятельность нужно рассматривать как успешный пусть по знакомству детей с окружающим их миром и эффективный способ в развитии интеллектуальных процессов. Опыты дают возможность объединения всех видов деятельности и все стороны воспитания. Инициатива по проведению эксперимента распределяется между педагогом и воспитанниками.

Необходимо соблюдать правила безопасности по проведению опытов. Все незнакомые детям действия осваиваются в такой последовательности:

Действие показывает воспитатель;

— затем кто-то из детей повторяет, возможность повторя отдаётся тому ребенку, который заведомо выполнит действие неверно, это поможет сконцентрировать внимание на ошибке;

— воспитатель может осознанно совершить ошибку, благодаря чему дети могут обратить внимание на эту

ошибку, вероятность совершения которой велика со стороны детей;

— ребенок, который не допустит ошибку, повторяет действие;

— для возможности контроля работы каждого ребенка, действие осуществляется вместе и медленно.

Когда детям действие стало знакомо, они совершают его в обычном темпе. Выбор объекта должен соответствовать целям и задачам эксперимента [35, с. 29–34].

Кроме того, можно отметить, что детский эксперимент имеет развивающий потенциал. Достоинством экспериментирования является способность детям дать реальные знания об изучаемых объектах. Опыт это средство для развития мыслительных процессов детей. В процессе деятельности у детей происходит обогащение памяти, возникает потребность в совершении операций анализа, сравнения и обобщения и д. т. Так же оно положительно влияет на эмоции детей, на развитие творческих способностей. В процессе детского эксперимента дети удовлетворяют свою любознательность, могут почувствовать себя маленькими учеными, исследователями и первооткрывателями.

В своем исследовании мы наметили этапы руководства экспериментированием детей средней группы и разработку плана работы по развитию познавательной активности детей 4–5 лет средствами экспериментирования, нами были изучены педагогические материалы. Базовыми при разработке плана стали следующие: «Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего дошкольного возраста» Г.П. Тугушевой, А.Е. Чистяковой; «Методика детского экспериментирования» Л.В. Рыжовой; «Неизвестное рядом. Опыты и эксперименты для дошкольников» О.В. Дыбиной.

Виды экспериментальной деятельности по развитию познавательной активности с детьми среднего дошкольного возраста: Вода — волшебница: «На определение прозрачности воды»; «**У воды нет вкуса**»; «**Определение формы воды**»; «На определение запаха воды». Невидимка-воздух: «**Поймай невидимку**»; «**Воздух в человеке**»; «Мыльные пузыри»; «С веером». «Что тяжелее?»; «Из чего состоит песок»; «Взаимосвязь с водой»; «Определение сыпучести». Магнит и его свойства: «Что происходит с предметами?»; «Не замочив рук»; «**Танцующие скрепки**»; «Магнитные полюса». Свойства бумаги: «Шуршащая или поющая бумага»; «Бумага рвется?»; «Летает, не летает»; «Какая бумага быстрее намокнет?». Соль и сахар: «Растворимость»; «Кристаллы сахара»; «Кристалл из соли». Цвет: «Волшебная кисточка»; «Вода красится?»; «Радуга в стакане»; «Красим цветы». Явления природы: «Радуга из воды»; «Волны в бутылке»; «Извержение вулкана». Изучаем стекло: «Гладкость, ребристость, шероховатость»; «Тепло, холод»; «Цвет»; «Прочность»; «Таинственные картинки».

Всего было проведено 35 опытов. Некоторые мы опишем подробно.

Опыт «На определение запаха воды».

Цель: создать условия для понимания детьми того, что вода не имеет запаха;

Ход проведения опыта: детям предлагается понюхать воду в стакане, затем для сравнения запаха в воду добавляется лимон, благодаря этому дети могут убедиться, что чистая вода не имеет запаха, но если в нее добавить вещество с запахом, то у воды появится запах того, что в нее добавили.

Опыт «Не замочив рук».

Цель: создать условия для понимания детьми того, что магнит может действовать через пластмассу и воду.

Ход поведения опыта: детям предлагается, с помощью магнита достать скрепку со дна стакана не замочив руки, для этого нужно провести магнитом по стенке стакана. Вывод: магнитные силы действуют сквозь пластмассу и воду, поэтому легко достали скрепку, не замочив рук.

Опыт «Растворимость».

Цель: создать условия для формирования представления детей о том что, сахар и соль растворяются в воде.

Ход проведения опыта: На столе соль, сахар, гречка, стаканы с водой, ложки. Детям предлагается в стакан с водой добавить сахар, в другой стакан соль и в третий стакан гречку и пронаблюдать, что происходит с предметами. На основе увиденного дети делают вывод о растворимости сахара и соли, и не растворимости гречки.

Опытов на тему: «Электричество»

1. «Как увидеть молнию?»

Цель: Выяснить, что гроза — проявление электричества в природе.

Материал: Кусочки шерстяной ткани, воздушный шар, рупор.

Проведение опыта. Сложенные друг на друга кусочки ткани дети натирают воздушным шаром (или пластмассовым предметом). Подносят к ним рупор (для усиления звука) и медленно разъединяют ткань. Выясняют, что произошло с тканью при натирании (она наэлектризовалась, появился треск — проявление электричества).

В ходе всех проведенных опытов, дети проявляли активность, практически осваивали свойства и качества различных предметов и материалов. В ходе деятельности дети учились анализировать, выделять свойства предметов, находить сходства и различия предметов, выдвигать предположения, делать выводы и отражать их в речи при ответах на вопросы: Что мы делали? Что получилось? Почему? По окончании образовательной деятельности мы обсуждали с детьми, что нового они узнали, закрепляли пройденный материал.

Дети проявляли желание экспериментировать дома, им было задано домашнее задание, пронаблюдать совместно с родителями, разные состояния воды: жидкое, твердое и газообразное. Дети приносили замерзшую воду в детский сад, из которой мы строили различные ледовые фигуры. После чего мы вместе со всеми детьми обсуждали их наблюдения в группе.

Таким образом, опытно-экспериментальная работа показала, что целенаправленное систематическое применение опытов и экспериментов, позволяет детям на основе собственных наблюдений, практических действий. При этом преобразования, которые он производит с предметами, носят творческий характер — вызывают интерес к исследованию, развивают мыслительные операции, стимулируют познавательную активность, любознательность. И что немаловажно: специально организуемое экспериментирование носит безопасный характер.

Литература:

1. Поддьяков, Н.Н. Обучение дошкольников экспериментированию/А.Н. Поддьяков // Вопросы психологии. 1991. — №4. — с. 31.
2. Поддьяков, Н.Н. Проблемное обучение и творчество дошкольников/А.Н. Поддьяков. — М.: Центр «Дошкольное детство» им. А.В. Запорожца, 1998. — с. 59
3. Организация экспериментальной деятельности дошкольников: методические рекомендации/Под ред. Л.Н. Прохоровой. — М.: АРКТИ, 2003. — 64 с.
4. Поддьяков, Н.Н. Обучение дошкольников экспериментированию/А.Н. Поддьяков // Вопросы психологии. 1991. — №4. — с. 29–34.

К вопросу о проблемах и перспективах дистанционного инженерного образования

Захарченко Екатерина Анатольевна, студент;
Тумакова Наталия Александровна, старший преподаватель
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Ключевые слова: дистанционное обучение, инженерное образование, навыки, образовательный процесс, профессиональная деятельность.

Стремительное развитие всех отраслей жизнедеятельности индивидуума не оставляет без изменений и образовательную сферу человеческой жизни. Процесс получения знаний дистанционно в настоящее время является довольно актуальной и широко используемой формой получения первого или второго высшего профессионального образования в техническом вузе.

Дистанционное образование часто отождествляют с Интернет-образованием, однако установления знака равенства между вышеуказанными формами обучения представляется нам не совсем правильным.

Дистанционная форма обучения реализуется на расстоянии, без обязательного условия присутствия как обучающихся, так и преподавателя в аудитории высшего учебного заведения.

При реализации Интернет-обучения не всегда предполагается, что слушатели образовательной дисциплины будут приобретать знания в режиме удаленного доступа. Группа студентов может находиться в компьютерном классе, оборудование которого подключено к всемирной сети Интернет.

Дистанционное обучение — это новая форма обучения, отличная от привычных форм очного и заочного обучения. Отличием дистанционного образования от других форм образования является то, что план обучения формируется для каждого студента индивидуально.

Технология дистанционного обучения впервые была применена американскими специалистами в середине 1960-х годов. Трансляция учебных курсов проводилась с использованием местных телеканалов [1]. В настоящее время трансляция учебных процессов проводится посредством информационной среды Интернет [2].

Взаимодействие преподавателя и обучающихся обеспечивается разными способами, такими как

- обмен печатными материалами через почту и телефакс;
- аудиоконференция;
- компьютерная конференция;
- видеоконференция [3].

Используя дистанционную форму обучения, слушатель имеет возможность получить высшее образование в технической, экономической и гуманитарной сферах [4].

Рассматривая процесс инженерного дистанционного обучения, стоит отметить, что студентам, получающим образование дистанционно, предоставляются видеозаписи лекций для их самостоятельного изучения.

Промежуточный контроль изученного материала проводится в виде электронных тестов, написания письменных работ, курсовых, контрольных. В конце семестра обучающиеся сдают итоговые зачеты или экзамены. Вуз также может проводить сдачу экзаменов в режиме on-line, используя программу Skype. Результаты всех видов контроля отражаются в личном кабинете студента.

Практические и лабораторные занятия проходят в виртуальных лабораториях с компьютерными симуляторами и виртуальными тренажерами. Заключительным этапом обучения является сдача государственных экзаменов и защита дипломной работы, которые проводятся непосредственно в самом вузе. И последний, заключительный момент — выдача диплома, которая может проходить при личном посещении вуза выпускником или отправкой почтовой корреспонденции [5].

Для того чтобы обучаться дистанционно, необходим бесперебойный и достаточно быстрый выход в Интернет. Также абитуриенту, сделавшему выбор в пользу дистанционного обучения, необходимо обладать высокой самодисциплиной, организованностью и мотивацией, однако отсутствие вышеупомянутых личностных качеств обрекут любое обучение на провал, независимо от его формы.

Рассмотрим плюсы дистанционного образования:

- Возможность получать качественное образование, находясь при этом в любой точке земного шара.
- Студенты могут работать в удобном для себя месте, в удобное время, в удобном темпе.
- Дистанционное обучение доступно для людей с ослабленным здоровьем и ограниченными физическими возможностями.
- Скорость осуществления коммуникативного процесса позволяет обеспечить практически реактивную обратную связь между участниками образовательного процесса.
- Использование информационных и телекоммуникационных технологий делают процесс обучения динамичным, актуальным и соответствующим современным требованиям ведения занятий в техническом вузе.
- Креативность образовательного процесса: каждый студент имеет возможность творческой и профессиональной самореализации на протяжении всего периода обучения.
- Стоимость дистанционного обучения меньше, чем стоимость традиционной формы обучения [1].

Закономерно возникает вопрос: что может быть лучше дистанционного образования? Всё кажется удобным и будто бы создано индивидуально для каждого обучающегося, однако знания инженерных специалистов, отдавших предпочтение дистанционной форме обучения, намного ниже, чем знания инженеров, обучавшихся по традиционной, очной форме.

Инженер, получивший навыки работы с оборудованием в виртуальной лаборатории, будет обузой на производстве, поскольку одних теоретических навыков, приобретенных в процессе дистанционного обучения, будет недостаточно для осуществления квалифицированной профессиональной деятельности на предприятии [6, с. 36].

Кроме того, в процессе дистанционного обучения практически отсутствует фактор живого, эмоционально-окрашенного общения между преподавателем и студентом; воспитательного момента и учета индивидуально-психологических особенностей обучающихся в их традиционной форме.

Вместе с тем дистанционное обучение набирает все большие обороты, и скоро дистанционно можно будет получить профессию не только инженера или педагога, но и медика.

В связи со стремительным развитием дистанционного образования нами был проведен опрос студентов Национального исследовательского Томского политехнического университета.

Студентам был задан всего 1 вопрос «Нужно ли дистанционное образование?». Респондентам предлагались следующие варианты ответа:

- Да нужно, но не в инженерном деле
- Да нужно, но не в медицине
- Да нужно, во всех сферах деятельности
- Нет не нужно

Нами было опрошено 50 человек из них:

- 5 человек (10%) считают, что дистанционное образование нужно, но не в инженерии;
- 16 человек (32%) считают, что дистанционное образование нужно, но не в медицине;
- 10 человек (20%) считают, что дистанционное образование нужно во всех сферах деятельности;
- 19 (38%) человек считают, что дистанционное образование не нужно.

Результаты в процентном соотношении приведены нами на диаграмме 1.

По результатам проведенного нами опроса видно, что большинство респондентов считает, что дистанционное образование не нужно, однако данное мнение весьма субъективно и основано исключительно на наших собственных исследованиях в области данного вопроса: в процессе дистанционного обучения невозможно получить практические знания, столь необходимые на производстве.

Конечно, нельзя не отметить удобство дистанционного образования в связи с нынешним ускоренным

Нужно ли дистанционное образование?



Рис. 1

темпом жизни, однако, дистанционно можно получать только образование в гуманитарной сфере деятельности, в которой не требуется прикладные умения работать

с техническим оборудованием, а, тем более, проведение оперативных вмешательств и исследований в сфере медицины.

Литература:

1. Дистанционное образование — образование для всех [Электронный ресурс] — URL: <http://hr-portal.ru/article/distancionnoe-obrazovanie-obrazovanie-dlya-vseh> (дата обращения: 02.04.2015).
2. Дистанционное обучение — это [Электронный ресурс] — URL: <http://www.slideshare.net/serg32/ss-30924104> (дата обращения: 02.04.2015).
3. Зуева, Е. С. Куприянова А. А. Силаева С. В./Дистанционное обучение — 2002 год
4. Институт дистанционного образования ТПУ [Электронный ресурс] — URL: <http://portal.tpu.ru/ido> (дата обращения: 12.03.2015).
5. Как проходит дистанционное обучение [Электронный ресурс] — URL: <http://obrazor.ru/kak-prohodit-distantsionnoe-obuchenie> (дата обращения: 22.03.2015).
6. Муратова, Е. Н., Сенцов А. Э. Выражение концепта «народ» в английской лингвокультуре // Молодой ученый. — 2011. — № 10. Т. 2. — с. 35–37.
7. Психологический тест выбора профессии [Электронный ресурс] — URL: <http://университет.рф> (дата обращения: 12.03.2015).

Образовательная программа дополнительного образования детей «Сквозь призму науки»

Иванова Светлана Игоревна, заместитель директора по УВР
ГБОУ «Школа №904» (г. Москва)

Математика — это наука не только о пространственных формах и количественных соотношениях, математика — это универсальный язык природы, так как явления и процессы в природе описываются определенными математическими закономерностями. В то же время нет ни одной области человеческой деятельности, где бы не использовались математические методы. Исторически сложилось, что математика находилась у истоков развития любой науки, наряду с философией. Предметом изучения последней являются методы познания мира.

Данный курс посвящен одному из методов познания — методу математического моделирования. Суть его заключается в создании модели некоторого явления с целью дальнейшего изучения полученной модели. При этом модель представляет собой «приближенное описание какого-либо класса явлений внешнего мира, выраженное с помощью математической символики».

Новизна и оригинальность данной программы заключается в том, что учащиеся применяют метод математического моделирования в ситуациях, отличных от тех, которые им встречаются на уроках математики. Подобранные задачи позволяют осуществлять межпредметные связи математики и других областей, таких как физика, химия, биология, экономика, архитектура, музыка. Программа подразумевает использование метода активного обучения: каждая математическая модель изучается через

решение серии задач прикладного и практического характера (количество часов, отведенных на теорию, значительно меньше часов практики). Система практико-ориентированных задач направлена на выявление склонностей и способностей учащихся, т. к. представлена широким спектром предметных областей, а также учитывает уровневую дифференциацию обучения.

Наконец, обучение решению практико-ориентированных задач предполагает применение современных информационных технологий.

Актуальность программы заключается в том, что учащиеся приобретают универсальный (метапредметный) навык математического моделирования, метода который применяется при решении задач из разных областей знания.

Данный курс способствует также реализации прикладной направленности обучения математике, необходимость которой обусловлена и с точки зрения психологии. Выпускник основной школы оказывается перед выбором профиля дальнейшего обучения. Избежать ошибок в выборе профиля возможно в том случае, если учащийся будет хорошо проинформирован о различных профессиональных областях деятельности, а также реально оценивать свои возможности и способности к конкретной деятельности, осознавать свои потребности, склонности и интересы. Поэтому данная программа будет полезна

для организации предпрофильной дифференциации обучения математике.

Наконец, без организации прикладного характера обучения знания, получаемые учащимися, остаются фрагментарными, разобченными, оторванными от практики и жизни.

Цель программы: развитие представлений о математике как форме описания и методе познания действительности, создание условий для приобретения опыта математического моделирования.

Для достижения поставленной цели программы необходимо решение следующих **задач** учебно-воспитательного процесса:

Обучающие задачи:

- формирование представления о методе математического моделирования явлений и процессов;
- развитие умения видеть математическую задачу в контексте проблемной ситуации в других дисциплинах, в окружающей жизни;
- развитие умения находить в различных источниках информацию, необходимую для решения математической проблемы; принимать решение в условиях неполной и избыточной, точной и вероятностной информации;
- развитие умения понимать и использовать математические средства наглядности (графики, диаграммы, схемы и т. д.);
- развитие умения планировать и осуществлять деятельность, направленную на решение задач исследовательского характера

Развивающие задачи:

- развитие логического и критического мышления, культуры речи, способности к умственному эксперименту
- развитие навыков исследовательской деятельности
- воспитание качеств личности, обеспечивающих социальную мобильность, способность принимать самостоятельные решения;
- формирование качеств мышления, необходимых для адаптации в современном информационном обществе

Воспитательные задачи:

- формирование представления о единой картине мира на основе понимания того, что математика является универсальным языком природы и науки, а математические методы используются в различных областях деятельности человека.
- развитие умения контролировать процесс и результат учебной математической деятельности;
- развитие навыков работы сотрудничества в коллективе;
- формирование адекватной оценки своих способностей к математике
- выявление направленности личности (познавательных и профессиональных интересов) средствами предмета математики.

Направленность программы: естественнонаучная

Вид деятельности: творческие и исследовательские предметные и межпредметные проекты.

Программа рассчитана на 3 года и предназначена для работы во внеурочное время с учащимися, интересующимися математикой, желающие приобрести навыки исследовательской и творческой работы.

Занятия проводятся в группах не более 15 человек. Такое количество детей в группе является оптимальным, позволяя осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход в процессе обучения.

Режим занятий: 1 раз в неделю по 45 минут.

Возраст детей 12–15 лет.

Прогнозируемые результаты и способы их проверки

В результате занятий по программе «Сквозь призму науки» приобретают:

- навыки моделирования, преобразования модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область;
 - умение выдвигать гипотезы;
 - умение работать с математическим текстом (структурирование, извлечение необходимой информации);
 - умение выполнять устных, письменных, инструментальных вычислений; проведение несложных практических расчетов с использованием при необходимости справочных материалов, калькулятора, компьютера;
 - умение пользоваться математическими формулами и самостоятельно составлять формулы зависимостей между величинами на основе обобщения частных случаев и эксперимента;
 - навык применения графического представления для решения и исследования уравнений, неравенств, систем; применения математических знаний и умений для решения задач из математики, смежных предметов, практики;
 - навык построения графиков функций, использования функционально-графического представления для описания и анализа учебных математических задач и реальных зависимостей;
 - умение использования основных способов представления и анализа статистических данных; решение задач на нахождение частоты и вероятности случайных событий;
 - умения применять изученные понятия, результаты и методы при решении задач из различных разделов курса, в том числе задач, не сводящихся к непосредственному применению известных алгоритмов;
 - умение точно и грамотно излагать мысль в устной и письменной речи, применять математическую терминологию и символику; обосновывать суждения, проводить классификацию, доказательство математического утверждения.
- К концу 1-го года обучения обучающиеся должны:**
- уметь создавать модели простейших процессов;
 - выполнять устные, письменные, инструментальные вычисления; проводить несложные практические расчеты с использованием при необходимости справочных материалов, калькулятора, компьютера;
 - умение пользоваться математическими формулами;

— применять графическое представление для решения задач из математики, смежных предметов, практики, связанных с исследованием линейного уравнения, неравенств, систем

— уметь решать простейшие статистические задачи.

К концу 2-го года обучения обучающиеся должны:

— моделировать, преобразовывать модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область

— уметь не только пользоваться математическими формулами, но и самостоятельно составлять формулы зависимостей между величинами

— строить графики изученных функций, использовать функционально-графическое представление для описания и анализа учебных математических задач и реальных зависимостей;

— использовать основные способы представления и анализа статистических данных

К концу 3-го года обучения обучающиеся должны:

— уметь моделировать реальный процесс, проводить изучение модели;

— выдвигать гипотезы и их обоснование;

— умение работать с математическим текстом (структурирование, извлечение необходимой информации);

— выполнять вычисления; проводить практические расчеты с использованием калькулятора, компьютера;

— умение составлять формулы зависимостей между величинами на основе обобщения частных случаев и эксперимента;

— использовать функционально-графический метод для описания и анализа учебных математических задач

и реальных зависимостей;

— использовать основные способы представления и анализа статистических данных; решать задач на нахождение частоты и вероятности случайных событий;

— уметь производить несложные построения с помощью циркуля и линейки.

— применять метод моделирования при решении задач из различных предметных областей, в том числе задач, не сводящихся к непосредственному применению известных алгоритмов;

— уметь точно и грамотно излагать мысли в устной и письменной речи, применять математическую терминологию и символику; обосновывать суждения, проводить доказательство утверждения.

Результативность работы по данной программе оценивается в разных формах:

1. Выставка творческих работ (модели, оформление стендовых докладов).

2. Защита проектных работ на итоговом занятии: математической конференции «Я моделирую...».

3. Участие в ежегодной школьной конференции «Истоки», межшкольных и окружных конференциях.

4. По результатам анкетирования учащихся на предмет профессионального самоопределения

Учебно-тематический план занятий

1-й год обучения

Количество учащихся — не более 15 человек

Возраст — 12–13 лет (7 классы)

Количество занятий: 1 час в неделю

Количество часов за учебный год — 28

№ п/п	Темы занятий	Общее кол-во часов	Часы теории	Часы практики
1	Вводное занятие.	1	1	0
2	Измерения.	1	0,5	0,5
3	Модель «Проценты». Процентные расчеты в жизненных ситуациях	7	1	6
4	Математическая модель «Отношения и пропорции». Золотое сечение и гармония форм природы и искусства	9	2	7
5	Математическая модель «Функция»	3	0,5	2,5
6	Математическая модель «Линейное уравнение с одной переменной»	3	0,5	2,5
7	Математическая модель «Система линейных уравнений»	3	0,5	2,5
8	Итоговое занятие.	1	0	1
	Итого	28	7	21

Содержание занятий

1. Вводное занятие (1 час)

1.1 Метод математического моделирования. Виды моделей.

1.2 Этапы решения практико-ориентированных задач.

1.3 Техника безопасности работы за компьютером.

2. Измерения (1 час).

2.1 Точность и погрешность измерений. Абсолютная и относительная погрешности. Причина возможных ошибок в измерениях.

2.2 *Практическая работа.* Определение цены де-

ления приборов: термометра, психрометра, линейки, амперметра, вольтметра, напольных весов.

2.3 *Практическая работа* «Моя средняя скорость движения»

3. Модель «Проценты». Процентные расчеты в жизненных ситуациях

1. (7 часов).

3.1 Основные понятия, связанные с процентами. Простые и сложные проценты. Проценты как математическая модель решения практических задач.

3.2. Домашние заготовки. Создание растворов требуемой концентрации для засолки овощей, приготовления компотов и варенья, расчет количества продуктов по рецепту

2. Проект «Мой кулинарный шедевр»

3.3. Выгодная покупка. Распродажа, скидки.

3.4. Выбираем золотые и серебряные украшения.

Что означает проба на ювелирных украшениях?

Доклад «Почему золото называется червонным?» Из истории ювелирного дела. Получение золота. Задачи на смеси и сплавы, концентрацию.

Практическая работа. «Готовлю раствор»

3.5. Коммунальные платежи. Тарифы, штрафы.

1.1. Практическая работа. «Расчет оплаты коммунальных платежей своей семьи».

3.6. Что значит жить «на проценты»? Банковские операции. Стратегия ликвидности, стратегия доходности, ценные вклады, государственные краткосрочные облигации. Задачи на процентный прирост и вычисление «сложных процентов»

1.2. Практическая работа «Как сделать выгодный вклад?»

3.7. Процентные расчеты в физике и географии, метеорологии, медицине, фармацевтике и социологии (прогнозирование демографической ситуации в стране, статистические расчеты).

4. Математическая модель «Отношения и пропорции». Золотое сечение и гармония форм природы и искусства (9 часов)

4.1. Золотое сечение. Основные понятия. Математическое определение «золотого сечения». История золотого сечения. Числа Фибоначчи.

4.2. Золотое сечение в математике. «Золотой» прямоугольник, треугольник, пентаграмма.

Проектная работа. «Строим «золотые» фигуры»

4.3. Золотое сечение в природе. Спираль Архимеда.

Практическая работа. Определение «золотого сечения» в пропорциях куриного яйца, ветки клена.

Практическая работа. «Золотое сечение» в расположении семян подсолнечника, шишек сосны.

Практическая работа. «Ищем спираль Архимеда» (на примере природного материала морских и речных ракушек, паутины)

4.4. Пропорции человеческого тела.

Проектная работа «Золотое сечение в строении моего тела».

4.5. Золотое сечение в живописи

Исследовательская работа «Изучаем репродукцию картины «Мона Лиза» Леонардо да Винчи»

Исследовательская работа «Изучаем репродукцию картины «Тайная вечеря», «Рождение Венеры»

Исследовательская работа «Изучаем репродукцию картины» Афинская школа «Рафаэля Санти»

Исследовательская работа. Золотое сечение в работах Андрея Рублева (на примере репродукции ико-

ны «Троица»)

4.6. Золотое сечение в музыке

Исследовательская работа «Главные золотые сечения Хроматической фантазии И. С. Баха». Исследуем произведения Л. Бетховена и Ф. Шопена.

4.7. Золотое сечение в литературе. Золотое сечение в произведениях М. Ю. Лермонтова, А. С. Пушкина

Проектная работа «Сочиняю стихи»...

4.8. Золотое сечение в архитектуре. Архитектура древности. Парфенон. Египетские пирамиды. Нотр-Дам де Пари. Церковь Покрова на Нерли.

Проект. «Пропорции церкви Вознесения в Колменском»

Проект. «Золотое сечение Храма Василия Блаженного»

Проект. Фотоальбом. Золотое сечение в архитектуре Москвы.

4.9. Коллективный проект «Хочу быть картографом» (изучение пришкольного участка, выполнение измерений и создание карты участка в заданном масштабе).

5. Математическая модель «Функция» (3 часа)

5.1. Понятие функции в математике. График функции. Линейная функция и ее график. Моделирование процессов на компьютере с помощью программ — графопостроителей.

5.2. Функции в экономике. Функция спроса и предложения. Решение задач.

5.3. Функциональные зависимости в физике, химии. Решение задач.

5.4. Графическое решение практико-ориентированных задач с использованием компьютера.

6. Математическая модель «Линейное уравнение с одной переменной» (3 часа)

6.1. Основные понятия, связанные с линейным уравнением. Линейное уравнение с одной переменной как математическая модель решения задач.

6.2. Линейное уравнение в задачах экономического содержания.

Производство, рентабельность и производительность труда. Расчет выгоды от произведенной продукции, понятие чистой прибыли.

Спрос и предложение.

6.3. Линейное уравнение в задачах по физике на равномерное прямолинейное движение тел. Использование компьютерных средств для решения линейных уравнений.

7. Математическая модель «Система линейных уравнений» (3 часа)

7.1. Система линейных уравнений как математическая модель решения задач из области экономики (нахождение рыночного равновесия, определение рентабельности, оптимальной стоимости товара, задачи на совместную работу).

7.2. Задачи физического характера (определение ко-

ординат места и времени встречи тел, движущихся прямолинейно и равномерно и др.)

8. **Итоговое занятие (1 час).** Представление макетов, моделей, защита проектных и исследовательских работ, представление стендовых докладов.

Учебно-тематический план занятий

2-й год обучения

Количество учащихся — не более 15 человек

Возраст — 13–14 лет (8 классы)

Количество занятий: 1 час в неделю

Количество часов за учебный год — 28

№ п/п	Темы занятий	Общее кол-во часов	Часы теории	Часы практики
1.	Вводное занятие	1	1	0
2.	Симметрия — основополагающий принцип устройства мира	5	1	4
3.	Геометрия живописи	5	2	3
4.	Математическая модель «Функция $y = \frac{k}{x}$ »	3	1	2
5.	Математические модели «Квадратное уравнение» и «Квадратичная функция»	4	1	3
6.	Использование методов математической статистики при решении практико-ориентированных задач	4	2	2
7.	Модель «Графы»	5	2	3
8.	Итоговое занятие	1	0	1
9.	Итого	28	10	18

Содержание занятий

1. Вводное занятие (1 час)

1.1. Компьютерное моделирование. Знакомство с программами — графопостроителями (1 час).

1.2. Инструктаж по технике безопасности работы с компьютером.

2. Симметрия — основополагающий принцип устройства мира (5 часов)

2.1. Симметрия в математике. Понятие симметрии. Виды симметрий. Симметрия геометрических фигур.

Практическая работа: «Строим фигуру, симметричную данной с использованием циркуля и линейки»

Симметрия правильных многогранников. Платоновы тела: тетраэдр («огонь»), гексаэдр («земля»), октаэдр (воздух), додекаэдр («вселенная»), икосаэдр (вода). Космический кубок Кеплера.

Проектная работа. «Платоновы тела своими руками»

Проектная работа «Воссоздаем модель космического кубка Кеплера»

2.2. Симметрия в природе. Зеркальная симметрия. Симметрия снежинки. Симметрия бабочки. Отражение в воде — единственный пример горизонтальной симметрии в природе.

Симметрия простейших микроорганизмов радиолярий. Симметрия в строении тела человека.

Лабораторная работа с использованием микроскопа «Симметрия простейших».

2.3. Симметрия в архитектуре. Московский Кремль. Симметрия и асимметрия в здании храма Василия Блаженного.

2.4. Симметрия в декоративно-прикладном искусстве. Розетки. Орнаменты.

Практическая работа «Конструируя красоту орнамента»

Паркет как вид орнамента и математическая задача о «замощении» плоскости.

Доклады:

– Виды линейных орнаментов (бордюров)

– Симметрия орнаментальных решеток

– Паркет из правильных многоугольников

– Задачи на построение афрасиабских панелей

– Художественные особенности национальных орнаментов

– Построение розеток и задачи деления окружности на части

Матрешки как пример симметрии подобия.

2.5. Симметрия в поэзии и музыке. Сочетание симметрии и асимметрии в философии М.Эшера.

3. Геометрия живописи (4 часа)

3.1. Понятие начертательной геометрии. Проекция. Виды проекций. Ортогональные, аксонометрические и центральные проекции. Перспектива: прямая и обратная.

3.2. Из истории развития живописи. Ортогональная живопись древнего Египта. Параллельная живопись средневекового Китая и Японии. Линейная перспектива Возрождения. Приспособление Дюрера. Обратная перспектива живописи древней Руси.

3.3. 3.4. *Исследовательская работа.* «Перспективный анализ репродукций: «Троицы» Андрея Рублева, миниатюры «Дионисий Младший», репродукции «Церковь Св.Елены» В.Поленова.

Проектная работа. Изображение предмета в перспективе с использованием прибора Дюрера. (*При-*

бор Дюрера готовят учащиеся самостоятельно).

Проектная работа. Построение перспективы интерьера комнаты способом архитекторов.

Проектная работа «Создавая картину»(учащиеся изображают предметы или композицию предметов по их выбору с учетом законов геометрической перспективы: изменения размеров предметов при удалении, угла обзора, падения тени).

4. Математическая модель «Функция $y = \frac{k}{x}$ » (3 часа)

4.1. Функция обратной пропорциональности и ее график.

4.2. Что объединяет закон Гука и второй закон Ньютона?

1.1. **Практическая работа:** «Математика» в учебниках физики, химии, географии, биологии». Отбор задач для модели обратной пропорциональности.

1.3 Графическое решение задач. Применение компьютерного моделирования для решения задач. Проведение лабораторной работы с использованием компьютерных программ

2. Математические модели «Квадратное уравнение» и «Квадратичная функция» (4 часа)

– Экономические задачи, связанные с производством, расчетом прибыли от реализации товара, определение оптимальной цены.

– Задачи физического характера на прямолинейное равноускоренное движение, равноускоренное движение по окружности.

– Задача о вычислении глубины колодца с помощью подручных средств. Задачи, связанные с ростом численности популяций в биологии.

Практическая работа «Исследование реальных процессов с помощью графиков функций» (с использованием программы АвтоГраф)

3. Использование методов математической статистики при решении практико-ориентированных задач (4 часа)

– Таблицы. Поиск информации, представленной таблицей, графиком.

Практическая работа

«Один день заведующего складом»,

«Оптимизация работы библиотеки»

(Организация поиска данных в электронных таблицах Excel»).

– Диаграммы. Виды диаграмм.

Практическая работа. Построение диаграмм по заданным в условии задачи значениям с использованием компьютера.

– Основные понятия описательной статистики. Среднее значение. Медиана. Размах. Отклонения и дисперсия. Свойства среднего арифметического и дисперсии. Решение задач прикладного и практического характера на вычисление среднего значения, медианы, размаха, дисперсии.

– Лабораторная работа с применением программы «Интерактивная статистика»

4. Модель «Графы» (5 часов)

– Основные понятия теории графов. Деревья и их свойства.

– Задача о личном колодце или рассорившихся соседях.

– Задача о кенигсбергских мостах.

– Задача о четырех красках.

– Задачи о нахождении кратчайшего пути (на оптимизацию). Использование компьютера при решении задач на оптимизацию.

5. Итоговое занятие (1 час). Представление проектных и исследовательских работ.

Учебно-тематический план занятий

3-й год обучения

Количество учащихся — 10–15 человек

Возраст — 14–15 лет (9 классы)

Количество занятий: 1 час в неделю

Количество часов за учебный год — 28

№ п/п	Темы занятий	Общее кол-во часов	Часы теории	Часы практики
1.	Вводное занятие	1	1	-
2.	Математическая логика	6	2	4
3.	Математическая модель «Степенная функция»	2	0,5	1,5
4.	Математические модели «Система уравнений», «система неравенств»	2	0,5	1,5
5.	Элементы теории вероятностей и математической статистики	3	1	2
6.	Кривые в природе и технике	6	3	3
7.	Геометрические построения и измерения на местности	4	2	2
8.	Фракталы: наука и искусство XXI века	3	1	2
9.	Итоговое занятие	1	0	1
	Итого	28	11	17

Содержание занятий**1. Вводное занятие (1 час)**

1.1. Математическое моделирование как метод познания.

1.2. Техника безопасности работы за компьютером

2. Математическая логика (6 часов)

2.1. Основные понятия логики. Суждения и умозаключения. Логические правила.

2.2. Сюжетные логические задачи, основанные на нахождении соответствия между множествами. Турнирные таблицы. Решение задач на истинные и ложные высказывания. Таблицы истинности. Лжецы и рыцари.

2.3. Принцип Дирихле в геометрии. Элементы логики высказываний.

2.4. Математические софизмы и парадоксы.

2.5. Деловая игра «Математика в работе следователя» (учащиеся разбиваются на группы: преступники, свидетели, полицейские. Основная задача: найти виновного, прийти к истинному умозаключению на основе суждений — показаний свидетелей и преступников)

2.6. Деловая игра «Математика в работе адвоката» или «Суд идет»

5.3 (Разыгрывается сюжет заседания суда. Адвокат приводит аргументы, делает умозаключения, проводит все этапы доказательства невиновности подсудимого).

3. Математическая модель «Степенная функция» (2 часа)

3.1. Степенная функция и ее график. Свойства степенной функции

3.2. Решение практических задач из области физики, химии, биологии, географии, экономики.

4. Математические модели «Система уравнений», «система неравенств» (2 часа)

4.1. Системы уравнений и неравенств. Функционально-графический метод решения.

4.2. Решение практико-ориентированных задач из экономики, физики, химии, биологии.

5. Элементы теории вероятностей и математической статистики (3 часа)

5.1. Испытания Бернулли. Распределение Бернулли.

5.2. Числовые характеристики случайных величин. Случайные величины в статистике.

5.3. Решение практико-ориентированных задач на определение математического ожидания, дисперсии случайной величины

6. Кривые в природе и технике (6 часов)

6.1. Спирали. Спираль Архимеда. Спираль Архимеда в природе. Спираль Архимеда в машинах, преобразующих вращательное движение в поступательное. Эвольвента. Эвольвента в механизмах.

Практическая работа. «Изготовление прибора для вычерчивания эвольвенты. Построение эвольвенты».

6.2. «Золотая» спираль. Сообщения учащихся:

- Задачи, обнаруживающие золотую спираль;
- Что такое локсодрома?;

– Связь золотой спирали и «золотого сечения»;

– Золотая спираль в искусстве — застывшее мгновение;

– Золотая спираль в природе.

Практическая работа: «Построение золотой спирали с помощью «золотых» прямоугольников».

6.3. Квадратичная спираль. Спираль Корню. (траектория движения шарика по вращающемуся диску, кривая для закругления ж/д пути)

Конхоида. Никомеда. Улитка Паскаля

6.4. Трактриса. Трактриса и псевдосфера. Знакомство с геометрией Лобачевского.

Практическая работа: «Построение трактрисы на местности и на листе»

Циклоида. Часы Гюйгенса.

Практическая работа «Построение циклоиды с помощью картонного круга и линейки».

Сообщения учащихся:

Свойства циклоиды;

Удлиненная и укороченная циклоида — траектории разных точек колеса ж/д колеса;

Практическая работа: «Построение гипоциклоид с помощью шаблонов».

6.5. Синусоида. Сообщения учащихся на тему:

«Колебательные движения вокруг нас».

Практическая работа: «Построение синусоиды с помощью окружности и практическим путём с помощью трубочки из плотной бумаги и качающегося предмета».

6.6. Конические сечения и траектории движения тел, брошенных под углом. Зависимость траектории от скорости тела.

Практическая работа: «Рассечение конуса и исследование сечений».

Акустические свойства эллиптических сводов. Оптические свойства параболы. Зажигательные зеркала Архимеда — прообраз современных лазеров.

Практическая работа: «Построение гиперболы разными способами».

Оптические свойства гиперболы. Зона слышимости сверхзвукового самолёта.

Эллиптический параболоид. Гиперболический параболоид, двуполостный и однополостный гиперболоиды в архитектуре. Радиобашня на Шаболовке, Вечерний зал в Акапулько.

7. Геометрические построения и измерения на местности (4 часа)

7.1. Провешивание прямой. Нахождение точки пересечения прямых. Построение точки, симметричной относительно данной точки. Провешивание параллельной прямой.

7.2. Нахождение середины отрезка. Деление отрезка в данном отношении. Построение биссектрисы угла.

7.3. Построение перпендикуляра к прямой. Построение под заданным углом.

7.4. Измерительные работы по определению высоты дерева, расстояния до видимой, но недостижимой точки.

8. Фракталы: наука и искусство XXI века (3 часа)

– Основные понятия. Звезда Коха. Треугольник Серпиньского. Фракталы в природе. Раковина Nautilus.

– Сложные нелинейные фракталы. Множество Жюлиа и Мандельброта

– Практическая работа: «Строим снежинку Коха» и исследуем множество Жюлиа.

9. Итоговое занятие (1 час)

Обобщение и систематизация знаний. Представление макетов, проектов, исследовательских работ.

Проведение анкетирования на предмет профессионального самоопределения.

Условия реализации программы

Методическое обеспечение

Формы организации занятий

Программа предусматривает применение различных форм работы: индивидуальной (при выполнении самостоятельной работы), в парах (при выполнении лабораторной работы), в малых группах по 5 человек (например, при осуществлении поиска алгоритма решения предложенной задачи).

Работа в парах также осуществляется при подготовке к выставке, защите проектных работ для итоговой конференции. Возможно и индивидуальное выполнение исследования.

Структура занятий

Занятия включают теоретическую и практическую части. Учащихся знакомят с новыми понятиями, которые не изучаются в рамках учебных предметов (например, рассматриваются некоторые понятия экономической теории). Происходит актуализация материала, изученного ранее в курсе физики, химии, биологии, расширение математических знаний.

Практические занятия предполагают работу учащихся в компьютерном классе. В связи с этим в начале каждого года проводится инструктаж по технике безопасности.

В конце занятия обучающиеся получают задание по подготовке к следующему занятию.

Методы работы на занятии

По характеру учебно-познавательной деятельности:

– объяснительно-иллюстративный: объяснение, работа с учебником, демонстрация моделей и т. д.;

– репродуктивный: воспроизведение действий по применению знаний на практике, деятельность по алгоритму;

– проблемное изложение изучаемого материала;

– частично-поисковый, или эвристический метод;

– исследовательский метод, когда учащимся предлагается познавательная задача, которую они решают самостоятельно, подбирая для этого необходимые методы и пользуясь помощью учителя (осуществление самостоятельного решения задачи, выполнение лабораторной работы, работа над проектом).

Материальное обеспечение

Занятия проводятся в учебном кабинете математики или информатики.

Для реализации задач программы необходимы следующие дидактические материалы и инструменты:

1. Компьютер, подключенный к сети Интернет, мультимедийный проектор, экран или интерактивная доска, принтер.

2. Для лабораторных работ — компьютерная техника для каждого учащегося с соответствующим программным обеспечением.

3. Программные средства обучения (программы — графопостроители, интерактивные модели реальных процессов)

4. Методическая, учебная литература по всем разделам учебно-тематического плана.

Литература:

1. Азевич, А. И. Двадцать уроков гармонии. Гуманитарно-математический курс. — М.: Школа — Пресс, 1998. — 160 с.: ил.
2. Алешина, Т. Н. Урок математики: применение дидактических материалов с профессиональной направленностью. — М.: Высшая школа, 1991. — 64 с.
3. Бродский, И. Л., Видус А. М. и др. Сборник тестовых задач по математике для профильных классов. 7–11 классы/под. ред. И. Л. Бродского. — М.: АРКТИ, 2004. — 140 с.
4. Симонов, А. С. Экономика на уроках математики/Библиотека журнала «Математика в школе». — М.: Школа — Пресс, 1999. — 160 с.
5. Сборник задач по математике с практическим содержанием. — М.: Высшая школа, 1968. — 109 с.
6. Фридман, Л. М. Теоретические основы методики обучения математике. Учебное пособие. — М.: Едиториал УРСС, 2005. — 248 с.
7. Фоминых, Ю. Ф. Прикладные задачи по алгебре для 7–9 классов. Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1999. — 112 с.:ил.
8. Энциклопедия для детей. Т 11. Математика/под ред. М. Д. Аксенова. — М.: Аванта +, 2002. — 688 с.: ил.
9. Волошинов, А. В. Математика и искусство. — 2-е изд., дораб. и доп. — М.: Просвещение, 2000. — 399 с.: ил.
10. Программа-графопостроитель «АвтоГраф», 2008 г.
11. «Живая Статистика 1.05», среда для проведения статистических исследований, для ОС Windows

Общие закономерности и принципы воспитания

Исмаилова Зухра Карабаевна, доктор педагогических наук, профессор;
Байбаева Мухайё Худайбергеновна, кандидат педагогических наук, доцент;
Мукимов Байрамали Рахимович, ассистент
Ташкентский институт ирригации и мелиорации (Узбекистан)

Когда речь идет о специально организованной воспитательной деятельности, то обычно эта деятельность ассоциируется с определенным воздействием, влиянием на формируемую личность. Само по себе внешнее воспитательное воздействие не всегда ведет к желаемому результату: оно может вызывать у воспитуемого как положительную, так и отрицательную реакцию или же быть нейтральным. Вполне понятно, что только при условии, если воспитательное воздействие вызывает у личности внутреннюю положительную реакцию (отношение) и возбуждает ее собственную активность в работе над собой, оно оказывает на нее эффективное развивающее и формирующее влияние.

Под воспитанием следует понимать целенаправленный и сознательно осуществляемый педагогический процесс организации и стимулирования разнообразной деятельности формируемой личности по овладению общественным опытом: знаниями, практическими умениями и навыками, способами творческой деятельности, социальными и духовными отношениями.

Указанный подход к трактовке развития личности получил название деятельностно-отношенческой концепции воспитания. Сущность этой концепции, как показано выше, состоит в том, что, только включая растущего человека в разнообразные виды деятельности по овладению общественным опытом и умело стимулируя его активность (отношение) в этой деятельности, можно осуществлять его действенное воспитание. Без организации этой деятельности и формирования положительного отношения к ней воспитание невозможно. Именно в этом состоит глубинная сущность сложнейшего процесса.

Цели воспитания — это ожидаемые изменения в человеке (или группе людей), осуществленные под воздействием специально подготовленных и планомерно проведенных воспитательных акций и действий.

Процесс формулировки таких целей, как правило, аккумулирует гуманистическое отношение воспитателя (группы или всего общества) к личности воспитуемого.

Закономерности воспитания означают устойчивые, повторяющиеся и существенные связи в воспитательном процессе, реализация которых позволяет добиваться эффективных результатов в развитии и формировании личности.

1. Характер воспитания на всех исторических этапах определяется объективными потребностями производства и интересами правящих классов общества, что, безусловно, является его существенной закономерностью.

2. Следует указать другую важную закономерность: единство целей, содержания и методов воспитания.

3. Неразрывное единство обучения и воспитания (в узком смысле) в целостном педагогическом процессе, что также следует считать одной из закономерностей воспитания.

4. Воспитание личности происходит только в процессе включения ее в деятельность. Чтобы человек овладевал знаниями, ему необходимо осуществлять познавательную деятельность. Нельзя воспитать трудолюбия, коллективизма, не вовлекая воспитанника в трудовую деятельность, в межличностные отношения и решение коллективных проблем. Вот почему еще раз подчеркнем, что воспитание в его глубинном значении состоит вовсе не в воспитательных разговорах, назидательных беседах и наставлениях, как это представляется иногда, а во включении растущего человека в деятельность, в соответствующие его возрасту общественные отношения.

5. Воспитание есть стимулирование активности формируемой личности в организуемой деятельности. Указанная закономерность обуславливается тем, что эффективное развитие и формирование личности происходит только при условии, если она проявляет высокую активность в организуемой деятельности. Если же человек участвует в организуемой деятельности без желания или, как говорят, спустя рукава, эта деятельность практически не развивает его.

Только развивая потребностно-мотивационную сферу личности и создавая необходимые условия для формирования у нее здоровых потребностей, интересов и мотивов деятельности (поведения), представляется возможным стимулировать ее активность и добиваться надлежащего воспитательного эффекта.

6. В процессе воспитания необходимо проявлять гуманность и уважение к личности в сочетании с высокой требовательностью. Психологической основой этой закономерности является то, что характер отношений педагога и воспитуемой личности вызывает у последней определенные внутренние (эмоционально-чувственные) переживания и непосредственно сказывается на ее деятельности и развитии. Если эти отношения проникнуты взаимным уважением, доверием, доброжелательностью и демократизмом, несут гуманный характер, то воспитательное влияние педагога, как правило, будет вызывать у учащихся положительную реакцию и стимулировать их деятельность.

7. В процессе воспитания необходимо открывать перед учащимися перспективы их роста, помогать им добиваться радости успехов. Если эти цели и намерения реализуются, личность переживает внутреннее удовлетворение, радость от достигнутых успехов. В тех же случаях,

когда намеченные цели не реализуются, она испытывает внутреннее беспокойство, чувство неудовлетворенности и психического напряжения. Нетрудно понять, что повторение подобных неудач парализует деятельность личности, и она перестает работать над собой, теряет всякую активность. Например, школьник, отставший в учебе, совсем перестает учиться.

8. В процессе воспитания необходимо выявлять положительные качества учащихся и опираться на них. П.П. Блонский писал: «Нужно бороться не с учеником, у которого есть недостатки в учебе, а совместно с учеником бороться против этих недостатков». Но тогда чаще всего нужны не критика и осуждение, а проявление душевной чуткости к ученику и оказание ему реальной помощи в преодолении встречающихся трудностей.

Глубоко прав был А.С. Макаренко, когда утверждал, что каким бы плохим в нашем представлении ни был воспитанник, к нему всегда надо подходить с оптимистической гипотезой, проектировать в нем всегда хорошее, помогать развиваться его лучшим задаткам и способностям и, опираясь на них, создавать условия для преодоления его недостатков.

9. В воспитании необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся.

10. Воспитание должно осуществляться в коллективе и через коллектив.

Важной целью воспитания является формирование личности в духе коллективизма, развития у нее товарищеских черт и качеств. Указанная цель может быть достигнута только при условии, что личность будет воспитываться в хорошо организованном и здоровом в социальном и духовном отношениях коллективе.

1. В процессе воспитания необходимо добиваться единства и согласованности педагогических усилий учителей, семьи и общественных организаций.

2. В процессе воспитания необходимо побудить ребенка к осуществлению самовоспитания.

Воспитание ребенка как формирование в структуре его личности социально-психологических новообразований совершается только путем активности самого ребенка. Мера его усилий должна соответствовать мере его возможностей. Любая воспитательная задача решается через активные действия: физическое развитие — через физические упражнения, нравственное — через постоянную ориентацию на самочувствие другого человека, интеллектуальное — через мыслительную активность, решение интеллектуальных задач.

Содержание деятельности детей в процессе их воспитания определяется на каждый данный момент развития актуальными потребностями ребенка. Опережая актуальные потребности, педагог рискует встретить сопротивление и пассивность детей. Если не учитывать возрастных изменений потребностей ребенка, то процесс воспитания затрудняется и нарушается.

Соблюдение пропорционального соотношения усилий ребенка и усилий педагога в совместной деятельности:

на начальном этапе доля активности педагога превышает активность ребенка, затем активность ребенка возрастает, и на заключительном этапе ребенок все делает сам под контролем педагога. Совместноразделенная деятельность помогает ребенку ощутить себя субъектом деятельности, а это чрезвычайно важно для свободного творческого развития личности.

Хороший педагог чувствует границы меры собственного участия в деятельности детей, умеет отойти в тень и признать полное право детей на творчество и свободный выбор. Только в условиях любви и защищенности ребенок свободно и вольно выражает свои отношения, полноценно развивается. Поэтому воспитание включает в свое содержание демонстрацию любви в адрес ребенка, умение понять, помочь ребенку, простить его оплошности, защитить.

Организуемая деятельность должна сопровождаться или венчаться ситуацией успеха, которую должен пережить каждый ребенок. Ситуация успеха — это субъективное переживание достижений, внутренняя удовлетворенность ребенка самим участием в деятельности, собственными действиями и полученным результатом. Положительное подкрепление — самое общее условие создания ситуации успеха.

Воспитание должно носить скрытый характер, дети не должны чувствовать себя объектом приложения педагогических нравоучений, не должны постоянно осознавать свою подверженность продуманным педагогическим влияниям. Скрытая позиция педагога обеспечивается совместной деятельностью, интересом педагога к внутреннему миру ребенка, предоставлением ему личностной свободы, уважительным и демократичным стилем общения. Целостность личности предписывает педагогам целостность воспитательных влияний.

Принципы — общие руководящие положения, требующие последовательности действий при различных условиях и обстоятельствах.

Принципы воспитания — это исходные начала, руководящие положения, основные требования, на основе которых строится процесс воспитания, его содержание и организация. История свидетельствует, что в критические моменты развития просвещения педагогическая мысль всегда обращалась к идеям гуманизма, усиления нравственности основ образования и воспитания, к культуре.

На первое место можно поставить принцип гуманизма в воспитании. По словам С.В. Кульневича, этот принцип предполагает нормальные, а не казенно-официальные отношения между педагогом и воспитанником. Человек, ученик является главной ценностью со своим внутренним миром, интересами, потребностями, способностями, возможностями и особенностями. С позиций аксиологического подхода гуманность как проявление человеколюбия включает такие ценности, как достоинство, доброта, обходительность, образованность, духовная культура, утонченный вкус, изысканность речи, учтивость.

Вторым принципом воспитания является культуросообразность. Говоря о принципе культуросообразности

воспитания, невозможно обойти вопрос о духовном воспитании. Духовность различают светскую и религиозную.

Третий принцип воспитания — принцип личностного функционирования. Воспитание как процесс, в который человек погружен с момента своего рождения до самой смерти, имеет множество видов. Каждый из них окрашен собственным смыслом. Обобщенно воспитание можно представить как стихийное (воспитание средой — социальным, экономическим, географическим, культурным и другим окружением) и организованное (семейное, школьное, политическое, клановое, мафиозное). Школьное воспитание зависит во многом от личности учителя и условий его деятельности.

Однако наибольшую научную разработанность, отраженную в учебниках педагогики, получило воспитание как целенаправленное формирующее воздействие посредством передачи заготовок-образцов: сознания, поведения, организации деятельности. Современный заказ школе предполагает, что воспитание не может ограничиваться формированием сугубо исполнительских функций сознания. Воспитание должно способствовать становлению и проявлению таких личностных структур сознания, которые воплощают творческие качества человека.

Все эти принципы выделены и названы С.В. Кульневичем как общие (стратегические) принципы. В то же время он сформировал частные (тактические) принципы. Если общие принципы определяют стратегию отношений педагога с учениками, то частные помогают ему создать непосредственные условия для воспитания творческой личности на основе сотрудничества с учениками. Личностный подход обеспечивает свободу выбора любого вида деятельности, признание и оценку любых видов творчества, отсутствие подозрений в неспособности. Исходя из этого, принципы, определяющие тактику воспитательной деятельности, строятся с ориентацией на модель личности ученика, а не на модель деятельности учителя, как это было принято в традиционной педагогике.

I группа частных принципов учитывает направленность личности, ее моральные качества, интересы, потребности, мотивы деятельности:

- принцип самосовершенствования;
- принцип самореализации в творчестве;
- принцип готовности к ответственным действиям;
- принцип самоуважения.

II группа — это принцип социально-профессионального опыта:

- принцип учета поведения;
- принцип учета привычек;
- принцип развитости общения;
- принцип учета профессиональных умений;
- принцип учета развития аудио-визуальной культуры.

III группа — это принцип учета индивидуальных психических процессов.

Каждый ребенок — носитель разной степени решительности, упрямства, стеснительности, заносчивости, упорства и других качеств. Вряд ли сегодня можно принять

всерьез традиционную точку зрения на то, что хотя бы одно из этих качеств можно сформировать, если оно не дано ребенку природой, и не сломать его как личность.

Поэтому задачей учителя становится не формирование, а учет и развитие этих качеств. Такой подход противоречит традиционной педагогике, но, по мнению С.В. Кульневича, хотя и усложняет работу учителя, делает ее зато осмысленной, направленной на ненасильственное включение личности в деятельность, исходящую из реальных возможностей ребенка.

IV группа частных принципов — учет типологических свойств личности:

- принцип учета половых и возрастных различий;
- принцип учета особенностей характера и свойств нервной системы.

Принципы воспитания — наиболее трудная в практической реализации категория. Принципы воспитания указывают на необходимые условия формирования и развития позиции личности воспитанника. Это означает, что соблюдение отдельного принципа не гарантирует успеха, так как он зависит и от других условий, однако нарушение требований принципа наверняка ведет к неудачам в воспитании. Этим принципы отличаются от закономерностей, которые существуют независимо от воли воспитателя и не могут быть нарушены.

Принцип воспитания, вытекающий из цели воспитания и учитывающий природу воспитательного процесса, — ориентация на ценностные отношения — постоянство профессионального внимания педагога на формирующихся отношениях воспитанника к социально-культурным ценностям (человеку, природе, обществу, труду, познанию) и ценностным основам жизни — добру, истине, красоте. Условием реализации принципа ориентации на ценностные отношения выступают философская и психологическая подготовка педагога.

— Принцип воспитания — принцип субъектности: педагог максимально содействует развитию способности ребенка осознавать свое «Я» в связях с другими людьми и миром, осмысливать свои действия, предвидеть их последствия для других людей и своей судьбы, производить осмысленный выбор жизненных решений.

— Следующий принцип воспитания вытекает из попытки согласовать социальные нормы, правила жизни и автономность неповторимой личности каждого ребенка. Этот принцип гласит: принятие ребенка как данность, признание за ребенком права на существование его таким, каков он есть, уважение его истории жизни, которая сформировала его на данный момент именно таким, каков он есть, признание ценности его личности, сохранение по отношению к каждому ребенку, вне зависимости от его успехов, развития, положения, способностей, уважения к его личности.

Границы принятия данности существуют: они отражены в двух «нельзя» — «нельзя посягать на другого человека» и «нельзя не работать, не развивать себя»; эти запреты безусловны и категоричны для человека современной культуры.

Литература:

1. Каримов, И. А. Высокая духовность непобедимая сила. Ташкент: Узбекистан, 2008.
2. Каримов, И. А. Государственная программа «Гармонично развитое поколение». Постановление Президента РУз, 27 января, 2009.
3. Ананьев, Б. Человек как предмет познания. Питер, 2010.
4. Хьелл, Л., Зиглер Д. Теория личности. Питер», 2010.
5. Радугина, А. Р. «Педагогика и психология». Учебник. М.: «Прогресс» 2009.

Основные категории педагогики — развитие, воспитание, обучение, образование

Исмаилова Зухра Карабаевна, доктор педагогических наук, профессор;
 Байбаева Мухайё Худайбергеновна, кандидат педагогических наук, доцент;
 Сапаров Азамат Бердибаевич, магистрант
 Ташкентский институт ирригации и мелиорации (Узбекистан)

Основными категориями педагогики являются: развитие, воспитание, образование, обучение.

Развитие человека — это процесс становления его личности под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых социальных и природных факторов.

Воспитание в широком смысле представляет собой целенаправленный процесс формирования интеллекта, физических и духовных сил личности, подготовки ее к жизни, активному участию в трудовой деятельности. Воспитание в узком смысле слова — систематическое и целенаправленное воздействие воспитателя на воспитуемых с целью формирования у них желаемого отношения к людям и явлениям окружающего мира.

Образование — процесс и результат усвоения определенной системы знаний и обеспечение на этой основе соответствующего уровня развития личности. Образование получают, в основном, в процессе обучения и воспитания в учебных заведениях под руководством педагогов. Однако все возрастающую роль играет и самообразование, т. е. приобретение системы знаний самостоятельно.

Обучение — это целенаправленный процесс двусторонней деятельности педагога и учащихся по передаче и усвоению знаний. Деятельность преподавателя при этом называется преподаванием, а деятельность учащихся — учением. Поэтому обучение можно определить и так: обучение — это преподавание и учение, взятые в единстве. В свете вышеизложенного педагогика предстает как наука о воспитании (имеется в виду «воспитание» в широком смысле); это наука, изучающая закономерности воспитания, образования и обучения (здесь «воспитание» употребляется в узком смысле). Обучение — это целенаправленное, заранее запроецированное общение, в ходе которого осуществляется образование, воспитание и развитие обучаемого, усваиваются отдельные стороны опыта человечества, опыта деятельности и познания.

Обучение как процесс характеризуется совместной деятельностью преподавателя и обучаемых, имеющей своей

целью развитие последних, формирование у них знаний, умений, навыков, т. е. общую ориентировочную основу конкретной деятельности. Преподаватель осуществляет деятельность, обозначаемую термином «преподавание», обучаемый включен в деятельность учения, в которой удовлетворяются его познавательные потребности. Процесс учения в значительной мере порождается мотивацией.

Содержание образования — специально отобранная и признанная обществом (государством) система элементов объективного опыта человечества, усвоение которой необходимо для успешной деятельности в определенной сфере. Содержание образования — тот конечный результат, к которому стремится учебное заведение, тот уровень и те достижения, которые выражаются в категориях знаний, умений, навыков, личностных качеств. Обучение можно охарактеризовать как процесс активного взаимодействия между обучающим и обучаемым, в результате которого у обучаемого формируются определенные знания и умения на основе его собственной активности. А педагог создает для активности обучаемого необходимые условия, направляет, т. е. контролирует, предоставляет для нее нужные средства и информацию. Функция обучения состоит в максимальном приспособлении знаковых и вещественных средств для формирования у людей способности к деятельности. Обучение есть целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению научными знаниями, умениями и навыками, развитию творческих способностей, мировоззрения и нравственно-эстетических взглядов.

Принципы — основные исходные положения какой-либо теории, науки в целом, это основные требования, предъявляемые к чему-либо. Педагогические принципы — это основные идеи, следование которым помогает наилучшим образом достигать поставленных педагогических целей.

Принципы обучения выступают как основной ориентир в преподавательской деятельности. Мостом, соеди-

няющим теоретические представления с педагогической практикой, служат принципы обучения. Принципы обучения всегда отражают зависимость между объективными закономерностями учебного процесса и целями, которые ставятся в обучении. Иными словами, это методическое выражение познанных законов и закономерностей, знание о целях, сущности, содержании, структуре обучения, выраженное в форме, позволяющей использовать их в качестве регулятивных норм педагогической практики.

Рассмотрим педагогические принципы формирования воспитательных отношений.

Принцип природосообразности — один из старейших педагогических принципов.

Правила осуществления принципа природосообразности: педагогический процесс строить согласно возрастным и индивидуальным особенностям учащихся; знать зоны ближайшего развития, определяющие возможности учащихся, опираться на них при организации воспитательных отношений; направлять педагогический процесс на развитие самовоспитания, самообразования, самообучения учащихся.

Принцип гуманизации может быть рассмотрен как принцип социальной защиты растущего человека, как принцип очеловечивания отношений учащихся между собой и с педагогами, когда педагогический процесс строится на полном признании гражданских прав воспитанника и уважении к нему.

Принцип целостности, упорядоченности означает достижение единства и взаимосвязи всех компонентов педагогического процесса. Принцип демократизации означает предоставление участникам педагогического процесса определенных свобод для саморазвития, саморегуляции и самоопределения, самообучения и самовоспитания. Принцип культуросообразности предполагает максимальное использование в воспитании и образовании культуры той среды, в которой находится конкретное учебное заведение (культуры нации, страны, региона). Принцип единства и непротиворечивости действий учебного заведения и образа жизни учащегося направлен на организацию комплексного педагогического процесса, установление связей между всеми сферами жизнедеятельности учащихся, обеспечение взаимной компенсации, взаимодополнение всех сфер жизнедеятельности. Принцип профессиональной целесообразности обеспечивает отбор содержания, методов, средств и форм подготовки специалистов с учетом особенностей выбранной специальности, с целью формирования профессионально важных качеств, знаний и умений. Принцип политехнизма направлен на подготовку специалистов и рабочих широкого профиля на основе выявления и изучения инвариантной научной основы, общей для различных наук, технических дисциплин, технологий производства, что позволит учащимся переносить знания и умения из одной области в другую.

Все группы принципов тесно связаны между собой, но в то же время каждый принцип имеет свою зону наиболее полного осуществления, например, для занятий

по гуманитарным дисциплинам принцип профессиональной целесообразности неприменим.

В современной дидактике принципы обучения рассматриваются как рекомендации, направляющие педагогическую деятельность и учебный процесс в целом, как способы достижения педагогических целей с учетом закономерностей учебного процесса.

Можно сформулировать современные дидактические принципы средней школы следующим образом.

1. Развивающее и воспитывающее обучение.
2. Научность и доступность, посильная трудность.
3. Сознательность и творческая активность учащихся при руководящей роли преподавателя.
4. Наглядность и развитие теоретического мышления.
5. Системность и систематичность обучения.
6. Переход от обучения к самообразованию.
7. Связь обучения с жизнью и практикой профессиональной деятельности.
8. Прочность результатов обучения и развитие познавательных способностей учащихся.
9. Положительный эмоциональный фон обучения.
10. Коллективный характер обучения и учет индивидуальных способностей учащихся.
11. Гуманизация и гуманитаризация обучения.
12. Компьютеризация обучения.
13. Интегативность обучения, учет межпредметных связей.
14. Инновативность обучения.

Наиболее важными дидактическими принципами являются следующие:

- обучение должно быть научным и иметь мировоззренческую направленность;
- обучение должно характеризоваться проблемностью;
- обучение должно быть наглядным;
- обучение должно быть активным и сознательным;
- обучение должно быть доступным;
- обучение должно быть систематическим и последовательным;
- в процессе обучения в органическом единстве необходимо осуществлять образование, развитие и воспитание учащихся.

Термин «метод» происходит от греческого слова *methodos*, что означает путь, способ продвижения к истине.

В педагогической литературе нет единого мнения относительно роли и определения понятия «метод обучения». Так, Ю. К. Бабанский считает, что «методом обучения называют способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования».

Т. А. Ильина понимает под методом обучения «способ организации познавательной деятельности учащихся».

В истории дидактики сложились различные классификации методов обучения.

Объяснительно-иллюстративный метод. Учащиеся получают знания на лекции, из учебной или методической ли-

тературы, через экранное пособие в «готовом» виде. Воспринимая и осмысливая факты, оценки, выводы, студенты остаются в рамках репродуктивного (воспроизводящего) мышления. В вузе данный метод находит самое широкое применение для передачи большого массива информации.

Репродуктивный метод. К нему относят применение изученного на основе образца или правила. Деятельность обучаемых носит алгоритмический характер, т.е. выполняется по инструкциям, предписаниям, правилам в аналогичных, сходных с показанным образцом ситуациях.

Метод проблемного изложения. Используя самые различные источники и средства, педагог, прежде чем излагать материал, ставит проблему, формулирует познавательную задачу, а затем, раскрывая систему доказательств, сравнивая точки зрения, различные подходы, показывает способ решения поставленной задачи. Студенты как бы становятся свидетелями и соучастниками научного поиска. И в прошлом, и в настоящем такой подход широко используется.

Частично-поисковый, или эвристический, метод. Заключается в организации активного поиска решения вы-

двинутых в обучении (или самостоятельно сформулированных) познавательных задач либо под руководством педагога, либо на основе эвристических программ и указаний. Процесс мышления приобретает продуктивный характер, но при этом поэтапно направляется и контролируется педагогом или самими учащимися на основе работы над программами (в том числе и компьютерными) и учебными пособиями. Такой метод, одна из разновидностей которого — эвристическая беседа, — проверенный способ активизации мышления, возбуждения интереса к познанию на семинарах и коллоквиумах.

Исследовательский метод. После анализа материала, постановки проблем и задач и краткого устного или письменного инструктажа обучаемые самостоятельно изучают литературу, источники, ведут наблюдения и измерения и выполняют другие действия поискового характера.

Инициатива, самостоятельность, творческий поиск проявляются в исследовательской деятельности наиболее полно. Методы учебной работы непосредственно перерастают в методы научного исследования.

Классификация методов по характеру деятельности обучаемых

Метод	Вид деятельности	Уровни умственной деятельности ученика	Уровни знаний	Сущность	Усовершенствование
1. Объяснительно-иллюстративный	С помощью учителя (репродуктивный)	I — узнавание	II — знания-знакомства	Традиционное Обучение Процесс передачи готовых известных знаний	Программированное обучение
2. Репродуктивный	Сам ученик (репродуктивный)	II — воспроизведение	II — знания-копии		
3. Проблемное изложение	С помощью учителя (продуктивный)	III — применение	III — знание-умение	Проблемное Обучение процесс активного поиска и открытия учащимися новых знаний	Деловые игры
4. Частично-поисковый	Продуктивный под руководством учителя	III — применение	III — знание-умение		
		IV — творчество	IV — знание-трансформация		
5. Исследовательский	Продуктивный без помощи учителя	IV — творчество	IV — знание-трансформация		

В процессе обучения метод выступает как упорядоченный способ взаимосвязанной деятельности педагога и учащихся по достижению определенных учебно-воспитательных целей, как способ организации учебно-позна-

вательной деятельности учащихся.

Распространенная классификация методов построена на основе выделения источников передачи содержания. Это словесные, практические и наглядные методы.

СЛОВЕСНЫЕ МЕТОДЫ	Рассказ, беседа, инструктаж и др.
ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ	Упражнение, тренировка, самоуправление и др.
НАГЛЯДНЫЕ МЕТОДЫ	Иллюстрирование, показ, предъявление материала

Другая классификация методов воспитания построена на основе учета структуры личности: методы формирования сознания, поведения и чувств.

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЗНАНИЯ	Рассказ, беседа, инструктаж, показ, иллюстрирование и др.
МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОВЕДЕНИЯ	Упражнение, тренировка, самоуправление
МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЧУВСТВ (стимулирования)	Одобрение, похвала, порицание, контроль и др.

Ю. К. Бабанский все многообразие методов обучения подразделил на три большие группы:

а) методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;

б) методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности;

в) методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

Классификация М. А. Данилова, Б. П. Есипова исходит из того, что если методы обучения выступают как способы организации упорядоченной учебной деятельности учащихся по достижению дидактических целей и решению познавательных задач, то их целесообразно разделить на следующие группы:

а) методы приобретения новых знаний;

б) методы формирования умений и навыков по применению знаний на практике; в) методы проверки и оценки знаний, умений и навыков.

В. Ф. Харламов методы обучения подразделяет на пять групп:

а) методы устного изложения знаний педагогом и активизации познавательной деятельности учащихся — рассказ, объяснение, лекция, беседа, метод иллюстрации и показа при устном изложении материала;

б) методы закрепления изучаемого материала: беседа, работа с учебником;

в) методы самостоятельной работы учащихся по осмыслению и усвоению нового материала: работа с учебником, лабораторные работы;

г) методы учебной работы по применению знаний на практике и выработке умений и навыков: упражнения, лабораторные занятия;

д) методы проверки и оценки знаний, умений и навыков учащихся: наблюдение за работой учащихся, устный опрос, контрольные работы, программированный контроль, проверка домашних заданий и пр.

Реализация технологии формирования готовности будущих дизайнеров к инновационной профессиональной деятельности и её успешное функционирование

Капунова Маргарита Ивановна, ассистент

Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал в г. Ялте)

Одна из приоритетных задач современного высшего образования — это активизация разработки новых технологий, направленных на обеспечение процесса формирования готовности специалистов творческой сферы, в том числе и дизайнеров к профессиональной деятельности с применением инноваций. Ориентация системы образования на новые виды деятельности обуславливает поиск новых образовательных форм, необходимость изменения целей в системе образования, освоения новых функций, содержания деятельности, прогрессивных форм и технологий организации образовательного процесса.

Инновационные процессы предъявляют новые требования к профессиональной квалификации и компетентности современного дизайнера. Актуальность исследования обусловлена требованиями, предъявляемыми современным обществом к специалисту, владеющему не только системой профессиональных знаний, но и способному к индивидуальной творческой деятельности, самообразованию, овладению ключевых компетенций в сфере инновационной профессиональной деятельности.

В статье проанализированы и определены особенности технологии формирования готовности будущих дизайнеров к инновационной профессиональной деятельности. Произведён анализ педагогических условий её функционирования, определены особенности процесса подготовки будущих дизайнеров к профессиональной деятельности с использованием инноваций, рассматривается структура готовности к инновационной деятельности как ключевой в образовательном процессе подготовки будущих дизайнеров.

Ключевые слова: *готовность к инновационной деятельности, дизайн, профессиональная подготовка, компетентность.*

Постановка проблемы. Качество подготовки специалиста в высшей школе в современных условиях определяется не только уровнем его знаний, но и его интеллектуальным, профессионально-творческим потенциалом. Инновационные процессы предъявляют новые требования к профессиональной квалификации и компетентности современного дизайнера и этим определяется необходимость

внедрения инновационных технологий в образование. В системе высшего образования происходит поиск новых образовательных форм, изменяются цели. Ориентация системы образования на новые виды деятельности обуславливает освоение новых функций, содержания деятельности, прогрессивных форм и технологий организации образовательного процесса. Постановка и решение проблемы форми-

рования готовности будущего дизайнера к инновационной профессиональной деятельности как ключевой характеристики его профессиональной компетентности обусловлены объективными процессами, протекающими в обществе, в системе образования и требованиями к профессиональной компетентности специалиста. Важной составляющей оптимизации учебного процесса будущих дизайнеров является разработка новых подходов в деятельности преподавательского состава. Высшая школа, решая задачу подготовки специалистов, способных осуществлять свою деятельность в новых условиях, должна вносить свой вклад в формирование таких качеств личности, как системное научное мышление, информационная культура, творческая активность [7, с. 64].

Задачами педагогического обучения дизайнеров в процессе формирования готовности к инновационной деятельности в ВУЗе должны стать:

- формирование специалистов, легко адаптирующихся к новым профессиональным условиям;
- подготовка востребованных специалистов, повышающих статус учебного заведения;
- формирование навыков самостоятельной работы, самообразования и самосовершенствования;
- формирование пользоваться инновационными работами;
- формирование навыков понимания обязанностей, задач, оценки ее значимости, знания средств достижения цели [1, с. 258].

Формулировка цели статьи. Выявить, теоретически обосновать основы реализации технологии формирования готовности будущих дизайнеров к инновационной профессиональной деятельности и педагогические условия ее успешного функционирования.

Анализ исследований и публикаций. В настоящее время в педагогической науке и образовательной практике возникли объективные возможности для решения задачи оптимизации процесса подготовки специалистов в области дизайна. Эти возможности отражены в исследованиях отечественных и зарубежных авторов.

С общей проблематикой дизайн-образования связаны работы таких авторов как Н. Яковлев, В. Прусак, А. Трошкин, А. Фурса, О. Боднар, П. Татиивский, Е. Фостер.

Вопросы профессионального дизайнерского образования освещаются в трудах Л. Ю. Анцукова, Ю. А. Грабовенко, Н. П. Вальковой, И. Ф. Волкова, Н. В. Воронова, Т. М. Журавской, М. С. Кагана.

Современные подходы к дизайн-образованию представлены в работах Е. Н. Ковешниковой, В. П. Климова, Е. Э. Павловской, Л. Б. Переверзева. Проблемы формирования индивидуального стиля деятельности исследованы в трудах В. С. Мерлина, Е. А. Климова, А. К. Байметова. Исследования Н. Ю. Посталюк, В. А. Сластенина, В. Ф. Худякова, Е. М. Чибиревой раскрывают структуру и логику формирования творческого стиля деятельности специалиста.

Изложение основного материала. Основной задачей современной высшей школы является формирование специалиста инновационного типа, готового к инновационной профессиональной деятельности.

Многие аспекты проблемы формирования готовности будущих дизайнеров к инновационной профессиональной деятельности находятся на стадии исследования. Так, требует осмысления специфика организации образовательного процесса в ВУЗе, необходимо уточнение ряда понятий, связанных с инновационными процессами, до конца не разработаны существенные особенности инновационности в обучении студентов, требует изучения проблема моделирования процесса формирования готовности студентов к инновационной профессиональной деятельности [2, с. 118].

Особого внимания заслуживает такой аспект проблемы, как определение психолого-педагогических условий и моделей совершенствования практики подготовки студентов к инновационной деятельности. В условиях подготовки специалистов-дизайнеров с высшим образованием сложился ряд противоречий между: новыми требованиями общества к подготовке специалистов инновационного типа и реальной готовностью выпускников вузов к инновационной деятельности; интересом современных студентов к проблемам творчества в профессиональной деятельности и реальным содержанием и технологиями обучения в ВУЗе; возможностями высшей школы в формировании конкурентоспособной личности и отсутствием теоретического обоснования, построения и осуществления на практике процесса формирования готовности студентов к инновационной деятельности.

Формирование готовности будущего дизайнера к инновационной профессиональной деятельности будет эффективным, если: выявить и конкретизировать специфические особенности (социально-педагогические, организационно-дидактические и личностно-деятельностные) организации образовательного процесса в ВУЗе, а также источники его развития (содержательные, процессуальные и структурно-логические противоречия); обеспечить комплекс психолого-педагогических условий (мотивация к учебной и инновационно-профессиональной деятельности, развитие творческого потенциала и инновационных способностей, развитие рефлексивных умений, формирование знаний об инновациях и основных компонентах инновационной деятельности, овладение опытом инновационной деятельности), определяющих формирование готовности будущих дизайнеров к инновационной деятельности; разработать модель формирования готовности студентов к инновационной профессиональной деятельности, включающую в себя: предсуществующие условия (социальный заказ, ориентация педагогической системы на подготовку нового типа специалиста, интересы личности); характеристику инновационного типа личности (креативная, познавательная, творческая направленность; индивидуально-психологические свойства; способности); детерминанты (психологические, педагогические,

методические релизеры) и процесс подготовки (цели, содержание, формы, методы, средства, контроль) [3, с. 68].

Комплекс педагогических условий, обеспечивающий формирование готовности будущих дизайнеров к инновационной профессиональной деятельности включает: мотивацию к учебной и инновационной деятельности, развитие творческого потенциала и инновационных способностей, развитие рефлексивных умений, формирование знаний об инновациях и основных компонентах инновационной деятельности, овладение опытом инновационной деятельности [5, с. 214].

Реализация технологии формирования готовности будущих дизайнеров к инновационной профессиональной деятельности будет более эффективной при соблюдении:

— общих педагогических условий: разработка учебных планов, программ и отдельных заданий по общепрофессиональным дисциплинам на основе деятельностной парадигмы построения художественного образа взамен стимульной парадигмы формирования художественного образа;

— специальных педагогических условий: разработка учебных заданий с учетом планомерного поэтапного формирования инновационных способностей будущих дизайнеров; разработка специальных методик и технологий подготовки, способствующих формированию инновационных способностей будущих дизайнеров;

— дополнительных педагогических условий: наличие разработанных критериев, показателей и применение в учебном процессе методик педагогической диагностики уровня сформированности инновационных способностей будущих дизайнеров [6, с. 39].

Процесс формирования готовности будущих дизайнеров к применению инноваций становится более эффективным при условии уточнения существенных характеристик готовности к профессиональной деятельности, понимаемой как результат целенаправленной профессиональной подготовки, характеризующийся профессиональной направленностью, сформированностью знаний, умений и навыков, которые обеспечивают ей успешность в вы-

полнении профессиональных функций. Организация процесса обучения должна быть ориентирована на поэтапное формирование готовности к применению инноваций не только в профессиональной деятельности в целом, но и в отдельных ее компонентах (мотивационном, содержательно-операционном, рефлексивном), а также в планомерном переходе от низкого уровня к более высокому в соответствии с логикой формирования готовности.

Основной целью первого этапа является формирование устойчивой положительной мотивации, ценностных ориентации на применение инноваций в профессиональной деятельности; второй этап представляет собой освоение знаний о сущности, содержании и структуре инновационной профессиональной деятельности, целью третьего этапа является формирование исследовательских и рефлексивных умений и навыков будущих дизайнеров. Данный подход обеспечивает формирование целостной структуры готовности будущих дизайнеров к инновациям в профессиональной деятельности [4, с. 47].

Выводы. По мере развития общества по пути прогресса обогащаются и совершенствуются цели, задачи, содержание образования. Прогнозируя задачи формирования готовности будущих дизайнеров к инновациям в профессиональной деятельности, необходимо глубоко изучать педагогические инновации, инновационные процессы в образовании, широко привлекать их в педагогический процесс ВУЗа.

Условиями формирования готовности будущих дизайнеров к инновациям в профессиональной деятельности выступают: обогащение содержания дисциплин профессионального цикла знаниями из области инноватики с целью формирования готовности студентов к инновациям в профессиональной деятельности; активизация процесса формирования готовности студентов к инновациям в профессиональной деятельности активными методами обучения; осуществление мониторинга реализации процесса формирования готовности студентов к инновациям в профессиональной деятельности.

Литература:

1. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы/С.И. Архангельский — М.: Высшая школа, 1980. — 367 с.
2. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход/А.А. Вербицкий. — М.: Высшая школа, 1991. — 159 с.
3. Климова, Т.Е. Педагогическая диагностика: учеб. пособие/Т.Е. Климова — Магнитогорск: МаГУ, 2000. — 124 с.
4. Климова, Т.Е. Педагогический эксперимент/Т.Е. Климова. — Магнитогорск: МаГУ, 2004 — с. 158.
5. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии/Г.К. Селевко — Ярославль, 1998—256 с.
6. Слостенин, В.А., Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность/В.А. Слостенин., Л.С. Подымова — М.: Магистр, 1997. — 185 с.
7. Хозяинов, Г.И. Педагогическое мастерство преподавателя: метод. пособие/Г.И. Хозяинов — М.: Высшая школа, 1988. — 168 с.
8. Якунин, В.А. Обучение как процесс управления: Психологические аспекты/В.А. Якунин — Л.: ЛГУ, 1988. — 54 с.

Анализ современной системной коррекции слухового внимания у детей с ОВЗ

Караева Людмила Ивановна, воспитатель

КОУВО «Бутурлиновская специальная (коррекционная) школа-интернат VIII вида для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья» (Воронежская обл.)

В статье рассматриваются проблемы коррекции слухового внимания у детей с ограниченными возможностями здоровья. Описывается системный анализ коррекции слухового внимания у детей в условиях Бутурлиновской специальной (коррекционной) школы-интерната VIII вида для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья. Соответственно, комплексная коррекция, принципы которой рассматриваются в данной статье, должна предусматривать, наряду со слуховым вниманием, коррекции, все психические познавательные процессы в системе.

Актуальность. Современные подходы к коррекции слухового внимания у детей с ограниченными возможностями здоровья рассматриваются, прежде всего, при системном подходе к данной проблеме. Нарушение процесса обработки слуховой информации, связанной со слуховым вниманием, является сложной проблемой, затрагивающей около 7% детей школьного возраста. [] Дети с ограниченными возможностями здоровья не могут обрабатывать информацию, которую они слышат, таким же образом, как здоровые дети, потому что их уши и мозг полностью не взаимодействуют. Ученые доказали, что существует ряд причин, воздействующих, создающих проблемы распознавания мозгом звуков и их интерпретации. Особенно это касается звуков, составляющих речь человека.

Целью исследования являлось определение предпочтительности использования методов коррекции и развития слухового внимания у детей с ОВЗ.

Материал и методы исследования.

Исследование проводилось в 2014 году в Бутурлиновской специальной (коррекционной) школе-интернате VIII вида для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, Воронежской области. В исследовании приняли участие учащиеся шестого, седьмого, восьмого класса и дети подготовительной к школе группы, всего 49 человек.

На основе наблюдения за воспитанниками, было установлено, что объем слухового внимания зависит от длительности, частоты и темпа, эмоциональной окраски предъявления звуковых стимулов. Например, ускорение темпа речи во время занятий ведет к уменьшению объема слухового внимания. Учитывая специфику развития детей,

для достижения результатов обучения необходимо развивать слуховое внимание. Для этого были подобраны специальные методики, эффективность которых отслеживалась на протяжении четырех месяцев.

Анализируя научные труды Л.С. Выготского, Е.М. Беспаленко, Р.С. Немова, Т.А. Кирдяшкиной, Т.Б. Филичевой и др., выявлено, что коррекционная работа по коррекции слухового внимания с детьми, страдающими нарушениями речи, начинается со специальных игр и упражнений, развивающих способность к слуховому вниманию, умение узнавать и различать неречевые звуки.

В психолого-педагогических исследованиях обобщены научные данные изучения роли слухового внимания в познавательном развитии детей с ОВЗ (Е.М. Беспаленко), а с нарушениями интеллектуального развития Г.В. Кузнецова, Н.А. Цыпина.

При планировании и проведении настоящего исследования в качестве основного метода исследования был выбран психолого-педагогический, включающий в себя задания за определение уровня слухового внимания.

Мониторинговый срез слухового внимания был проведен в сентябре 2014 года перед планированием коррекционной деятельности и показал следующие результаты.

Из таблицы видно, что слуховое внимание у большинства детей имеет низкий уровень. Изучение индивидуальных особенностей слухового внимания необходимо при решении многих практических задач учебной, поэтому были использованы несколько методик для объективности исследования.

Следующая методика включала в себя задания следующего содержания.

Таблица 1. Методика «Набор слов»

Классы	1 уровень, 10–9 баллов	2 уровень, 8–7 баллов	3 уровень, 6–5 баллов	4 уровень, 4–3 балла	5 уровень, 2 и менее балла
6 класс	-	1	2	8	1
7 класс	-	2	2	7	2
8 класс	-	1	7	4	-
Подготовительная к школе группа	-	1	3	5	3

Таблица 2

Классы	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
6 класс	-	11	1
7 класс	1	12	-
8 класс	2	10	-
Подготовительная к школе группа	-	11	1

Например: «Назовите первую букву первого месяца зимы и последнюю букву своего имени». «Даны три числа: 2; 1; 4. От третьего числа отнимите первое число и к разнице прибавьте второе число. Назовите ответ не записывая пример». «В парке 5 зеленых скамеек и две белых. Сколько синих скамеек в парке?». «У ёжика четыре лапки, у собаки четыре лапы, у курицы две ноги, а сколько глаз у совы?». «Птица летает, рыба плавает, а пчела?». Анализируя ответы детей, был сделан вывод, что слуховое внимание развито не достаточно. Даже для детей с нарушением интеллекта, к которым относятся испытуемые, были получены низкие результаты.

С целью системной коррекции слухового внимания у детей с ОВЗ были использованы следующие методы: графический диктант; развивающие проблемные задачи; психологические упражнения; логопедические упражнения с компьютерным сопровождением. Образовательная и корректирующая деятельность проводилась совместно с педагогом-психологом.

Результаты и их обсуждение.

После проведенной системной коррекционной работы слухового внимания у детей с ОВЗ, оказалось, что наиболее эффективной формой являются психологические упражнения и логопедические упражнения с компьютерным сопровождением. Большую активность и заинтересованность исследуемые дети проявили при решении проблемных задач, однако это не дало желаемого результата, так как поисковая деятельность детей с низким интеллектуальным уровнем не развита в достаточной степени. Проблема недоразвитости критического мышления также стала причиной неуспешного использования проблемных задач.

Проведение вторичного исследования слухового внимания методом «Лови слово» в декабре 2014 года после систематизированных занятий, показало следующие результаты.

Суммарная оценка эффективности сравниваемых методов диагностики свидетельствовала о более высоких результатах развития слухового внимания после целенаправленно проведенных коррекционных и развивающих психолого-педагогических занятий. Однако, если коррекционно-педагогическую деятельность не проводить системно

и долгосрочно, то первичный эффект может быть потерян. В связи с этим необходимо разработать комплекс коррекционных мероприятий, способствующих развитию слухового внимания учащихся с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями.

Таким образом, развитие слухового внимания у детей с интеллектуальным недоразвитием обеспечивает формирование представлений о звуковой стороне окружающего мира, ориентировку на звук, как одну из важнейших характеристик предметов и явлений окружающего мира. Звук является одним из регуляторов поведения и деятельности ребенка. На слуховой основе базируется восприятие речи педагога, которая способствует формированию эмоциональной, нравственной, волевой стороны жизни ребенка. Слуховое внимание обогащает двигательную сферу и активизирует физическую активность, побуждая к действию.

Особую роль слух имеет в восприятии речи. Для детей с особыми образовательными потребностями, тем более важно концентрировать слуховое внимание. Формирование слухового внимания устной речи связано с усвоением ребенком системы звуковых, фонетических кодов. В коррекционной деятельности по развитию слухового внимания способствуют такие игры и упражнения, как «Определи направление звука», «Отгадай, кто кричит», «Дикие животные леса», психологическая игра «Следователь», психолого-педагогический праксис «Перевоплощение» и др. Для развития фонематического слуха ребенку с ОВЗ предлагают упражнения на различение слов на слух. Например, продолжить цепочку слов, начина со слова «море», изменяя в каждом последующем слове только одну букву.

Выводы:

1. Оценивая полученные данные по использованию корректирующих и развивающих психолого-педагогических упражнений в системной коррекции слухового внимания у детей с интеллектуальным недоразвитием, необходимо учитывать возрастные данные и особенности развития каждого ребенка.

2. При системной коррекции использовать комплексный подход и планировать образовательную деятельность на весь период пребывания детей в школе-интернате.

Литература:

1. Введение в психологию/А.В. Петровский. — М., 1995
2. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 4. Детская психология. — М.: Педагогика, 1984. 432 с.

3. Развитие слухового восприятия и внимания, слухоречевой памяти, фонематического слуха детей и коррекция их недостатков (Статья 3) О.А. Степанова <http://www.school2100.ru/upload/iblock/d7e/d7e4913d657ae12eb311df61de3efc64.pdf>
4. Гонеев, А.Д. и др. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; Под ред В.А. Сластенина. 2-е изд., перераб. — М.: Академия, 2002. — 272 с.
5. Беспаленко, Е. М., Беспаленко В.Д. Поликультурное образование и воспитание личности. Научно-технический журнал ВЕСТНИК ВГТУ. Серия «Проблемы качества подготовки специалистов», выпуск 6.2. Издательство ВГТУ, Воронеж, 2003 г. 83–84
6. Беспаленко, Е. М. Мониторинг качества воспитания и обучения в образовательных учреждениях. Труды всероссийской конференции «Интеллектуализация управления в социальных и экономических системах», Воронеж 2007. 333–334 с.
7. Беспаленко, Е. М. Психологическое сопровождение инновационных процессов в школе. Труды международной научно-практической конференции «Философские и психолого-педагогические проблемы развития образовательной среды в современных условиях», Воронеж, 2008., ВГУ. 227–230 с.
8. Беспаленко, Е. М. Значение психологического мониторинга в управлении качеством образования. Сборник материалов всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Системы оценки качества образования в условиях инновационных процессов», Новосибирск 2009. 140–141 с.
9. Козлова, Т.А., Беспаленко Е. М. Практикум по психологии менеджмента в образовании. Учебное пособие. Воронеж: ВОИПКИПРО, 2013, — 102 с.
10. Немов, Р.С. Кн. 1. Общие основы психологии. 2003, 4-е изд., 688 с.
11. Остапенко, Г.С. Формирование познавательной сферы младших подростков с неустойчивым вниманием. Дисс. канд. псих. наук. Воронеж. 2004.

Распределение внимания между языковой формой и содержанием в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе

Каргина Елена Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

В статье анализируется проблема распределения внимания между языковой формой и содержанием в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе. Подчеркивается, что развитие у обучающихся умения одновременно охватывать сознанием и языковую форму и смысл речи требует большой по объему и длительной по времени работы, результатом которой является сформированность иноязычной компетенции. Рассматривается влияние необходимости решения двойной задачи на темп, качество и количество понимания содержания.

Ключевые слова: *распределение внимания, языковая форма, языковое содержание, обучение иностранному языку, технический вуз, темп, качество и количество понимания содержания.*

Процесс обучения иностранному языку характеризуется тем, что сознание обучающегося должно одновременно охватывать языковую форму и смысл высказывания [1]. Объективно существующее единство формы и содержания речи закономерно реализуется в единстве восприятия или производства языковой формы и заключенного в ней смысла.

Однако изначальное единство языковой формы и смыслового содержания само по себе не обеспечивает обязательного их объединения в любом случае пользования языком. Если говорить об изучении иностранного языка (в условиях учебного заведения), то в процессе этого изучения языковая форма и содержание речи часто высту-

пают в качестве относительно самостоятельных объектов восприятия или производства. Так, студентов часто призывают анализировать лексические, грамматические особенности речи. В других случаях на передний план выдвигаются задачи, требующие понимания содержания. При продуктивных видах речевой деятельности обучающиеся долго не могут одновременно следить за языковой и смысловой правильностью своей речи. Происходит как бы механическое сложение решений двух задач: поиски мысли, выраженной средствами родного языка, и оформление ее средствами иностранного. Результатом этого является замедление темпа речи на иностранном языке по сравнению с темпом речи на родном, снижение содержательности речи.

Развитие у обучающихся умения одновременно охватывать сознанием и языковую форму и смысл речи требует большой по объему и длительной по времени работы. Такое умение — показатель сформированности языковой компетенции. Наступает так называемая полная автоматизация, сущность которой состоит в слиянии символа со значением: буква выступает как звук, слово — как понятие, предложение — как суждение. Процесс использования фонетических, лексических и грамматических норм языка становится автоматизированным компонентом речевой деятельности [2]. Сознание же благодаря этому сосредотачивается на содержании речи, контролируя одновременно в незначительной степени форму высказывания. Именно такая направленность сознания на языковую форму и содержание речи и называется распределением внимания [3] между языковой формой и содержанием.

Одним из вопросов формирования речевых навыков и, в первую очередь, навыка устной речи, является вопрос о путях развития у обучающихся способности к одновременному охвату сознанием языковой формы и содержания в различных видах речевой деятельности [4]. В более узкой постановке вопроса это означает необходимость поиска форм и видов работ, развивающих вышеозначенную компетентность.

Все так называемые предречевые упражнения, наиболее часто используемые в техническом (неязыковом) вузе, в зависимости от того, на что направлено внимание обучающихся при их выполнении, могут быть распределены в две группы: это либо упражнения, в которых наблюдению подлежат особенности языковой формы, либо упражнения, требующие внимания к смысловой стороне речи.

Первые приводят к решению формальных задач и не несут речевой нагрузки. В плане рассматриваемого вопроса эти упражнения не только малоэффективны, но даже вредны, так как, заставляя обучающихся сосредоточиваться исключительно на языковой форме, они не способствуют развитию навыка следить за содержанием речи.

Вторые, хотя и несут речевую нагрузку, не могут рассматриваться как упражнения, специально направленные на развитие распределения внимания в процессе пользования языком. Организация этих упражнений не приводит к психологической однозначности самого процесса решения задачи, поставленной перед обучающимися. В данном случае не исключена возможность понимания смысла в результате неконтролируемого преподавателем анализа языковой формы, причем такого анализа, который в какой-то момент выступает как самостоятельная деятельность, непосредственно не включающая в себя акта понимания содержания и только позже приводящая к нему.

Представляется целесообразным включать в число предречевых упражнений упражнения с двойной задачей, т. е. такие, в которых оговаривается задача по анализу языковой формы и задача по пониманию содержания. В каче-

стве примера такого упражнения может быть приведено упражнение с заданием; в процессе чтения вслух заменить настоящую форму глагола (Präsens) имперфектной формой, а затем пересказать прочитанное. Цель таких упражнений, как уже говорилось выше, состоит в тренировке обучающихся в распределении внимания между формой и содержанием речи для подготовки их к решению аналогичной задачи на уровне продуктивной речи.

Следует подчеркнуть, что упражнения с комплексной задачей не являются моделью речевого действия. Они не менее искусственны, чем любые другие предречевые упражнения. Особенностью упражнений с двойной задачей с точки зрения их организации является, наряду с отмечающейся уже постановкой двух задач, обязательный контроль за решением обеих задач. Особенностью таких упражнений с точки зрения содержания является их психологическая однозначность. Это значит, что задание упражнения должно так определять процесс его выполнения, чтобы обучающийся действительно был вынужден одновременно следить за языковой формой и содержанием, не подменяя в целом распределения внимания его переключением [5]. При этом нужно иметь в виду, что психологически содержание деятельности обучающихся в этом случае определяется не только тем, как сформулировано задание, но и реальной возможностью его выполнения.

Последнее положение требует психологического исследования деятельности обучающихся при решении двойной задачи для изучения закономерностей этой деятельности и факторов, обеспечивающих возможность распределения внимания в указанных условиях [6]. Одновременное решение двух задач может сказаться на следующих показателях выполняемой работы:

1. Темп;
2. Качество и количество понимания содержания;
3. Качество выполнения языкового упражнения.

Сравнение данных по вышеуказанным показателям свидетельствует о следующем:

1. Известно, что определение темпа не представляет особой трудности, если известен объем сделанной работы и время, за которое она выполнена. В качестве единицы измерения темпа чтения, имеете с включенным в него выполнением языкового упражнения, может быть взято количество слогов в минуту. Решение комплексной задачи не приводит к замедлению деятельности, как этого можно было ожидать.

2. В условиях решения двойной задачи происходит не просто относительное улучшение понимания содержания, но и абсолютное повышение его качества, выражающееся величиной, приближающейся к оптимальной. Это означает, что, если в дополнение к задаче «понять» обучающийся получает языковое задание, коммуникативный уровень восприятия речи не снижается.

3. Показателем результатов выполнения языкового упражнения может являться в грамматическом варианте процент правильно преобразованных глаголов, в лексиче-

ском — процент правильно понятых сложных слов. Необходимость при выполнении языкового упражнения одновременно следить за содержанием приводит к некоторому снижению результатов выполнения задания. Это снижение можно считать незначительным. Если показатель выполнения языкового упражнения принять за 100%, то при двойной задаче правильное выполнение задания в грамматическом варианте составляет 93%, в лексическом — 80% [7]. Это свидетельствует о том, что двойная задача не обесценивает смысла основной операции в задании по анализу языковой формы.

Показатель результатов выполнения языковых упражнений дает возможность судить о проделанной испытуемыми работе только в целом. Снижение процента правильно преобразованных глаголов при двойной задаче может являться результатом следующих изменений:

а) количественных изменений, которые выражаются в том, что испытуемый, получив двойную задачу, требующую от него распределения внимания, пропустит некоторое количество глаголов и не преобразует их в требуемую временную форму;

б) качественных изменений, которые выразятся в увеличении количества ошибок, допущенных испытуемыми при выполнении грамматического упражнения.

Естественно предположить и возможность третьего случая, когда снижение процента правильно преобразованных глаголов произойдет за счет и качественных и количественных изменений. Снижение результатов выполнения грамматического упражнения при двойной задаче происходит за счет более значительного пропуска глаголов, которые требовалось преобразовать по заданию.

Иными словами, вызванные постановкой двойной задачи изменения идут только по количественной линии и являются результатом нетренированного распределения внимания в данных условиях деятельности [8, с. 184].

Хотя в целом процент правильно преобразованных глаголов при двойной задаче несколько ниже, чем при одной задаче, полученные данные по соотношению ошибок позволяют предположить, что соединение анализа грамматической формы с пониманием содержания ведет к повышению точности выполнения самого грамматического упражнения. В этом можно убедиться и в результате анализа допущенных ошибок.

В условиях решения двойной задачи сохраняется темп, при значительном (близком к оптимальному) охвате смысловой стороны читаемого и удовлетворительном выполнении задания по анализу языковой формы. Следовательно, можно говорить о качественном преобразовании психической деятельности в случае одновременного решения двух задач по сравнению с условиями решения обучающимися одной, только языковой задачи. Этим доказывается реальная возможность выполнения упражнений с комплексной задачей.

Таким образом, на этапе активизации пройденной грамматической или лексической темы возможно и целесообразно использование упражнений с комплексной задачей. Применение в учебном процессе упражнений с комплексной задачей должно привести к развитию у студентов способности, необходимой для формирования иноязычной компетенции — способности и навыков распределять внимание между языковой формой и смысловым содержанием речи,

Литература:

1. Каргина, Е. М. Повышение значимости иностранного языка как составной части вузовской программы // Культура и образование. — 2014. — №7 (11). — с. 12.
2. Комарова, Е. В. Формирование речевого механизма в процессе усвоения лексики на иностранном языке // Гуманитарные научные исследования. 2015. №2 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2015/02/9645>
3. Хрестоматия по вниманию/Под ред. Леонтьева А. Н., Пузыря А. А., Романова В. Я. — М., 1976.
4. Каргина, Е. М. Анализ проблемы различий иноязычных речевых и языковых навыков в историко-методологическом контексте // Гуманитарные научные исследования. — 2014. — №11 (39). — с. 94–97.
5. Добрынин, Н. Ф. О селективности и динамике внимания // Вопросы психологии. — 1975. — №2. — с. 68–80.
6. Каргина, Е. М. Формирование у обучающихся навыков рационального способа поисковой и исследовательской деятельности в процессе изучения иностранного языка // Современная педагогика. — 2014. — №9 (22). — с. 52–54.
7. Reinecke, W. Linguodidaktik. Zur Theorie des Fremdsprachenerwerbs. — Leipzig, VEB Verlag Enzyklopädie, 1985.
8. Гальперин, П. Я. Экспериментальное формирование внимания/П. Я. Гальперин, С. Л. Кабыльницкая. — М., 1974.

Развитие спонтанной иноязычной речи в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе

Каргина Елена Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

В статье анализируется проблема развития спонтанной иноязычной речи в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе. Рассматриваются особенности подбора языкового материала и методов обучения, способствующих приближению студентов к условиям использования иностранного языка в реальных жизненных ситуациях. Приводятся основные направления модернизации процесса практического обучения неподготовленной спонтанной иноязычной речи.

Ключевые слова: развитие спонтанной речи, иностранный язык, процесс обучения, технический вуз, приемы и методы преподавания, подбор языкового материала.

Методика преподавания иностранных языков с акцентом на формирование умений и навыков практического пользования языком как средством общения становится все более востребованной. Прежде всего, возникает задача определить недостатки в подготовке студентов в плане практического владения языком и пересмотреть в связи с этим приемы и методы преподавания. Изучение качества умений и навыков студентов в области устной речи свидетельствует о том, что основное внимание должно быть направлено на улучшение методов развития неподготовленной иноязычной речи.

В лингвометодической речи определяется как «вид деятельности членов общества, которая проявляется в пользовании языком (как в устной, так и в письменной форме) в процессах общения и мышления. Речевая деятельность осуществляется в соответствии с определенными правилами (лексическими фонетическими, морфологическими и синтаксическими), свойственными данному языку» [1, с. 473].

Для решения задачи речевого развития все преподавание иностранного языка должно быть еще в большей степени подчинено принципу речевой направленности. Под речевой направленностью понимается такое построение учебного процесса, при котором иностранный язык используется студентами как средство общения в условиях, максимально приближенных к жизни. Иными словами, как подбор языкового материала, так и методы работы с ним должны по возможности приблизить студента к условиям пользования языком в реальных жизненных ситуациях [2].

Основными направлениями модернизации процесса обучения спонтанной иноязычной речи являются: правильная организация выработки речевых умений и навыков; повышение эффективности самостоятельных и лабораторных работ студентов и широкое внедрение современных технических средств обучения [3]; интенсификация всего учебного процесса [4]. Рассмотрим данные направления несколько подробнее.

Выработка речевых навыков и умений невозможна без правильного решения вопроса о системе упражнений,

которые следует применять при обучении студентов иностранному языку. Основная работа по автоматизации речевых умений падает на аудиторские занятия. Прежде чем тренировать речевые умения, необходимы введение и активизация определенных знаний — фонетических, лексических и грамматических, а также выработка навыков употребления определенного языкового материала.

Затем студенты выполняют упражнения, подготовительные к спонтанной речи, например, воспроизведение на занятиях прослушанного незнакомого текста по вопросам, по плану или по картине, устный пересказ текста, формулировка основной мысли текста или абзаца в краткой форме, постановка вопросов к тексту, переводы; подготовленные устные сообщения, доклады, реферирование иностранного текста, прочитанного в быстром темпе, передача содержания слайдовой презентации и т.д. Данные упражнения позволяют поставить студентов в такую речевую ситуацию, которая дает им возможность употребить уже усвоенный ранее языковой материал в потоке речи.

Для спонтанной речи характерна неподготовленность не только языковой формы, но и содержания высказывания, так как эта речь заставляет студента выражать свои мысли или понимать чужую речь в зависимости от возникающей речевой ситуации и быстро реагировать на ее изменение [5]. Подобные тренировки возможны лишь при наличии языковой среды, языкового коллектива, каковым является языковая группа, работающая под руководством преподавателя.

В процессе поисков путей улучшения умений и навыков неподготовленной речи выявляется необходимость использования специального типа занятий — занятий свободного разговора. Однако традиционная методика проведения занятий подобного рода не всегда соответствует его названию, так как не обеспечивает подлинного умения свободно говорить на какую-либо тему. Для доказательства данного положения обратимся к традиционной методике проведения урока свободного разговора.

Обычно преподаватель заранее рекомендует студентам учебный материал: учебные тексты, статьи, опубликованные как в отечественной, так и в зарубежной прессе,

отдельные рассказы, фонограммы, различные справочники и т.д. Студенты по темам подготавливают доклады, краткие сообщения, пересказы. Фактически урок свободного разговора превращается в проверку заранее подготовленных сообщений. Иногда ответы студентов оживляются вопросами преподавателя и других студентов, отдельными уточнениями, привлечением студентов к объяснениям ошибок и краткими оценками выступлений. Подобная организация урока не может дать значительного эффекта в развитии неподготовленной речи студентов по следующим причинам:

а) На занятиях такого типа отсутствует живая, необходимая беседа студентов, которая является наиболее эффективной формой для развития умений и навыков диалогической спонтанной речи студентов.

б) Преподаватели не создают реальной обстановки или ее аналога для организации беседы, поэтому студенты не испытывают потребности в выражении своих мыслей.

Однообразие приемов ведения такого типа уроков снижает интерес и активность студентов. Для успешной работы над речью необходимы достаточно широкие фактические знания студентов из различных областей человеческой деятельности по темам программы [6]. Расширению кругозора студентов способствует разнообразие текстов, их познавательная ценность, а также постепенный переход от разговорно-бытовых аспектов к более глубоким проблемам.

Для овладения устной речью необходима также систематическая работа по развитию умения логически мыслить и убедительно излагать свои мысли на иностранном языке. Это умение может быть развито определенными упражнениями. Но, прежде всего, данные качества вырабатываются в процессе самих дискуссий [7]. Большое количество дискуссий, споров, обсуждений является лучшей тренировкой умения четко излагать свою мысль на языке. Беседы и подготовка к ним приучают студентов четко фор-

мулировать свою точку зрения и находить аргументы для ее обоснования.

Развитие неподготовленной иноязычной речи эффективно также на основе использования специально подобранного материала для индивидуального чтения. К занятиям по индивидуальному чтению первоначально дается задание выделить в прочитанном тексте основные проблемные вопросы. К этим вопросам подбираются эпизоды из текста, т.е. студенты не просто передают содержание текста, а интерпретируют его согласно своему пониманию замысла автора.

Работа постепенно усложняется. Преподаватель начинает прерывать последовательность сообщений вопросами ко всей группе. На эти вопросы студенты должны ответить, используя соответствующую часть своего подготовленного сообщения. Вскоре студенты начинают по собственной инициативе дополнять сообщения одноклассников, используя подготовленный ими материал, а затем, по примеру преподавателя, начинают задавать вопросы. Совокупность последовательных сообщений постепенно перерастает в беседу.

По мере расширения кругозора студентов меняется само содержание беседы. От изложения фактов, событий, конкретных сведений студенты должны переходить к их оценкам, к формулированию собственного мнения, к дискуссиям и спорам. Чем более серьезно и глубоко по содержанию обсуждается тот или иной вопрос, тем более глубокого и тонкого владения языком требует такое обсуждение. При этом пробуждающийся у студентов интерес к содержанию занятий стимулирует активное усвоение языковых форм.

Таким образом, обучение студентов навыкам спонтанной неподготовленной иноязычной речи целесообразно рассматривать как единый процесс повышения уровня мышления студентов и связанного с ним уровня развития речи, являющейся средством общения и мышления.

Литература:

1. Лингвистический энциклопедический словарь. — М.: Советская энциклопедия, 1990. — 685 с.
2. Каргина, Е. М. Анализ проблемы различий иноязычных речевых и языковых навыков в историко-методологическом контексте // Гуманитарные научные исследования. — 2014. — № 11 (39). — с. 94–97.
3. Каргина, Е. М. Использование информационных технологий в процессе обучения иностранным языкам // Культура и образование. — 2014. — № 8 (12). — с. 10.
4. Китайгородская, Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. — М.: Московский университет, 1986. — 52 с.
5. Каргина, Е. М. Использование ситуативных упражнений при введении и активизации иноязычной лексики // Психология, социология и педагогика. — 2014. — № 11 (38). — с. 51–54.
6. Комарова, Е. В. Использование гуманитарных знаний в обучении иностранному языку // Современные научные исследования и инновации. — 2015. — № 1 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/01/45292>.
7. Базарова, А. А. Особенности применения метода учебной дискуссии на занятиях по иностранному языку в вузе // Теория и практика образования в современном мире: материалы международной научной конференции — СПб.: Реноме, 2012. — с. 306–308.

О подготовке бакалавров педагогического образования к развитию толерантности школьников

Киселева Элеонора Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент;

Рзаева Гюнель Ильгаровна, аспирант

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена

В статье рассматриваются методические аспекты подготовки бакалавров педагогического образования к работе по формированию толерантности учащихся. Определено понятие педагогическая толерантность, как условие успешной, педагогической деятельности. Описан опыт работы образовательного учреждения в области формирования толерантности школьников.

Ключевые слова: толерантность; педагогика толерантности; гуманизация образования; самостоятельная деятельность бакалавров; педагогическая практика, передовой педагогический опыт.

Проблема низкого уровня толерантности в мировом сообществе становится все более актуальной, поскольку в результате активизации международного терроризма и межнациональных конфликтов резко возросла напряженность в человеческих отношениях, что сопровождается возрастанием угроз личной и национальной безопасности.

Поиск путей формирования толерантного поведения молодежи, профилактики различных видов экстремизма и противодействия им являются одними из важнейших задач в современном многонациональном российском обществе.

Образовательная деятельность — главное средство развития толерантности в обществе. В Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) в число общекультурных компетенций выпускника бакалавриата по направлению «Педагогическое образование» включена готовность к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям (ОК-14).

Гуманизация образования, ориентированного на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся с учетом потребностей социума, выдвигает на первый план в подготовке учителя безопасности жизнедеятельности развитие профессиональных качеств социального значения. Эффективность подготовки специалистов безопасности жизнедеятельности определяется сформированностью взглядов, убеждений, ценностных ориентаций, нравственных позиций, стиля поведения и других характеристик личности в процессе обучения безопасности жизнедеятельности. В условиях поликультурного социума важнейшим качеством становится этническая толерантность.

Процесс формирования толерантности базируется на основных принципах:

— принцип гуманизма, согласно которому личность должна развиваться, получить набор соответствующих знаний и умений в области гражданского воспитания в рамках курса ОБЖ, которые она будет возвращать об-

ществу через профессиональную и общественную деятельность, соблюдать правовые и моральные нормы общества, с уважением относится к основным общечеловеческим ценностям и личности каждого человека, с позиций равноправия и толерантности;

— принцип научности и посильной трудности в обучении предполагает необходимость изложения содержания и использование средств и методов развития толерантности в соответствии с современным уровнем науки, техники, всего опыта накопленного мировой цивилизацией;

— принцип социально-исторической обусловленности предполагает, что формирование и развитие межэтнической толерантности реализуется на базе конкретных социально-исторических и социокультурных условий развития общества, присущих ему идеалам, ценностям, убеждениям, общественно одобряемым нормам поведения;

— принцип педагогической целостности, осуществляется во взаимосвязи воспитания толерантности в курсе безопасности жизнедеятельности с учебным процессом по другим образовательным курсам;

— принцип опоры на развитие умений самостоятельного поиска и осмысления информации, признаком которого является наличие мотивов и сформированности профессиональной педагогической культуры [5].

В связи с повышением роли учителя в организации внеаудиторной деятельности и воспитании школьников, понимая важность поставленной задачи, мы рассматриваем развитие толерантности будущих учителей безопасности жизнедеятельности как условие успешной методической подготовки к педагогической работе по формированию толерантности школьников. Таким образом, речь идет о развитии *педагогической толерантности*.

Под педагогической толерантностью следует понимать интегративное профессионально значимое качество личности учителя, включающее систему гуманистических ценностей, наличие у специалиста сферы образования готовности на принятие любого участника образовательного процесса, умения строить педагогическую коммуникацию на основе понимания, признания и принятия

всех участников образовательного процесса, невзирая на их личностные и социальные различия. В данном случае речь идет о развитии данных качеств у будущего учителя, что предполагает систематическую целенаправленную деятельность в учебном процессе подготовки бакалавров.

Педагогика толерантности предполагает:

- Развитие навыков наблюдательности, способности к самоанализу, самопознанию;
- Формирование навыков ведения позитивного внутреннего диалога с самим собой;
- Развитие умений познания других людей, анализ ситуации, обстановки в семье, классе, группе, коллективе;
- Осуществление коррекции самооценки;
- Формирование профессионально значимых качеств: эмпатии и рефлексии, способствующих толерантному общению;
- Развитие эмоциональной устойчивости в сложных жизненных ситуациях;
- Освоение способов саморегуляции и реагирования на нетерпимость [1]

Толерантное сознание формируется различными средствами. Большими возможностями для формирования толерантности обладает курс ОБЖ. Современные педагогические разработки обладают широким арсеналом методов, форм, методических приемов для достижения поставленной нами цели. Приоритетными в достижении поставленных задач являются активные методы обучения.

В методах активного обучения различают имитационные (игровые: ролевые и деловые игры, деловое проектирование и неигровые: анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных задач, тренинги, кейс-метод) т.е. формы проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности.

— Деловая игра — это форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирование систем отношений, характерных для данного вида практики.

— Дискуссия. Благодаря этому, человек отходит от черт эгоцентричного мышления и учится вставать на точку зрения другого, что очень важно при развитии коммуникативных умений, являющихся источником формирования толерантности.

— Социально-психологический тренинг. В ходе социально-психологического тренинга, основанного на методах групповой работы, происходит овладение знаниями социально — психологического характера и корректируется поведение. В процессе тренинга формируются навыки межличностного взаимодействия, развивается способность к рефлексии и умение быстро и гибко реагировать на ситуацию и перестраивать свое поведение.

Интерактивные методы, основывающиеся на создании условий для формирования толерантности, предполагают выступление учащихся в качестве активных субъектов деятельности. Педагог может стимулировать развитие толерантности у подростков, используя методики, способ-

ствующие сплочению коллектива, развитию у подростков навыков сотрудничества, принятия других людей. Проведение различных методик, направленных на взаимодействие, таких, как совместная групповая деятельность в процессе обучения и воспитания, формирует ценностное отношение учащихся друг к другу, признания индивидуальных особенностей, снижает риск возникновения конфликтов, а также развивает навыки конструктивных способов разрешения конфликта, при появлении конфликтных ситуаций [3].

Таким образом, перечисленные методы можно использовать с целью эффективного формирования установки на толерантность, состоящую в способности и готовности к равноправному диалогу с другими людьми.

Развитие межэтнической толерантности студентов-бакалавров, как важной социальной характеристики будущего педагога, осуществляющего образовательную деятельность в поликультурной школе, обеспечивает мотивацию будущего учителя к работе по формированию толерантности школьников [2].

В процессе подготовки бакалавров образования на факультете безопасности жизнедеятельности РГПУ им. А.И. Герцена формирование названных компетенций реализуется, как при изучении учебных дисциплин, так и через самостоятельную работу. (Педагогическая практика, исследовательские и курсовые работы, ВКР).

Большими возможностями в развитии педагогической толерантности бакалавров обладает педагогическая практика, где в условиях реальной педагогической деятельности студенты могут участвовать в учебной и воспитательной работе образовательного учреждения.

Так, в гимназии №397 имени Г.И. Старовойтовой г. Санкт-Петербурга ведется большая методическая работа по подготовке педагогов к развитию толерантности школьников. В гимназии реализуются воспитательные программы, в которых обозначены цели, формы и методы работы по развитию толерантности учащихся. Среди таких мероприятий: семинар для заместителей директоров по воспитательной работе «Формирование духовности средствами программы развития школы», конференция «Роль курса социальной практики в формировании толерантности, антикоррупционного сознания и профилактики правонарушений»; обучающий семинар для учителей начальной школы и учителей русского языка «Особенности обучения русскому языку как неродному в малых группах», обучающий семинар для классных руководителей «Становление воспитательной системы класса» (модуль — «Воспитание толерантности»), международный фестиваль Христианского кино «Невский благовест» в рамках «Дней толерантности в Санкт-Петербурге», консультация по подготовке конкурсов в рамках проекта «Толерантность» — МО классных руководителей. Такие мероприятия проводятся в школе ежегодно.

Мероприятия по развитию толерантного поведения учащихся в гимназии проводятся с 1 по 11 классы. Для учеников начальной школы и среднего звена такие

мероприятия проводятся, в основном, в игровой форме, а для старшеклассников зачастую это индивидуальные задания, участия в творческих конкурсах и конференциях. Общей формой проведения мероприятий по воспитанию толерантности являются классные часы и беседы по теме. Также и на мероприятиях, посвященных правам человека, затрагиваются ценности толерантного поведения.

Традиционно в гимназии проводятся такие мероприятия, как: «Международный день толерантности» — живая газета (среди учащихся 1–9 классов), «Признание различий — основа самооценки» — деловая игра (среди учащихся 6–9 классов), «Значение иностранных языков для мирового чувства гражданства» — беседа (9–11 классы), проект школьной межпарламентской ассамблеи «Земля людей» (6–11 классы), «Толерантность в отношении молодежных субкультур» — конференция старшеклассников на английском языке с использованием презентаций, «Галина Старовойтова — пример толерантного отношения в политике», участие в митинге памяти и Го-

родская конференция старшеклассников — «Старовойтовские чтения».

На практике студентами было проведено исследование для определения уровня толерантности учащихся. Учащимся был предложен тест, который включал 22 утверждения. Учащимся просили ответить на вопрос, насколько они согласны или не согласны с содержащимися в тесте утверждениями. Каждое из таких утверждений представляло собой, в явной или скрытой форме, выражение толерантной или интолерантной позиции человека по отношению к людям других культур.

Первичное тестирование показало, что только 10,2% опрошенных имеют высокий уровень общей толерантности 10,2% опрошенных, низкий уровень толерантности — 2,6%, средний уровень толерантности — 87,2% [4].

Тестирование позволило выявить развитие частных видов толерантности школьников. Данные представлены в таблице.

Соотношение видов толерантности

	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Этническая толерантность	15,4%	61,5%	23,1%
Социальная толерантность	7,7%	87,2%	5,1%
Толерантность как черта личности	10,3%	74,3%	15,4%

Анализ результатов анкетирования выявил, что наиболее тревожными показателями являются данные в области этнической толерантности. Низкий уровень этнической толерантности отмечен у 15,4% опрошенных школьников.

Учитывая высокую значимость именно этнической толерантности в поликультурной школе многонационального мегаполиса для обеспечения стабильности, безопас-

ности и комфортности жизни всех жителей, становится очевидным важность и своевременность подготовки будущих учителей к работе по формированию толерантности учащихся. Особое внимание в достижении результатов обучения несомненно следует уделять развитию профессиональной компетентности — готовности решать профессиональные задачи в педагогической деятельности с использованием современных методов и технологий.

Литература:

1. Безюлёва, Г.В. Толерантность: взгляд, поиск, решение [Текст]/Г.В. Безюлёва, Г.М. Шеламова. М., 2003. с. 39–102.
2. Грекова, Г.И., Киселева Э.М., Челнокова Л.М. Направление деятельности образовательного учреждения по формированию толерантности школьников. // Современные проблемы безопасности: направления, подходы и технологии: материалы XV Всероссийской научно-практической конференции. — СПб.: Из-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2011 — С. 144–146.
3. Двучичанская, Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций [электронный ресурс]/Н.Н. Двучичанская // Электронное научно-техническое издание «Наука и образование»/2011. — Режим доступа: <http://technomag.edu.ru/doc/172651.html>
4. Киселева, Э.М., Аникина А.А./Межкафедральная монография/Российский Государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Научно-исследовательский институт общего образования. — СПб, 2013
5. Персианов, И.А. Толерантность в школе: проблемы и возможности [Текст]: методическое пособие/И.А. Персианов. — СПб.: [б. и.], 2008 г. — 117 с. — (Б-ка толерантности).

Методические аспекты модульного обучения английскому языку студентов неязыковых направлений подготовки

Ковалева Юлия Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

В данной статье рассматриваются методические аспекты применения технологии модульного обучения английскому языку студентов технического вуза. Обозначены условия применения модульного обучения в рамках реализации дисциплины «Английский язык» в высшей технической школе. Представлены основные характеристики «модуля» как структурно-организационной и структурно-содержательной единицы программы модульного обучения английскому языку. Приводится описание содержания обучения английскому языку будущих специалистов по направлению «Приборостроение». Представлен алгоритм реализации занятий в рамках учебного модуля.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, программа модульного обучения английскому языку, модуль, алгоритм реализации занятия по модулю.

Поиск эффективных методик и технологий обучения английскому языку в высшей технической школе не теряет своей актуальности и в настоящее время: ученые-теоретики и преподаватели-практики ведут научные поиски и демонстрируют значительные успехи, стремясь модернизировать процесс обучения английскому языку в условиях дефицита учебного времени и жестко сформулированной дидактической цели, заключающейся в формировании и развитии иноязычной коммуникативной компетенции будущего инженера на уровне В 2 и выше.

Не вызывает особого удивления тот факт, что на сегодняшний день учебный план подготовки бакалавров в большинстве отечественных технических вузов предусматривает овладение английским языком в объеме, не превышающем двух академических часов в неделю, при этом продолжительность курса английского языка не превышает двух или трех учебных семестров. Если учесть, что около 55% первокурсников при входном тестировании, как правило, демонстрируют владение английским языком на уровне А 2, 35% — В 1 и только 10% — В 2, вполне очевидно, что объем учебного времени, равный 100–120 часам, является недостаточным, чтобы студенты приобрели необходимые компетенции на английском языке.

В качестве примера отметим, что в ТПУ на изучение дисциплины «Английский язык» отводится 272 часа, что в полтора раза превышает объем аудиторной нагрузки в ряде технических вузов нашей страны. Однако и этот временной ресурс, как показывает практика, не всегда является достаточным для достижения поставленной цели обучения. Требуемый объем учебного времени для овладения обучаемыми соответствующим уровнем искомой компетенции приводится рекомендательно в документе «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка», согласно которому для овладения иноязычной коммуникативной компетенцией на уровне В2, необходимо как минимум 540 часов интенсивной работы.

Таким образом, констатируем проблему — развитие иноязычной коммуникативной компетенции на уровне В 2 и выше в рамках дисциплины «Английский язык» значительно осложняется следующими факторами: во-первых, дефицитом временного ресурса, во-вторых, низким исходным уровнем владения английским языком абитуриентами, и, в-третьих, необходимостью создавать соответствующие условия для стимулирования и увеличения доли индивидуальной самостоятельной работы обучаемого в процессе изучения английского языка.

Основываясь на опыте ТПУ, одним из возможных, проверенных на практике, способов решения обозначенной проблемы, связанной с повышением эффективности и продуктивности обучения английскому языку в условиях технического вуза, является применение технологии модульного обучения. Позволим себе выделить основные условия, с учетом которых модульное обучение английскому языку может быть успешно внедрено в учебный процесс технического вуза. К их числу мы относим:

- 1) формирование учебных групп должно происходить с учетом данных, полученных в ходе предварительного тестирования по английскому языку, включая результаты тестирования по чтению, аудированию, говорению и письму;
- 2) разработка, корректировка и последующая модернизация программы обучения английскому языку должна осуществляться на основе учета междисциплинарной интеграции входящих в нее модулей по английскому языку и модулей дисциплин, формирующих общепрофессиональную подготовку будущих инженеров;
- 3) проектирование образовательной траектории овладения английским языком для каждого студента и учебной группы в целом должно реализовываться в тесном соответствии с программой модульного обучения английскому языку (в зависимости от учебного плана конкретного образовательного учреждения);
- 4) каждый учебный модуль должен обязательно адаптироваться к индивидуальной образовательной траектории студента;

5) индивидуальная самостоятельная работа обучающего с материалом модуля должна обеспечиваться посредством специально разработанных электронных средств обучения.

Выделенные условия позволили сформулировать основные характеристики модуля как структурно-организационной и структурно-содержательной единицы дисциплины «Английский язык», а именно: адаптивность, интегрированность, экономичность, продуктивность и мобильность.

Адаптивность модуля как целостной системы учебных элементов и подэлементов заключается в его способности приспосабливаться к поставленной дидактической цели и задачам обучения, направленным на овладение студентами иноязычной коммуникативной компетенцией, а именно: 1) понимать общее содержание сложных текстов на абстрактные и конкретные темы, в том числе узкоспециальные тексты; 2) говорить достаточно быстро и спонтанно, чтобы постоянно общаться с носителями языка без особых затруднений для любой из сторон; 3) делать четкие, подробные сообщения на различные темы, излагать свой взгляд на основную проблему, показывать преимущество и недостатки разных мнений [1]; 4) создавать и применять на практике продукты письменной коммуникативной деятельности; 5) владеть лексическим запасом и набором грамматических конструкций для понимания содержания сложных текстов на абстрактные и конкретные темы, в том числе узкоспециальные тексты, и спонтанного общения с носителями языка на различные темы.

Следуя вышесказанному, учебный модуль должен быть сконструирован таким образом, чтобы максимально способствовать достижению обучаемым поставленных задач в каждом учебном элементе и подэлементе модуля. Исходя из этой идеи, модель учебного элемента модуля по английскому языку может быть представлена в виде шести учебных подэлементов (УПЭ), из которых: УПЭ 1 — чтение; УПЭ 2 — аудирование; УПЭ 3 — лексика; УПЭ 4 — грамматика; УПЭ 5 — продуктивное говорение; УПЭ 6 — продуктивное письмо. Об этом более подробно речь пойдет далее.

Второй характеристикой модуля выступает *интегрированность* или способность модуля сочетать в себе наряду с иноязычным материалом элементы содержания модулей общепрофессиональных дисциплин. Продемонстрируем это на конкретном примере.

В ТПУ программа модульного обучения английскому языку реализуется более восьми лет, на протяжении которых она претерпевала многочисленные изменения, как в отношении объема аудиторной нагрузки, так и целей и содержания обучения в целом. Так в 2013 году в ТПУ произошел постепенный отход от обучения английскому языку для общих целей и переход к профильно-ориентированному обучению английскому языку, начиная с третьего учебного семестра. В рамках настоящей статьи приводится пример реализации программы модульного обучения ан-

глийскому языку студентов, обучающихся по направлению «Приборостроение», которое входит в перечень направлений подготовки, соответствующих приоритетным направлениям модернизации и технологического развития российской экономики. После окончания вуза выпускники могут работать в качестве инженеров контрольно-измерительных приборов, техников-конструкторов на предприятиях электронной и радиоэлектронной промышленности, металлургии и химического производства, космического и авиационного приборостроения [2].

При разработке программы модульного обучения английскому языку были изучены требования, предъявляемые к будущим инженерам в области приборостроения; составлен перечень тем и проблем, представляющих профессиональный интерес для будущих специалистов; отобраны лучшие образцы дидактического материала, представленные как в учебных пособиях зарубежных издательств, так и в сети Интернет; подготовлены глоссарии по тематике модулей, в которые вошли лексические единицы на английском языке и их эквиваленты на русском языке; отобран грамматический материал, необходимый для устной и письменной коммуникации; обозначен перечень устных и письменных коммуникативных продуктов, которые должны выполнить обучаемые в рамках каждого программного модуля; составлен график контролируемых мероприятий, направленных на выявление и оценку сформированности уровня иноязычной коммуникативной компетенции обучаемых на всех этапах обучения.

В настоящее время программа дисциплины «Английский язык» предусматривает изучение студентами первого и второго годов обучения четырех модулей: двух модулей базового типа и двух модулей профессионально-ориентированного типа. На третьем курсе вводится дисциплина «Профессиональный английский язык», реализация которой полностью обеспечивается преподавателями технических кафедр университета. В таблице 1 наглядно показана интеграция базовой и профессиональной составляющих содержания обучения английскому языку в процессе овладения студентами технического вуза иноязычной коммуникативной компетенцией.

Из приведенной выше таблицы очевидно, что уже во втором учебном семестре студенты приступают к изучению модулей, построенных на основе материала естественнонаучных дисциплин, например, экологии, химии, математики и физики, а в четвертом семестре — специальных дисциплин, формирующих ядро профессиональной подготовки будущего инженера, таких как, материаловедение и технология конструктивных материалов, основы проектирования приборов и систем, безопасность жизнедеятельности, и т.д., что позволяет нам говорить о реализации принципа междисциплинарности в обучении английскому языку в высшей технической школе.

Экономичность и продуктивность как характеристики модуля имеют непосредственную взаимосвязь и взаимозависимость. *Экономичность* определяется

Таблица 1. Программа модульного обучения английскому языку студентов по направлению подготовки «Приборостроение»

№ и тема модуля	Тип модуля	Сфера иноязычного общения
I семестр		
<i>M 1. Personal Identification</i> 1.1. Personal profile: family, friends, daily routine, hobbies, accommodation. 1.2. Healthy lifestyle: food and drinks, sport and fitness, common health disorders and ways of treatment.	Базовый Базовый	Учебно-трудовая Социально-бытовая Социокультурная
II семестр		
<i>M 2. World around us</i> 2.1. Travelling: countries, continents, languages, nationalities, capitals, popular holiday destinations, hotels, famous landmarks, means of transport, travelers' tips. 2.2. Nature and environment: objects of nature, natural disasters and hazards, ecological problems, environmental protection, energy crisis, conservative and alternative sources of energy.	Базовый Профессионально-ориентированный	Социально-бытовая Социокультурная Профессионально-ориентированная
III семестр		
<i>M 3. Doing your way</i> 3.1. Higher education: higher education in RF and abroad, top world universalities rankings, history of TPU and its institutes, academic exchange programmes, foreign partner universities, student's life. 3.2. Applying for a job: engineer's competences and qualifications, resume and CV, interviewing, requirements to a contemporary engineer, and safety at workplace.	Базовый Профессионально-ориентированный	Академическая Профессионально-ориентированная
IV семестр		
<i>M 4. Introduction into engineering</i> 4.1. Engineering as a career: engineering branches and industries, leading companies of engineering industry in RF and abroad, scientific achievements of present, past and future, engineering technologies. 4.2. Basic engineering terms and definitions: measurement, instrumentation, devices, equipment and procedures, simple machines, tools, types and properties of materials, robotics, non-destructive testing.	Профессионально-ориентированный Профессионально-ориентированный	Профессионально-ориентированная Профессионально-ориентированная

нами как эффективность использования учебного времени на изучение учебных элементов и подэлементов модуля. Это означает, что студент за гораздо меньший объем времени, например, 68 часов вместо 102 часов, способен освоить тот же объем учебного материала, и тем самым достичь эффективности изучения английского языка. В свою очередь, *продуктивность* модуля выражается в эффективном использовании дидактического потенциала модуля в рамках установленных программой сроков и объема времени. Этому в большей мере способствует организация учебного материала модуля в виде взаимосвязанных учебных элементов, нацеленная на поэтапное, последовательное овладение студентами навыками и умениями во всех видах иноязычной речевой деятельности,

формирование и наращивание профессионального тезауруса, отработку необходимой грамматики в рамках изучаемой тематики модуля.

И, наконец, *мобильность* модуля предполагает его способность изменяться по форме и содержанию в зависимости от меняющихся условий обучения в вузе, например, дидактической цели и задач обучения, объема и продолжительности изучения дисциплины «Английский язык», последовательности изучения модулей и т.д. Другими словами, модуль должен быть настолько подвижным, чтобы его можно было изучать в новых условиях, например, модуль может быть изучен позже или раньше других модулей, в модуле может быть добавлен, скорректирован или удален учебный элемент, и т.д.

В качестве примера ниже приводится алгоритм реализации отдельных занятий в рамках работы с модулем 4.2.2 «Робототехника» со студентами второго года обучения (рис. 1–3). Стоит особо отметить, что результатами изучения данного модуля явились реальные коммуникативные продукты — студенческие проекты, нацеленные на создание роботов. Проекты были в дальнейшем доработаны и представлены к участию в научно-практической конференции. Кроме того, тексты лучших студенческих докладов на английском языке были опубликованы в сборнике материалов конференции [3].

Наибольший интерес в техническом плане вызвали те проекты, которые имели практико-ориентированный характер и имели подкрепление в виде реально созданных продуктов, например, робот для полива комнатных растений или робот-помощник для пожилых людей. В качестве лингвистической ценности представленных проектов необходимо отметить то, что, во-первых, практически

в каждом выступлении, которым сопровождался проект, был задействован широкий спектр лексических единиц и грамматических конструкций, отработанный ранее на занятиях, во-вторых, студенты самостоятельно спроектировали тексты своего выступления с ориентацией на международно признанные стандарты в области подготовки и публикации результатов научных исследований: введение, актуальность и анализ проблемы, цель и задачи исследования, ход и результаты исследования.

Далее позволим себе сформулировать и обобщить основные выводы и результаты проведенного исследования.

Во-первых, активный лексический запас обучаемых пополнился более 100 лексическими единицами, непосредственно формирующими профессиональный тезаурус специалиста в области робототехники. Во-вторых, грамматический аспект устной и письменной речи заметно улучшился, так как студенты на практике увидели реальное применение грамматических структур

Занятие №1 (вводное)

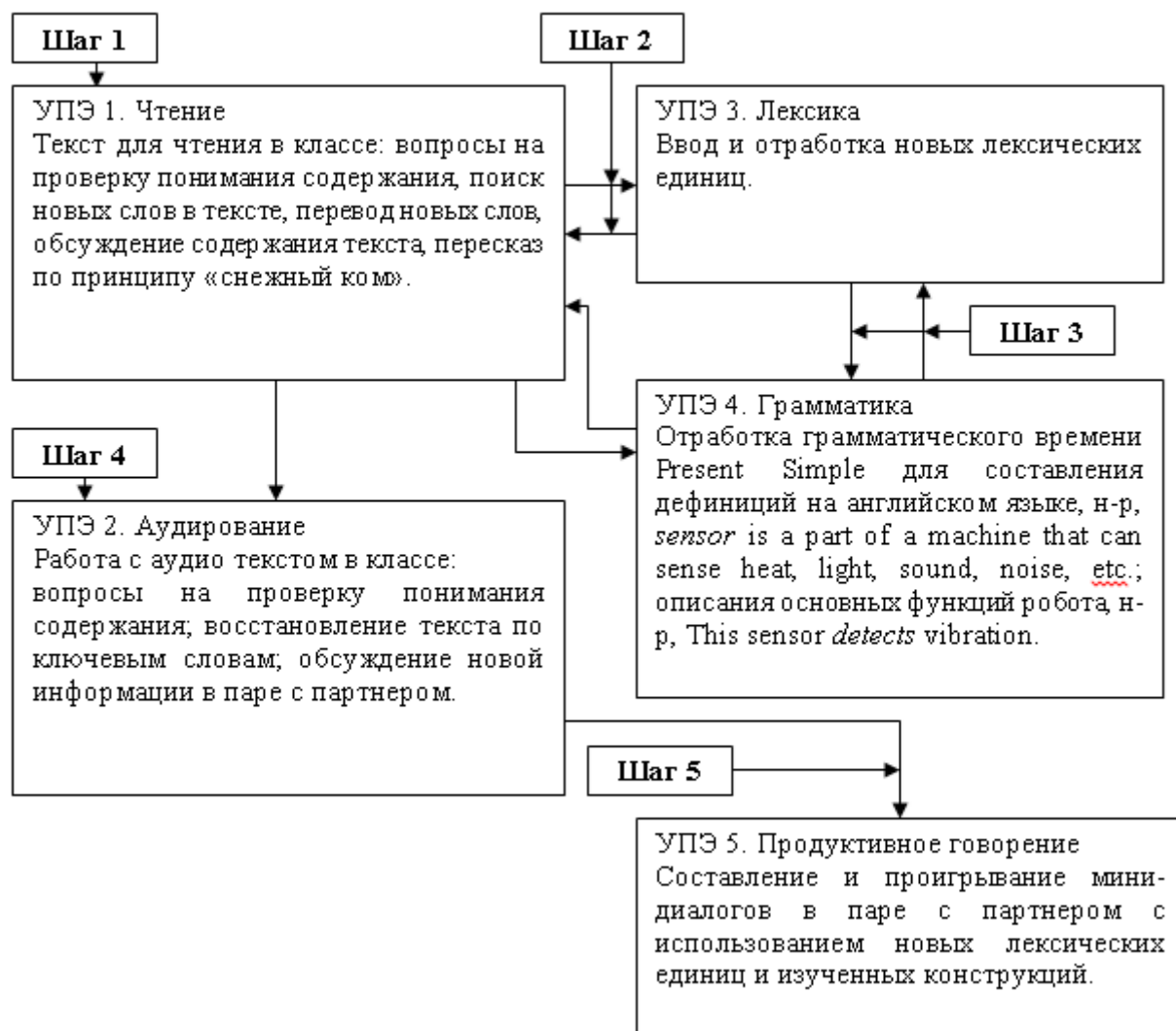


Рис. 1. Модель вводного занятия по модулю 4.2.2 «Робототехника»

Занятие № 3 (промежуточное)

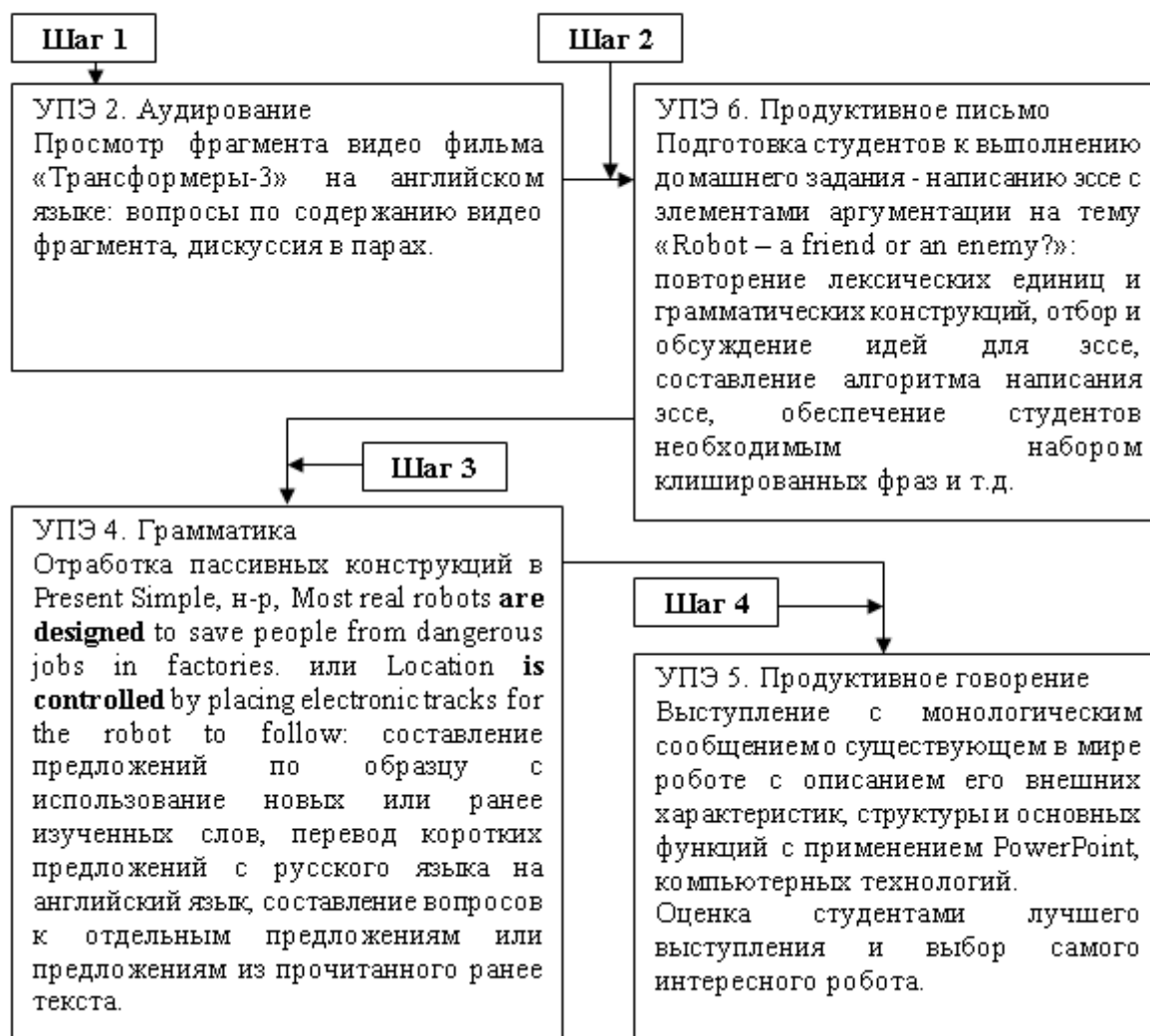


Рис. 2. Модель промежуточного занятия по модулю 4.2.2 «Робототехника»

Занятие № 5 (итоговое)

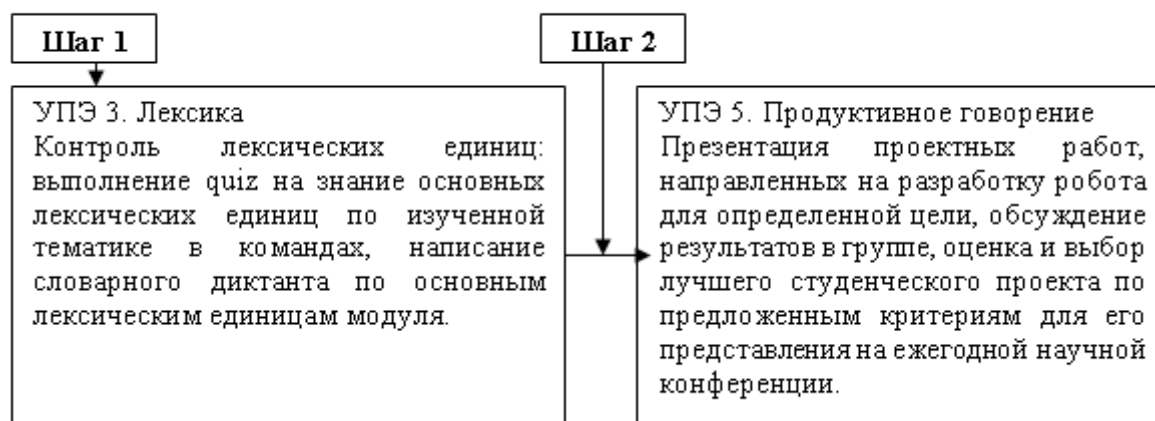


Рис. 3. Модель итогового занятия по модулю 4.2.2 «Робототехника»

и конструкций в процессе чтения и обсуждения отрывков научно-популярных и научно-технических текстов, прослушивания отрывков лекций, и т. д. Обучаемые продемонстрировали владение грамматическим материалом в процессе создания устных коммуникативных продуктов — коротких текстов-сообщений, диалогов на основе предложенных ситуаций (на заводе, в лаборатории, на выставке инженерных достижений, и т. д.), учебно-научных докладов на конференции; письменных коммуникативных продуктов — различных видов эссе (с элементами аргументации, высказыванием оценочного мнения и т. д.), текстов учебно-научных статей, и т. д.

В-третьих, информационная культура обучаемых, представленная совокупностью информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием как традиционных, так и новых информационных технологий [4, с. 32], также подверглась значительным изменениям. Используемый в модуле дидактический материал послужил основой для повышения осведомленности обучаемых в области отдельных аспектов робототехники, ранее неизвестных студентам. В дальнейшем обучаемые продолжили изучать данный материал более углубленно в курсе «Система датчиков» в том же семестре, но уже на русском языке. Что касается исследовательской культуры, то она проявилась в полной мере в процессе подготовки и выполнения

студентами проектных работ, учебно-научных докладов и публикации научных статей в сборнике трудов конференции.

Тем не менее, неправомерно утверждать, что 100% студентов достигли планируемых конечных результатов. Так в первой группе, состоящей из 10 человек, 20% студентов все же проявили наименьшую активность и заинтересованность в работе с материалом модуля, несмотря на значительный прирост в знаниях, навыках и умениях. Во второй группе, включающей 8 человек, 100% студентов приняли участие в работе студенческой конференции — выступили с докладами на английском языке и опубликовали результаты своих исследований в сборнике трудов конференции.

В качестве перспективы развития модульного обучения английскому языку студентов неязыковых направлений подготовки автор настоящей работы видит в обеспечении каждого учебного модуля материалами для индивидуальной самостоятельной работы, размещенными в электронной среде; составлении единого словаря-лексического минимума для студентов по направлению «Приборостроение», включающего лексические единицы на английском языке, их эквиваленты на русском языке, определения лексических единиц на английском языке, примеры их использования в речи; модернизации существующих материалов рубежного и итогового контроля сформированности иноязычной коммуникативной компетенции обучаемых по каждому программному модулю.

Литература:

1. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка/Департамент современных языков Директората по образованию, культуре и спорту Совета Европы; Перевод выполнен на кафедре стилистики английского языка МГЛУ под общ. ред. проф. К. М. Ирисхановой. — М.: Изд-во МГЛУ, 2003.
2. Режим доступа: <http://abiturient.tpu.ru/navigation/study/directions-list/120301.html>
3. Лингвистика и межкультурная коммуникация: теоретические и методологические проблемы современного образования [Электронный ресурс] // Сборник трудов II Российской научно-практической конференции с международным участием, г. Томск, 14–16 мая 2014 г. — Томск: Изд-во ТПУ, 2014. — Режим доступа: <http://www.lib.tpu.ru/fulltext/c/2014/C78/C78.pdf>
4. Гендина, Н. И., Колкова, Н. И. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях: учебно-методическое пособие/Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, И. Л. Скипор. — 2-е изд., перераб. — М.: Школьная библиотека, 2003. — 296 с.

Метод проектов как средство развития творческой самостоятельности студентов технических ВУЗов при обучении иностранному языку

Кудряшова Александра Владимировна, старший преподаватель;
Горбатова Татьяна Николаевна, старший преподаватель;
Рыбушкина Светлана Владимировна, преподаватель
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Статья рассматривает метод проектов, как средство развития творческой самостоятельности студентов. Обозначается актуальность развития творческой самостоятельности, и описываются необходимые для этого условия. Представлены основные этапы, виды деятельности и результаты практического применения метода проектов. Авторы описывают личный опыт использования практико-ориентированного проекта на занятиях английского языка и предлагают его как эффективный способ развития творческой самостоятельности.

Ключевые слова: метод проектов, творческая самостоятельность, обучение иностранному языку, роли преподавателя, учебный проект, учебный процесс

Стремительное технологическое развитие современного общества и, как следствие, модернизация системы высшего образования в России предполагают изменения в стандартах квалификационных требований, предъявляемых к подготовке современных специалистов, включающие такие качества как: активность, креативность, поиск нестандартных решений, индивидуальное видение событий, стремление к личностному и профессиональному росту. А также способность получения образования через всю жизнь, что подразумевает постоянное обновление знаковой базы посредством информационного поиска и вербальной и невербальной коммуникации. На наш взгляд, одной из важных задач подготовки специалистов является создание условий для развития самостоятельности, которая способствует развитию творческой самостоятельности.

Термин «творческая самостоятельность» подразумевает умение использовать и модифицировать существующие способы решения проблем, а также создавать принципиально новые подходы к решению традиционных проблем [1].

Развитие творческой самостоятельности студента в условиях вузовского образования возможно при обеспечении следующих условий: создание квази-профессиональных ситуаций, которые направлены на решение социальных или профессиональных проблем, приближенных к реальным условиям; ориентация студента на реальный результат его деятельности; выбор форм активного обучения, в основе которых лежит принцип активизации творческого потенциала студентов (викторины, КВН, фестивали, олимпиады, и т.д.); оказание педагогической поддержки.

Очевидно, что значимость роли преподавателя в развитии творческой самостоятельности студентов довольно высока. При этом, крайне важно, чтобы преподаватель правильно выбирал соответствующую роль исходя из целей обучения. Условно деятельность преподавателя может быть подчинена следующим моделям:

1. Преподаватель-фасилитатор (педагогическая поддержка при формулировании целей и задач, создание свободной и непринужденной атмосферы, стимулирующей студентов к решению проблем).

2. Преподаватель-консультант (обучающая функция через консультирование в реальном или дистанционном режиме; главная цель преподавателя — научить студента учиться).

3. Преподаватель-модератор (наставник в процессе овладения способами групповой работы, цель — раскрытие внутреннего потенциала студентов, выявление скрытых возможностей и нереализованных умений).

4. Преподаватель-тьютор (педагогическое сопровождение студентов, работа с субъектным опытом студентов, разработка заданий, опирающихся на современные коммуникативные методы).

5. Преподаватель-тренер (помощь в прохождении определенных учебных курсов, подготовке к публичным выступлениям) [2].

Оптимальной формой для развития творческой самостоятельности является метод проектной деятельности, который, по нашему убеждению, способен максимизировать возможности формирования творческой самостоятельности и позволяет рассмотреть различные формы взаимодействия преподавателя и студентов [1].

Данный метод не является кардинально новым в педагогике, так как был разработан еще в 20-е годы XX века в США в контексте философско-педагогической концепции Джона Дьюи и остаётся актуальным в наши дни. Спецификой метода проектов является возможность строить процесс обучения на активной основе, стимулировать в обучающихся их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. Метод проектов относится к проблемным методам и предполагает не просто поиск путей её решения, но и практическую реализацию полученных результатов в том или ином продукте деятельности [3].

По мнению А. С. Сергеева учебный проект это совокупность пяти «П»: *Проблема, Планирование, Поиск информации, Продукт, Презентация* [4]. Следовательно, учебный проект можно определить как деятельность обучающихся, нацеленная на нахождение способов решения проблем путём планирования процесса с дальнейшим поиском и анализом полученной информации, результатом чего является собственный продукт и его презентация.

Существуют различные виды проектов: *практико-ориентированный; исследовательский; информационный; творческий; ролевой* [4]. Каждый из перечисленных видов проекта подразумевает вербальную и невербальную коммуникацию, что, соответственно, и даёт определённую предпосылку к форме организации занятия, которая будет, соответственно, аудиторной и внеаудиторной, где большая часть деятельности будет выделена на самостоятельную работу (поиск, обработка, анализ и обмен информацией) нацеленную на решение поставленной задачи. Самостоятельность становится доминирующей формой учебной деятельности, даёт студентам больше академической свободы. Логично предположить, что данные условия способствуют развитию самостоятельности.

В силу того, что учебные планы не включают отдельной дисциплины, в рамках которой можно было бы реализовать практико-ориентированное проектирование, существует необходимость поиска способов активизации студенческой индивидуальности, инициативности, самостоятельности и творчества в рамках существующих курсов. Так как иностранный язык является одним из средств общения и познания окружающего мира, а также занимает важное место в системе современного технического образования, можно допустить, что дисциплина «Иностранный язык» является подходящей платформой для развития творческой самостоятельности.

Возможно, объединение таких факторов, как работа с аутентичным материалом, предоставляемая свобода для творчества и выполнение преподавателем поддержки будут способствовать развитию творческой самостоятельности студентов. Для доказательства данного предположения нами было проведено исследование: выполнение практико-ориентированного проекта. Учебный проект был реализован в группе студентов НИТПУ (Национальный исследовательский Томский политехнический университет) второго года обучения, имеющих уровень владения иностранным языком В1 согласно Европейской шкале [5]. Данный уровень позволяет студентам: принимать участие в диалогах на знакомую тему и без предварительной подготовки; высказываться понятно, употребляя простые речевые модели; составлять простые письменные высказывания с использованием знакомой лексики в рамках изученного материала; воспринимать иноязычную речь на слух и понимать основные идеи; при чтении понимать тексты, построенные на частотном языковом материале повседневного и профессионального общения.

Согласно рабочей программе проект является завершающим этапом изучения темы «Work and Jobs» в рамках модуля «Business English». Мы определили тему проекта как — «Planning a future job».

В качестве дидактической цели проекта было обозначено овладение следующими умениями: понимать проблемную область и формулировать отдельные проблемы; проектировать возможные пути решения проблем; планировать деятельность решения проблем; определять цели и задачи каждого этапа; находить оптимальные способы информационного поиска; определять соответствующий формат коммуникации в рамках обсуждаемой проблемы; критически оценивать полученные результаты; находить альтернативные решения для решения проблем.

В процессе создания проекта традиционно выделяют три стадии: подготовительная (определение цели, выявление проблемы, выбор рабочих групп, распределение ролей в команде), основная (поиск необходимой информации, проведение исследования, синтез и анализ идей) и заключительная (подготовка и оформление доклада, презентация полученных результатов, защита проекта) [6]. Представим этапы выполнения проекта «Planning a future job» в виде схемы (рис. 1):

Представим описание каждой стадии проекта подробно.

Подготовительная стадия. На подготовительной стадии студентам было предложено изучить проблемную область, связанную с поиском реально существующих вакансий на рынке труда. Для этого было необходимо создать определённую информационную базу, которая позволила бы максимально сопроводить информацией выбранную проблемную область. С этой целью на занятии были реализованы следующие виды деятельности:

1. Студентам предлагалось просмотреть видеосюжет «How to get a job», в котором поднимается проблема поиска работы для молодых специалистов;
2. На основе полученной информации студенты совместно с преподавателем осуществляли анализ проблемной области;
3. Затем формулировали проблему, предполагающую практическое решение.

В результате обсуждения проблема была сформулирована следующим образом: сложно найти подходящую работу в условиях переизбытка информационных потоков на современном рынке труда.

Согласно условиям подготовительной стадии, преподаватель выступал в роли модератора и фасилитатора, т. е. полностью руководил деятельностью студентов, их аналитической работой, помогал систематизировать материал, делать выводы, формулировать проблему, создавал атмосферу психологической поддержки.

Промежуточная стадия. Данная стадия включала в себя три этапа: формулировка задач, планирование деятельности по решению этих задач и индивидуальную самостоятельную работу студентов.

Целью этапа №1 было сформулировать задачи, способствующие решению выявленной проблемы. Для этого



Рис. 1 Схема этапов работы над проектом «Planning a future job»

студентам были предложено принять участие в мозговом штурме, представляющим собой вид деятельности в ходе которой происходит генерирование различных идей в короткий отрезок времени, разработка нестандартных идей, нахождение решений в ситуации, когда решение не может быть получено логическим путем, систематизация информации, когда она беспорядочна и распределена между несколькими источниками, объединение и сплочение команды участников мозгового штурма [7]. Использование данного вида деятельности в процессе обучения представляет собой двадцатиминутное решение проблемы, в которой студенты принимают активное участие, а преподаватель выступает в роли модератора, оказывающего помощь в групповой работе студентов, фиксирует предлагаемые идеи, контролирует время выполнения задания. В центре обсуждения была выявленная проблема. В результате данного вида деятельности были сформулированы 3 задачи:

1. Выявить наиболее удобный и эффективный источник поиска информации о вакансиях на рынке труда.
2. Выявить способ определения индивидуальных способностей кандидата с целью подбора подходящей профессиональной области.
3. Составить список документов необходимых для устройства на работу.

Целью этапа №2 стало определение последовательности действий нацеленных на решение выявленной проблемы и распределение ответственности между членами каждой группы. На данном этапе студенты искали необходимую информацию, проводили исследования, синтез и анализ идей.

Согласно плану действий, который определили студенты, сформулированные задачи, виды деятельности и полученные результаты отображены на рис. 2.

Этап №3 предполагал индивидуальную самостоятельную работу студентов. Основной целью данного этапа проекта было определение, по меньшей мере, одного возможного варианта долгосрочной карьеры в рамках получаемой специальности и презентация полученного результата. На данном этапе студенты выполняли задание в справочно-ориентированном интернет инструменте для обучения — веб-квест, который представляет собой проблемное задание, выполняемое с использованием Интернет в режиме онлайн. Итак, студенты выполняли следующие задания, результаты которых они фиксировали в специально разработанном бланке ответа:

1. Определение профессиональных интересов и профессионального соответствия с помощью онлайн теста [8].
2. Выбор трёх привлекательных областей деятельности и поиск профессий со 100% уровнем совпадения из списка, предложенного системой [8].

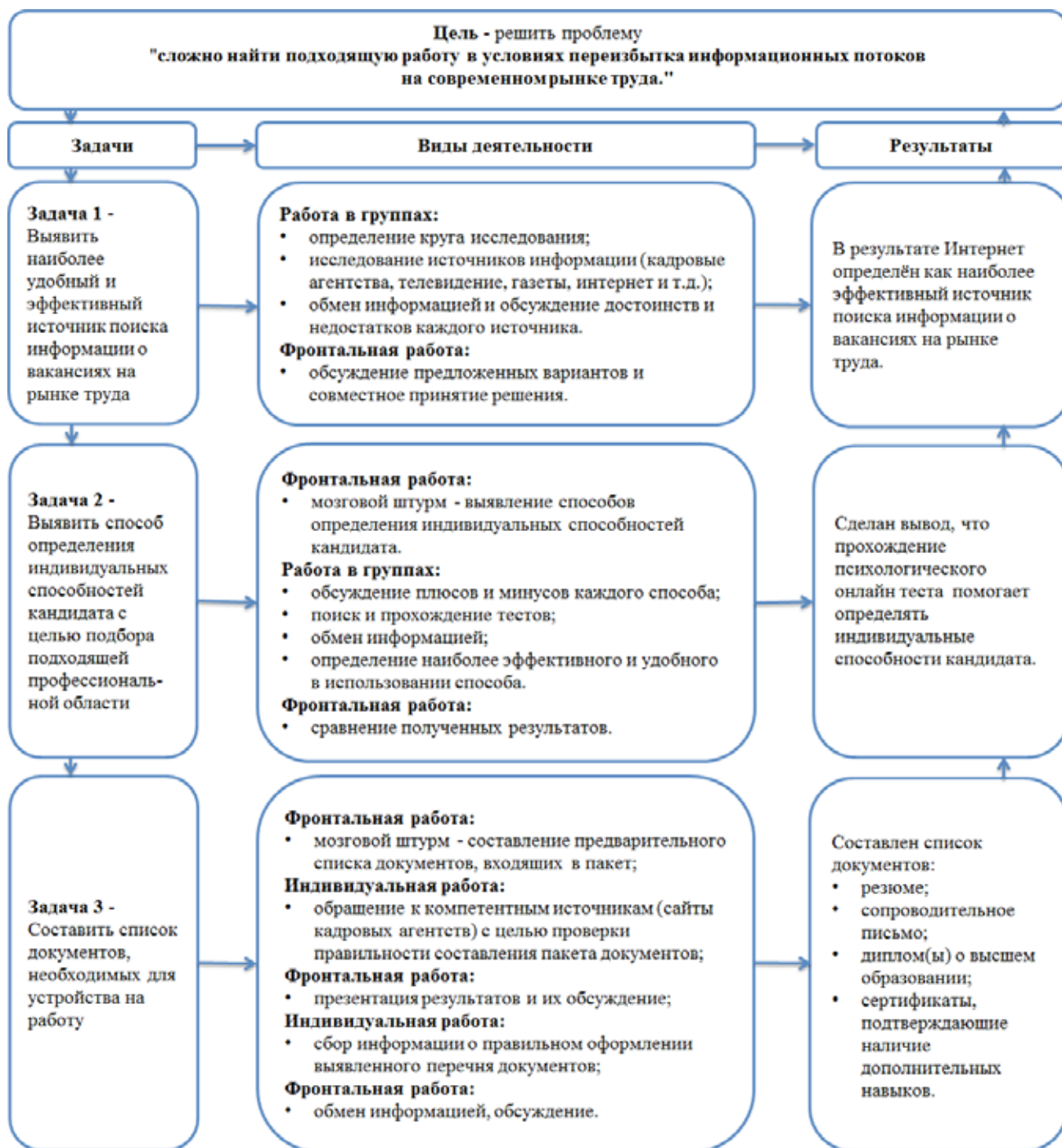


Рис. 2. Задачи, виды деятельности и результаты промежуточной стадии

3. Исследование предложенных профессий, выбор одной из них, сбор информации о ней с использованием предложенных ссылок [8, 9].

4. Определение и подбор подходящего места работы (из списка предложенных) в определенной точке мира; заполнение соответствующего раздела в бланке ответа (профессия, должность, местоположение, требуемая квалификация, прочие требования, зарплата) [10].

5. Написание резюме и сопроводительного письма на основе специальных материалов [11].

6. Обработка собранной информации для подготовки презентации и отчёта о проделанной работе.

На промежуточной стадии преподаватель выступал в роли модератора, фасилитатора, тьютора и консультанта. Исходя из специфики данной стадии, преподаватель руководил деятельностью студентов, их аналитической работой, стимулировал творческую активность студентов, помогал систематизировать материал, делать выводы, разрабатывал задания, опирающиеся на современные коммуникативные методы (такие как мозговой штурм, дискуссии), консультировал студентов относительно деятельности по выполнению проекта.

Итоговая стадия. Данная стадия предполагала представление итогов проекта, т.е. презентацию отчётов

и оценку преподавателем результатов деятельности студентов. На данном этапе выполнения проекта студенты выступали с устным докладом, в котором были изложены результаты их индивидуальной деятельности с последующим проведением круглого стола для критического перекрёстного анализа. Под критическим перекрёстным анализом подразумевается перекрёстная оценка студентами результатов деятельности друг друга и обратная связь между преподавателем и студентами, заключающаяся в итоговой оценке результатов деятельности студентов и высказывании комментариев с целью дополнения, углубления, исправления, корректировки, содержательного контролирования результатов учебной деятельности студентов. Критико-аналитическая оценка результатов активно способствует усвоению изучаемого материала [12]. Ролью преподавателя на заключительной стадии являлась роль тренера, выражающаяся в подготовке студентов к публичным выступлениям и консультанта, осуществляющего помощь в подготовке отчёта по результатам проекта.

Результаты проведённого исследования показали, что учебный проект является той формой учебной деятельности, которая позволяет повысить мотивацию студентов к изучению дисциплины, а также развивает самостоятельность при решении реально существующих проблем и раскрывает творческий потенциал. По нашему убеждению, результаты проведенного исследования подтверждают наше первоначальное предположение о том, что метод проектов способствует развитию творческой самостоятельности студентов, так как создаёт условия для её развития, а именно:

— имитация квази-профессиональных ситуаций, направленных на решение социальных, приближенных к реальным условиям (поиск работы среди вакансий на рынке труда);

— ориентирование студентов на результат собственной деятельности (поиск работы в сфере собственных профессиональных интересов);

— оказание необходимой педагогической поддержки (преподаватель — фасилитатор, консультант, модератор, тьютор, тренер).

Литература:

1. Кудряшова, А. В., Горбатова Т. Н. Эффективность развития творческой самостоятельности студентов неязыковых вузов в процессе обучения иностранному языку // Молодой ученый. — 2014. — №21. — с. 641–643.
2. Кудряшова, А. В., Горбатова Т. Н. Роли преподавателя в процессе развития творческой самостоятельности студентов высших учебных заведений // Молодой ученый. — 2015. — №4. — с. 581–584.
3. Полат, Е. С. Метод проектов: история и теория вопроса // Школьные технологии. 2006. №6. с. 4347
4. Сергеев, И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2005. — 80 с. (Метод, биб-ка).
5. Common European Framework of Reference for Languages http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf
6. Пилат, Л. П., Соломинцева О. В., Шевченко Е. М.. Использование проектной методики на практических занятиях по дисциплине «Иностранный язык» // Образование и общество. — 2014. — №2. — с. 32–34
7. http://www.kpms.ru/Implement/Qms_Brainstorming.htm
8. <http://mappingyourfuture.org/planyourcareer/careership>
9. <http://www.careerinfonet.org>
10. <http://www.newyorkjobs.com/search.cfm>
11. http://www.nxtbook.com/nxtbooks/nace/JobChoices0812_Diversity/index.php
12. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. — М. НМЦ СПО, 1999. — 538 С.

Applying project work «Dictionary of technical terms» for developing creativity initiative among students of non-linguistic universities during teaching a foreign language

Кудряшова Александра Владимировна, старший преподаватель;
Горбатова Татьяна Николаевна, старший преподаватель;
Рыбушкина Светлана Владимировна, преподаватель
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

A. V. Kudryashova,
T. N. Gorbatova,
S. V. Rybushkina

The present paper deals with applying project method as a method of action learning and a means of developing creativity initiative while teaching foreign languages to students of non-linguistic universities. The relevance of creativity initiative and the learning environment required for its successful development are considered in the given paper. The main stages, types of activities and results of project method application are presented as well. In a stepwise manner the authors describe their personal experience in conducting a research aimed at implementing a practice-oriented project at English classes, and suggest this type of project to be an efficient method of creativity initiative development.

Keywords: *Creativity initiative, foreign language teaching, practice-oriented project, teachers' roles, action learning*

The system of Russian higher professional education is being actively modernized nowadays. This results in the higher level of requirements for the professional qualities of modern specialists in different spheres of life. The present-day specialists need to apply a creative, unconventional approach to solving professional tasks rather than only make use of the knowledge obtained during the process of education. Thus, a competitive specialist requires having an individual view, ability to take unconventional decisions and find, analyze and process information on their own responsibility. Consequently, we can assume that one of the major qualities a modern specialist needs is creativity initiative.

The term «creativity initiative» implies the skills of applying and modifying the existing ways of problems solving as well as generating conceptually new problem-handling approaches on one's own motion. The following conditions can be created for the future specialists with the aim of developing their creativity initiative:

- imitating professional situations possible to occur during the future professional activity and aimed at solving social and job-related problems;
- directing students towards the results of their actual performance;
- selecting action learning techniques based on achieving students' creative potential (quizzes, Club of the smart and the merry, festivals, academic competitions, etc);
- providing students with pedagogical assistance.

Being an old technique, the project method is very relevant in modern education due to giving teachers the opportunity to base the educational process on awaking the learners' interest in the knowledge they obtain, the information which can and will be important for their future lives and careers. Project method belongs to the category of a «trouble-shooting technique» and implies not only finding solutions

to problems but also applying the experience gained in life, fostering independent thinking, self-confidence and social responsibility. In other words, such an activity as a project method involves learners in the process of solving a practical problem over a period of several days or weeks. Classroom projects can be suggested by teachers, but they are planned and executed as far as possible by the students themselves, individually or in groups.

Project in education or a classroom project is a five «P» concept: Problem; Planning; (information) Pursuit; Product; Presentation [2].

Consequently, the classroom project can be defined as students' activity aimed at finding ways to solve the existing problem via defining the procedure, i. e. planning the process of trouble-shooting with further pursuing and analyzing information gained, which, at the end, leads to creating a new product and presenting it.

There exist a number of classroom project types: practice-oriented, research, information gathering, creative, role [2]. Each of the project types mentioned implies verbal and non-verbal communication, which defines the corresponding studies procedure including learning inside and outside the classroom. The major part of project preparation is devoted to out-of-classroom segment (information search, processing, analysis and exchange). This form of studying provides students with freedom in the process of studying, which, in its turn, gives many benefits in terms of enjoyment, personal development, motivation and even increased subject performance. Thus, we can assume that this form of learning activity contributes to self initiative development.

By virtue of the fact that present-day curriculums do not include a special subject aimed at implementing practice-oriented project method, there is the necessity to search for the ways of encouraging students' individuality, independence,

initiative and creativity in the process of mastering the existing courses. Taking into account the implication of a foreign language to be one of the most efficient communication tools and means of learning about the world around us and the crucial role it plays in modern education, including professional higher education, we can assume the subject «Foreign Language» to be a suitable ground for developing creativity initiative. Our assumption is based on the opportunity of this subject to combine such factors as authentic material learning background, freedom for creativity and teachers' support.

In concordance with the syllabus, the project under research is a part of the programme module «English for specific purposes». The project name was defined as follows: «Dictionary of technical terms».

The project was supposed to assist in reaching the following objectives:

- find and analyse textual material in English within the scope of the subject area of the 3rd year students;
- create a bilingual electronic dictionary of technical terms selected on the principle of frequency of their occurrence in the specialist texts.

The electronic dictionary of technical terms is aimed at being used by the students and university teachers of TPU in preparing articles, tasks, etc. within the scope of the specific area.

The Electronic dictionary had to meet the following requirements:

1) The dictionary should comprise: list of English terms (in alphabetic order); Russian equivalents to the terms; term definitions in English; word collocations with terms; examples of use (from authentic sources).

2) All the definitions and examples must be followed by the links to the sources, i. e. online dictionaries, articles from scientific journals, texts from the individual texts banks.

3) The program needed to enable: displaying any section by the user's request; getting the thorough information on each term separately; making modifications in the dictionary.

4) The application must respond validly to those users' actions which may contain errors or bugs and display corresponding alert messages.

5) Processor: 1 gigahertz (GHz); RAM: 512 megabyte (MB); Hard disk space: 600 MB; Software requirement: .NET Framework v4.5

During the last 2 months of the term, the students had to prepare a group-based project aimed at generating a 50 terms bilingual dictionary and making a presentation within their subject area.

The project teams had to generate the project task, leading to a group presentation which will be an oral part of the credit test at the end of the V term.

To carry out the project task successfully, first, students had to formulate the problem\topic of the final project stage, i. e. final presentation. Next, they were required to collect a bank of texts or\and articles related to the topic of the final project stage and select 50 terms of high frequency.

Traditionally, the project work procedure includes three stages:

— preparation (setting a goal, problem recognition, organizing work teams, assigning responsibilities for project team members);

— main (searching for the information required for the research, ideas synthesis and analysis);

— final (preparing the final report, presenting the results obtained, project defense) [3].

Preparation stage. Students were required to:

1) form their project teams;

2) do a project description (in the written form), including the following information:

— Project title;

— Organization, Institute, Group;

— Key staff involved in the project;

— Subject area;

— Summary of the project;

— Project rationale and uniqueness;

— Project aims and objectives;

— List of the project realization steps;

— The main results of the project;

3) comment on the main constituent parts;

4) present the outline of the individual responsibilities in the project group.

Main stage consisted of 2 steps. Step 1: The project group had to:

1) submit the bank of texts (approximately 20–25) related to the topic of the subject area (Documents may be found in newspapers, journals, books that may be downloaded from the Internet) and comment on the choice of texts (in what way they relate to the topic of the final presentation).

2) submit the list of technical terms (50 terms) selected from the texts bank to be included in the electronic dictionary and ordered alphabetically, and comment on the choice of terms (according to what principle they were chosen, whether it was difficult or easy to select them, etc.).

Step 3 was devoted to presenting the 1st draft of the electronic dictionary of technical terms upon the stated requirements (see paragraph 3 Electronic dictionary requirements). Students must comment on the results (what problems occurred while creating the dictionary, what sources were used, etc.).

Final stage. At this stage the oral presentations took place and each project team was required to submit (in electronic form) the group portfolio, consisting of:

1. Project description in the written form;

2. Bank of texts and list of technical terms;

3. Dictionary of technical terms;

4. Power Point presentation on the topic within the subject area.

The project description contained several appendixes: theory on terms (definitions, types, collocations), phrase bank for filling in a project application form; presentations vocabulary; text organizers.

To sum up the results of all project fulfillment procedure stages we can state that this activity corresponds with a five «P» concept of an education project described earlier in the paper. To be exact, students participated in whole class activities, worked in groups and individually when trying to recognize the problem, planned the process of trouble-shooting, and pursued the information necessary for finding the solution, and as a final result of the project fulfillment each student presented products developed individually at the project final stage. As it was mentioned above, the students participating in the research were at B1 level of English, which allowed them to reach all didactic goals the teachers set.

Basing on the results of the research conducted we can consider project method to be an effective technique in the sphere of teaching foreign languages which allows to in-

crease students' motivation for studying, to develop self initiative when facing the demand of solving problems and to achieve students creative potential. Thus, we can assert that applying project method in educational process promotes the development of students' creativity initiative while it creates a special environment contributing to it. More specifically, project method implementation enables:

- imitating professional situations aimed at solving social and job-related problems (finding a job at real job market);
- directing students towards the results of their actual performance (choosing career possibilities in the area of personal professional interests);
- providing students with pedagogical assistance (teachers play diverse roles: a facilitator, a consultant, a moderator, a tutor, a trainer).

References:

1. A. V. Kudryashova, T. N. Gorbatova. Effektivnost razvitiya tvorcheskoy samostoyatel'nosti studentov neyazykovykh vuzov v protsesse obucheniya inostrannomu yaziku [Efficiency of creativity initiative development among the students of non-linguistic universities during teaching a foreign language] // Molodoy ucheniy. — 2014. — Volume 21. — PP. 641–643
2. I. S. Sergeev, «How to organize the learners' project fulfillment activity: Practical guide for the employees of general education institution,» 2nd edition, revised and enlarged, Moscow: ARKTI, 2005, p. 80
3. L. P. Pilat, O. V. Solomintseva, E. M. Shevchenko, Applying project method when teaching the subject «Foreign Language», Education and Society, 2014, vol. 2, pp. 32–34

Педагогический потенциал технологии «тайм-менеджмент» в профессиональном и личностном развитии студентов

Кузнецова Татьяна Ивановна, ассистент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского

Автор обращается к проблеме осмысления потенциала педагогической технологии «тайм-менеджмент». В данной статье определяются сущность технологии «тайм-менеджмент» и обозначается ряд задач, которые необходимо решить до начала реализации технологии «тайм-менеджмент». Выявлены педагогические условия, способствующие эффективному овладению технологией «тайм-менеджмент». Раскрывается сущность понятия «самоменеджмент» и обосновывается его значимость для овладения технологией «тайм-менеджмент».

Ключевые слова: «тайм-менеджмент», педагогическая технология, профессиональное развитие, личностное развитие, потенциал, студенчество, вуз.

Pedagogical potential of technology «time management» in the professional and personal development of students

Tatyana Kuznetsova, assistant

Nizhny Novgorod State University. NI Lobachevsky (Arzamas branch)

The author turns to the problem understanding the potential of educational technology «time management». In this article defines the essence of of technology «time management» and is denoted by number of tasks that must be addressed before the start of realization of technology «time management». Found pedagogical conditions promoting ef-

fective mastering the technology of «time management». Article reveals the essence the concept of «self-management» and proved its importance for mastering the the technology of «time management».

Keywords: «time management» pedagogical technology, professional development, personal development, potential students, university.

На современном этапе развития общества обостряется значение фактора времени для всех субъектов социальных отношений. Проблема управления временем актуализируется в периоды активных трансформаций происходящих в различных сферах жизнедеятельности общества. Правильная организация своей деятельности и умение планировать свое время является на сегодняшний день требованием, предъявляемым к студенту современного вуза, а также условием эффективности деятельности будущего специалиста.

В условиях реализации ФГОС ВПО третьего поколения большая часть учебного времени отведена для самостоятельной работы студентов. Ещё в первой половине 20 века А.К. Гастев выдвигал идеи о том, что личная эффективность начинается с эффективного использования времени. [1]. А. Маккензи и П. Никерсон так же утверждают, что при современном ритме жизни время как наибольшая ценность включает в себя потенциал профессионального и личностного развития, а способность правильно планировать свой день — первый шаг на пути к успеху в достижении поставленных целей [3].

Период обучения в вузе связан с увеличением нагрузки — временной, интеллектуальной, эмоциональной. Следствием таких нагрузок может явиться психологический дискомфорт, напряжение, тревога и, соответственно, нарушение нормального процесса адаптации в вузе и последующей несостоятельности в учебно-профессиональной деятельности.

Ряд исследователей — Б.Г. Ананьев, Ю.М. Кондратьев, В.Я. Ляудис, А.В. Мудрик, Т.Т. Щелина и др. рассматривают современное студенчество как особую социально-психологическую группу с присущими ей специфическими проблемами. Время обучения в вузе соответствует юношескому периоду (15–25 лет), когда человек находится в активной стадии реализации своего социогенного потенциала. В юношеский период происходит формирование ценностно-смысловой ориентации, которая поможет определить особо важные категории, имеющие огромное влияние на темпы развитие личности и способность к достижению конечной цели самоактуализации. Такой категорией, по мнению некоторых учёных — Т.Н. Березина, Н.Ю. Григоровская, В.И. Ковалёв, В. Ленс, А. Файоль и др. — является время, а точнее, осознание его значимости. Человек, способный осознать всю полноту ценности категории «времени» обречён на успех во всех начинаниях. О категории «времени» ведутся постоянные дискуссии в философии, физике, психологии, педагогике и других науках. По этому вопросу существуют спорные и порой противоречивые мнения, но большинство ученых отмечают, что временем необходимо научиться грамотно

управлять. Педагогическая наука рассмотрела большой потенциал в технологии «тайм-менеджмент» реализация, которой способствует достижению повышения возможностей профессионального и личностного развития студентов.

Изучением проблемы организации технологии «тайм-менеджмент» занимались многие отечественные и зарубежные исследователи: О.Н. Азарова, Г.А. Архангельский, Г.В. Захаренко, С.И. Калинин, Л.Н. Любинская, С.В. Лепилин, Г. Адлер, С. Кови, А. Макензи и др. Согласно их исследованиям, тайм-менеджмент — это умение управлять своим временем и максимально эффективно и продуктивно использовать его для достижения поставленных целей. В этом плане обучающемуся в университете студенту необходимо осознать ценность времени и найти наиболее эффективный способ его стабильного использования. В процессе обучения в вузе необходимо организовать деятельность студентов таким образом, что бы они смогли самостоятельно определять приоритеты, ставить цели и задачи и были способны грамотно планировать и распоряжаться своим временем. Неслучайно Реунова М.А. считает «тайм-менеджмент» педагогической технологией, позволяющей рационализировать время жизни студента в соответствии с личными и учебными целями и ценностями [4]. Основной смысл такой педагогической технологии — способствовать овладению обучающимися приёмами повышения собственной эффективности в образовательной среде вуза.

Практика работы преподавателя современного вуза показывает, что вчерашние выпускники школ, как правило, не способны самостоятельно обеспечить высокий уровень самоорганизации, который так необходим в процессе обучения в вузе. Этим подтверждается актуальность и целесообразность реализации технологии «тайм-менеджмент», которая позволяет стимулировать научно-исследовательскую и познавательную активность студентов и способствует повышению уровня эффективности студента в учебной деятельности.

Для выявления причин непродуктивного планирования личного времени студентами нами было проведена психолого-педагогическая диагностика. С помощью опроса мы установили, что 30% обучающихся не способны к самостоятельной организации учебной деятельности и к продуктивному планированию личного времени. Данные студенты не пользуются ежедневниками для структурирования предстоящего дня.

60% студентов способны к самоорганизации, но у них отмечается отсутствие главной цели в жизни, мотивации, они ориентированы на жизнь «здесь и сейчас». Вместо того, что бы заняться делом они часто проводят время впустую.

10% способны к грамотной самоорганизации и при этом являются эффективными не только в учебной деятельности, но и совмещают её с рабочей. При этом отмечается, что данная категория обучающихся фиксирует в ежедневнике план на день, неделю, месяц.

Исходя из полученных результатов, нами принято решение о необходимости обучения методам рационального и оптимального планирования следующего дня. Для этого следует использовать лекционные занятия, спецкурсы и тренинги на которых студенты получают оптимальные знания, способствующие повышению уровня самоорганизации (о существующих методах и средствах повышения собственной эффективности). На данных занятиях важно максимально наглядно и доступно обосновать студентам значимость категории времени и необходимость обучению грамотного его использования.

На следующем этапе предполагается обучение методике ранжирования дел по значимости и расстановке приоритетов, а так же отказу от второстепенных дел. Матрица Эйзенхауэра (матрица приоритетов) является одной из самых эффективных методик, которые целесообразно использовать при реализации технологии «тайм-менеджмент» на практике. Суть в том, что студенту необходимо разделить все задачи на следующий день на 4 категории:

1. важно и срочно (те дела, которые не терпят отлагательств);
2. важно, но не срочно (приоритетные цели);
3. не важно, но срочно (дела, которые можно при необходимости делегировать);
4. не важно и не срочно (бесполезные занятия).

От второстепенных дел необходимо отказаться, важно заниматься решением задач, которые находятся в пункте один и два. Также следует пользоваться методикой фиксирования всех задач, запланированных на следующий день, и ранжировать их по значимости, отмечая цифрами или буквами. Важно не переходить к последующему пункту до полного решения наиболее актуальной задачи. Особо сложные задачи следует разделить на подпункты. Решение более мелких задач позволит гораздо эффективнее решить основную задачу, что позволит реализовать главную цель настоящего дня.

В результате реализации технологии «тайм-менеджмент» отмечается, что происходит осознание (студентами) субъективной значимости технологии «тайм-менеджмент» в собственном личностном и профессиональном развитии, и готовность к ее освоению и реализации в повседневной жизни.

Как уже неоднократно отмечалось, современное высшее образование способствует личностному и профессиональному развитию студентов. Под личностным развитием мы понимаем позитивные изменения в струк-

туре личности под воздействием внутренних и внешних факторов. Профессиональное развитие мы рассматриваем как становление ценностно-смысловой ориентации будущего специалиста, идентификация себя как члена профессиональной общности. Вуз, как один из ведущих внешних факторов развития личности обучающегося, должен организовать психолого-педагогическое сопровождение [2] и помочь студенту в образовательном пространстве высшей школы, а так же создать необходимые условия способствующие формированию личностной и профессиональной компетентности будущего специалиста.

Педагогическими условиями, способствующими овладению технологией «тайм-менеджмент» являются:

1. психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса, т. е. обеспечение благоприятных условий для полноценного профессионального и личностного развития студента;

2. создание психологически безопасной и комфортной среды в образовательном пространстве вуза, т.к. эффективность образовательного процесса зависит от показателя психологической безопасности образовательной среды. Безопасность образовательного пространства обеспечивается единством действий всех субъектов образования и сопряженных с ним сфер. Психологически безопасная и комфортная среда — результат системного и продолжительного специально созданного психолого-педагогического процесса, в следствии которого отмечается наличие гуманистической образовательной среды вуза;

3. формирование и развитие у студентов осознанной, стойкой потребности в способности к эффективному управлению собственным временем через консультации, беседы и тренинги с ведущими преподавателями, представителями психолого-педагогической службы, куратором и другими субъектами образовательного процесса;

4. обучение методикам планирования собственной деятельности — самоменеджмента. Самоменеджмент — это упорядоченное и целенаправленное применение результативных методов работы в повседневной жизни, с оптимальным применением собственных ресурсов для достижения поставленных целей. При реализации данного условия происходит обучение основам краткосрочного и долгосрочного планирования, рассматриваются принципы повышения мотивации и самосовершенствования за счёт использования хронометража и других техник.

Организованный «тайм-менеджмент» позволит студенту оптимизировать временные затраты на обучение и снизить риск проявления негативных явлений от повышенной учебной нагрузки.

Литература:

1. Кравченко, А.И. Классики социологии менеджмента: Ф. Тейлор, А. Гастев/Рус. Христианский гуманит. ин-т. — СПб.: Изд-во РХГИ, 1999. — 320 с.

2. Кузнецова, Т.И. Психолого-педагогические сопровождение будущих социальных работников в процессе профессиональной подготовки в вузе // Молодой ученый. — 2014. — №21 — с. 182–185
3. Ловушка времени. Классическое пособие по тайм-менеджменту/А. Маккензи и П. Никерсон; пер. с англ. О. Кривовяз. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. — 368 с.
4. Реунова, М.А. Педагогическая технология «тайм-менеджмент» как средство самоорганизации учебной деятельности студента университета: диссертация...к. пед. наук: 13.00.01 Оренбург, 2013. — 222 с.
5. Щелина, Т.Т., Беганцова И.С., Маркеева М.В. Социально-психологические особенности студентов в контексте современных проблем воспитания в вузе // В мире научных открытий. — 2014. — №11.11 (59). — с. 4446–4461

Роль дистанционного обучения иностранным языкам

Курбонов Абдужалил Махмутович, преподаватель
Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

В начале XXI века в нашем мире произошли огромные изменения, связанные с глобализацией социальных отношений и формированием нового типа общественного устройства — информационного общества, одним из важных направлений развития которого выступает информатизация образования — процесс обеспечения сферы образования методологией и методикой оптимального использования современных информационных технологий, ориентированных на процесс управления образованием и реализацию психолого-педагогических целей обучения. Этот процесс стремительно нарастает и будет нарастать ещё стремительнее, потому что в его основе лежат объективные законы развития человеческой цивилизации.

Во всех развитых странах обучение направлено на самообучение, самообразование, умение самостоятельно добывать нужную информацию, выделять проблемы и искать пути их решения, уметь критически анализировать получаемые знания и применять их для решения новых задач. Идеальная система обучения:

- формирует у студентов желание учиться;
- обеспечивает каждого студента индивидуально — адаптированными учебными пособиями;
- даёт каждому студенту возможность занятий по индивидуальному графику;
- непрерывно оценивает результаты обучения.

«Дистанционным образованием», или как его ещё называют — обучением на расстоянии, занимаются университеты открытого типа, которые получают средства на развитие от государства и находятся далеко от Северной Америки. При таком обучении используется ряд возможностей радио, телевидения, современных компьютерных технологий, а программы для высшего дистанционного образования уже разработаны в тридцати и более странах мира. Развитие дистанционного образования в Европе приходится на семидесятые годы прошлого столетия, когда создавался ряд университетов открытого типа для дистанционного образования. На се-

годняшний день каждая страна Европы имеет учебные заведения, которые занимаются именно реализацией программ дистанционного обучения, методики которых отработаны на профессиональном уровне. Самый большой интерес при обучении вызывают программы, где используются новейшие информационные технологии, компьютеры и мультимедиа, спутниковое цифровое телевидение и сетевые технологии. Примером может послужить Испанский Национальный Университет Дистанционного Образования «Universidad Nacional de Educacion a Distancia» (UNED), которому уже около двадцати лет со дня основания. Это крупнейший ВУЗ Испании, который имеет в своём составе пятьдесят восемь учебных центров внутри страны, а так же девять за её пределами. Это в таких странах как Италия, Германия, Англия, Франция, Португалия, США и другие. Около половины учебных программ из области управления для магистров в Великобритании используют методику дистанционного «удалённого» обучения. Открытая бизнес-школа при Английском университете занимает лидирующие позиции среди европейских организаций в данной области образования. Когда в дистанционном обучении не используется метод обратной связи, тогда вся необходимая информация для лекций и семинаров собирается и записывается на любого рода видеоносители и звуковые носители (диски, кассеты, мр3). После сбора и записи всей информации она рассылается почтой или через сеть Интернет по всем учебным заведениям, где она нужна для получения знаний и дальнейшего образования. Такой метод применим во Французской Национальном центре Дистанционного Обучения «Centre National D'enseignement a Distance» (CEND), который основан в тридцать девятом году прошлого столетия. В стенах этого ВУЗа проходят дистанционное обучение порядка тридцати пяти тысяч слушателей из 120-ти стран мира. Около пяти тысяч квалифицированных преподавателей участвуют в разработке и создании большого цикла учебных курсов.

Одним из перспективных направлений развития дистанционного обучения является взаимопроникновение идей информационных технологий и передовых педагогических идей и подходов. В современных педагогических концепциях обучение перестает рассматриваться только как процесс передачи знаний от учителя ученику. Определяющей тенденцией современного обучения является переход к личностно ориентированной системе образования.

Современные средства телекоммуникаций в дистанционном обучении обеспечивают более интерактивный способ обучения по сравнению с заочным обучением. Контакты учащихся с преподавателем интерактивны.

Для того, чтобы эффективно обучаться в системе дистанционного образования, необходимы некоторые стартовые знания и аппаратно-техническое обеспечение. Необходимо иметь не только компьютер с выходом в Интернет, но и обладать минимальными навыками работы в сети. Поэтому, чтобы эффективно обучаться, необходима предварительная подготовка.

В силу интерактивного стиля общения и оперативной связи в дистанционном обучении открывается возможность индивидуализировать процесс обучения. Преподаватель в зависимости от успехов ученика может применять гибкую, индивидуальную методику обучения, предлагать ему дополнительные, ориентированные на ученика блоки учебных материалов, ссылки на информационные ресурсы. Поскольку фактор времени становится не критичным, ученик может также выбрать свой темп изучения материала, т.е. может работать по индивидуальной программе, согласованной с общей программой курса.

Принцип является ведущим педагогическим принципом и требует педагогической оценки каждого шага проектирования, создания и организации системы дистанционного обучения. Большинству образовательных учреждений, начинающих внедрять технологии дистанционного образования, присуща «детская болезнь» увлечения средствами новых информационных технологий, особенно Интернетом. Это вызвано, в первую очередь, их привлекательными дидактическими свойствами и порой приводит к фетишизации, а как следствие — к неправильной преимущественной ориентации на какое-то средство обучения. [6]

Современные желающие учиться должны сами уметь добывать необходимые знания. С этой целью необходимо использовать дидактические свойства, предоставляемые новыми информационными технологиями.

Дидактическими свойствами новых компьютерных информационных технологий являются:

- подготовка, хранение, обработка и распечатка информации;
- демонстрация информации на экране дисплея;
- подключение к любым электронным банкам и базам данных;
- приём и передача информации с компьютера на компьютер;
- синхронный обмен информацией с партнёром;

Одним из средств, способствующих повышению эффективности обучения, является широкое внедрение компьютеров в учебный процесс, в частности процесс обучения иностранным языкам.

Одним из самых ярких преимуществ, которым обладают информационные технологии, является дистанционное обучение. Согласно определению, это — образовательный процесс, во время которого преподаватель и студенты находятся в различных географических точках. В результате педагогический процесс выходит за рамки традиционных ограничений на единство места и времени. Основной принцип дистанционного обучения — не желающие учиться должны двигаться к знаниям, а знания к желающим учиться. Важно отметить то, что дистанционное обучение не подменяет, а эффективно дополняет традиционную систему образования, давая возможность студенту учить то, что он хочет, когда и где хочет. Иными словами, дистанционное обучение направлено на организацию продуктивной самостоятельной, учебно-познавательной деятельности студента.

Главное при изучении предметов — освоит фундаментальные понятия каждой из её областей, ориентироваться в их взаимосвязи, приобрести навыки практической работы с важнейшими техническими и программными средствами.

В последнее время большой интерес вызывает дистанционное обучение иностранным языкам, так как это форма обучения с использованием компьютерных телекоммуникаций, получившая широкое распространение в мире. На наш взгляд, самым привлекательным в данной форме обучения является предоставление свободы выбора условий обучения: места, времени; независимость от возраста, социального положения; обеспечение содержания, качества результатов и др. Эта черта дистанционного обучения соответствует принципу свободного формирования личности в современном обществе.

Целью дистанционного обучения иностранным языкам является предоставление обучающимся в образовательных учреждениях высшего профессионального образования возможности освоения основных и дополнительных образовательных программ непосредственно по месту жительства или временного пребывания.

Средства телекоммуникаций являются основным звеном в системе дистанционного обучения, позволяющим обеспечить максимальную пространственную и временную независимость обучаемых и преподавателей. Такое обучение доступно практически для каждого человека и каждый имеет возможность выбрать курс обучения в соответствии со своими интересами, способностями, уровнем знаний.

Для практического внедрения дистанционного обучения иностранным языкам важно решить задачу организации учебной деятельности как каждого обучаемого в отдельности, так и группы учащихся по индивидуальному графику. Исходя из этого графика, должна производиться рассылка учебных материалов или организация доступа

по информационным каналам. Материалы должны содержать:

- образовательную программу;
- учебно-методические пособия;
- список литературы;
- контрольные вопросы или тесты для самопроверки к практической работе;

- упражнения и задания для выполнения;
- тесты для итогового контроля.

Теоретическую часть учебных материалов необходимо предоставлять как в печатном виде, так и в виде электронных гипертекстовых пособий.

Система дистанционного обучения иностранным языкам отличается от традиционных форм обучения высокой динамичностью, связанной с гибкостью выбора учебных курсов, большим объемом самостоятельной работы, разнообразием форм учебно-методического обеспечения, что дает возможность резко повысить эффективность образовательных процессов независимо от места проживания обучаемых.

Наиболее важные отличительные черты дистанционного метода обучения иностранным языкам это: развитие творческих способностей и формирование человеческой личности; формирование целостной картины мира; изучение фундаментальных законов природы и общества, а также природы и познания самого человека.

Литература:

1. Дистанционное образование. Лекции <http://www.iet.mesi.ru/dis/oglo.htm>
2. Открытое и дистанционное обучение: тенденции, политика и стратегии. — М.: Изд. ИНТ, 2004, с 13.
3. Тихомиров, В.П. ДО: история, экономика, тенденции. // Дистанционное обучение 1997. №2. с. 69
4. Хуторский, А.В. Интернет в школе. Практикум по дистанционному обучению. — М.: ИОСО РАО, 2000
5. Жидаль, Р.Ф. «Дистанционное обучение школьников»
6. <http://festival.1september.ru/articles/571052/>

И так, приобретая новые знания и новую информацию, мы приспосабливаемся к динамичной жизни и применяем их в практической работе. Показателями дистанционного обучения являются его информативность, наглядность, сознательность, систематичность и последовательность.

В последние годы все большее распространение получают три вида дистанционного обучения, основанных на:

1. интерактивном телевидении (two-way TV);
2. компьютерных телекоммуникационных сетях (региональных, глобальных), с различными дидактическими возможностями в зависимости от используемых конфигураций (с использованием текстовых файлов, мультимедийных технологий, видеоконференций);
3. сочетании технологий компакт-дисков и сети Интернет.

Самый распространенный способ организации дистанционного обучения связан с использованием компьютерных телекоммуникаций в режиме электронной почты, телеконференций, прочих информационных ресурсов региональных сетей, а также сети Интернет. При такой организации предусматривается по возможности использование новейших средств телекоммуникационных технологий, в том числе и мультимедийных, всех информационных ресурсов Интернета, включая видео и аудио конференции.

Эффективность использования интерактивных методов обучения в техническом вузе

Лобанова Екатерина Юрьевна, студент;
Тумакова Наталия Александровна, старший преподаватель
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, образовательный процесс, платформа Moodle, проектная методика.

Современный этап развития общества характеризуется повсеместным внедрением современных информационных технологий во все сферы человеческой жизни: науку, технику, экономику, социальную сферу и образование. У обучающегося в высшем учебном заведении должна формироваться и развиваться личность. Студент

получает навыки, вернее «привычку» учиться постоянно, совершенствовать свои знания, умения и навыки. Модель «студента обучающегося» в отличие от «студента обучаемого», требует разработки новых подходов к обучению. Образовательная сфера становится все более интерактивной, поскольку прогрессивные интерактивные

методы обучения год за годом приобретают все большую популярность и завоёвывают основные позиции в образовательном процессе. Одной из современных разработок в области новых подходов к обучению являются интерактивные методы обучения.

Интерактивный («Inter» — это взаимный, «act» — действовать) — означает взаимодействовать, находится в режиме беседы, диалога с кем-либо. Интерактивное обучение — это специальная форма организации познавательной деятельности. Познание осуществляется в форме совместной деятельности студентов. Все участники когнитивного процесса обмениваются информацией, взаимодействуют друг с другом, решают проблемы, оценивают собственное поведение и действия других, моделируют ситуации. В процессе коммуникации создаются условия комфортного обучения, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность.

В процессе диалогового обучения студенты учатся мыслить критически, анализируют обстоятельства и полученную информацию; решают сложные проблемы, принимают продуманные решения, участвуют в дискуссиях, учатся общаться с другими людьми. На занятиях организуются как парная, так и групповая форма работы, ролевые игры, применяются исследовательские проекты, проводится работа с документами и источниками информации, используются творческие работы. Преподавателю в образовательном процессе отводится функция помощника в работе и, вместе с тем, он побуждает студентов к самостоятельному обучению.

Интерактивные занятия:

- пробуждают у студентов интерес к образовательному процессу и когнитивной деятельности;
- каждый обучающийся принимает активное участие в образовательном процессе;
- происходит эффективное усвоение учебного материала студентами;
- участники образовательного процесса учатся формировать собственное мнение и отношение к деятельности и ко всему происходящему вокруг них;
- формируются жизненные навыки;

Т.С. Панина и Л.Н. Вавилова выделяют следующие общие результаты и эффекты интерактивного обучения:

1. Интерактивные методы обучения позволяют интенсифицировать процесс понимания, усвоения и творческого применения знаний при решении практических задач. Эффективность обеспечивается за счет более активного включения обучающихся в процесс не только получения, но и непосредственного («здесь и теперь») использования знаний.

2. Интерактивное обучение повышает мотивацию и вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем, что служит эмоциональным толчком к дальнейшей поисковой активности участников образовательного процесса, побуждает их к конкретным действиям. Что касается самого процесса обучения, то он становится более осмысленным.

3. Интерактивное обучение формирует способность мыслить неординарно, по-своему видеть проблемную ситуацию, выходы из нее; обосновывать свои позиции, свои жизненные ценности; развивает такие черты, как умение выслушивать иную точку зрения, умение сотрудничать, вступать в партнерское общение, проявляя при этом толерантность и доброжелательность по отношению к другим участникам коммуникативного процесса.

4. Интерактивные методы обучения позволяют осуществить перенос способов организации деятельности, получить новый опыт деятельности, ее организации, общения, переживаний. Интерактивная деятельность обеспечивает не только прирост знаний, умений, навыков, способов деятельности и коммуникации, но и раскрытие новых возможностей обучающихся, является необходимым условием для становления и совершенствования компетентностей через включение участников образовательного процесса в осмысленное переживание индивидуальной и коллективной деятельности для накопления опыта, осознания и принятия ценностей.

5. Использование интерактивных технологий обучения позволяет осуществлять контроль за усвоением знаний и умением применять полученные знания, умения и навыки в различных ситуациях общения более гибко и гуманно.

6. Результат для каждого обучающегося.

- опыт активного освоения учебного содержания во взаимодействии с учебным окружением;
- развитие личностной рефлексии;
- освоение нового опыта учебного взаимодействия, переживаний;
- развитие толерантности.

7. Результат для учебной микрогруппы:

- развитие навыков общения и взаимодействия в малой группе;
- формирование ценностно-ориентационного единства группы;
- принятие нравственных норм и правил совместной деятельности;
- развитие навыков анализа и самоанализа в процессе групповой рефлексии;
- развитие способности разрешать конфликты, способности к компромиссам.

8. Результат для системы «преподаватель — группа»:

- нестандартное отношение к организации образовательного процесса;
- многомерное освоение учебного материала;
- формирование мотивационной готовности к межличностному взаимодействию не только в учебных, но и во внеучебных ситуациях [4].

К наиболее часто используемым методам и технологиям можно отнести следующие:

- *Дискуссия* — это публичное обсуждение или свободный вербальный обмен знаниями, суждениями, идеями или мнениями по поводу какого-либо спорного вопроса, проблемы.

- Кейс-технологии. К ним относятся:
- метод ситуационного анализа;
- ситуационные задачи и упражнения;
- анализ конкретных ситуаций (кейс-стади);
- метод кейсов;
- метод инцидента;
- метод разбора деловой корреспонденции;
- игровое проектирование;
- метод ситуационно-ролевых игр.
- Игра
- Тренинг
- Метод проектов — система обучения, при которой

учащиеся приобретают знания и умения в процессе самостоятельного планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий — проектов [2].

В Томском Политехническом Университете в процессе обучения студентов дисциплине «Иностранный язык» активно и достаточно успешно используется один из интерактивных методов обучения, базирующийся на образовательной платформе Moodle.

Платформа Moodle — система управления курсами (электронное обучение), также известная как система управления обучением или виртуальная обучающая среда (англ.). Является аббревиатурой от англ. *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда). Представляет собой свободное (распространяющееся по лицензии *GNU GPL*) веб-приложение, предоставляющее возможность создавать сайты для онлайн-обучения [7].

Курс «Иностранный язык» (английский), размещенный на платформе Moodle, позволяет студенту выполнять задания различного вида: задания на работу с текстом, просматривать видеофайлы, выполнять всевозможные задания вопросно-ответного характера, подстановочного типа, задания на выборку правильного ответа, на соотношение частей предложения и т.д. [3, с. 38]. Особая роль

в процессе обучения иностранному языку (в частности английскому) отводится проектной деятельности. Проект — это комплекс поисковых, исследовательских, расчетных, графических и других видов работ, выполняемых учащимися самостоятельно, но под руководством преподавателя, с целью практического или теоретического решения значимой проблемы [2].

Проектная методика является одним из методов коммуникативного обучения, выполняющего четыре главные функции:

- познавательную,
- регулятивную;
- ценностно-ориентационную;
- этикетную.

Проектная методика — это практические творческие задания, требующие применения английского языка в реальных условиях коммуникативного процесса. Они предполагают индивидуальную, групповую и коллективную деятельность с обязательным «выходом на публику» [5]. Проектная методика занимает немаловажное место в формировании коммуникативных компетенций будущего выпускника, поскольку студент в процессе подготовки проекта (проект может быть как индивидуальным, парным или групповым) раскрывает индивидуальные творческие способности, нейтрализует влияние языковой барьера и раскрывается творческий и профессиональный потенциал будущего инженера.

Таким образом, интерактивные методы обучения мотивируют студентов к учебно-профессиональной деятельности и повышают собственную активность обучающихся. Интерактивный способ ведения образовательного процесса позволяет перейти от пассивного усвоения знаний студентами к их активному применению в модельных или реальных ситуациях профессиональной деятельности, что повышает качество подготовки будущих специалистов и делает их конкурентоспособными на мировом рынке труда.

Литература:

1. Гулакова, М. В., Харченко Г. И. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация // Концепт. Научно-методический электронный журнал. — URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnyye-metody-obucheniya-v-vuze-kak-pedagogicheskaya-innovatsiya> (дата обращения 06.04.2015).
2. Гуцин, Ю. В. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». 2012. — №2 URL: http://www.fgosvo.ru/uploadfiles/mnenie_%20%20expertov/2012n2a1.pdf (дата обращения 06.04.2015).
3. Муратова, Е. Н., Сенцов А. Э. Сопоставительный анализ ключевых слов, обслуживающих понятие «народ», во французской, русской и английской лингвокультурах // Молодой ученый. — 2011. — №10. Т. 2. — с. 37–40.
4. Панина, Т. С., Вавилова Л. Н. Современные способы активизации обучения. — М.: Академия, 2008.
5. Тарабукина, А. И. Проектная методика в обучении английскому языку // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». ИД «Первое сентября». 2003–2015 URL: <http://festival.1september.ru/articles/414956/> (дата обращения 09.04.2015).
6. Тумакова, Н. А., Захарченко Е. А. Мультимедийные средства как способ интенсификации образовательного процесса в вузе // Молодой ученый. — 2015. — №4. — с. 629–633.
7. Moodle // Материал из википедии — свободной энциклопедии. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Moodle> (дата обращения 09.04.2015).

Использование технологии мобильного обучения в образовательном процессе

Логинова Анна Владимировна, старший преподаватель
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Ключевые слова: *мобильное обучение, портативные устройства, современные технологии, многофункциональность, индивидуализация обучения*

Темпы расширения рынка мобильной связи в каждом уголке мира завораживают. Число мобильных устройств, которые подключаются по всей планете, в 2014 году превысило отметку в 7 миллиардов, и все, что мы делаем в настоящее время переходит на новый уровень, будь то покупки, банковские операции, работа, или обучение.

Мобильные устройства стали столь же широко распространены, как и человеческое население. Почти невозможно пойти куда-то и не наткнуться на море людей, использующих мобильные телефоны. С появлением новых мобильных устройств, таких как смартфоны и планшеты, мобильные среды достигли своего расцвета, опережая своего настольного брата. И рост мобильного Интернета не демонстрирует никаких признаков замедления. Короче говоря, мобильный рынок, который создает приложения, софт, оборудование, сервисы и инфраструктуру, будет жизненно важным участником в развитии пользовательских устройств и процессов следующего поколения, и обучение является одним из них.

Определение мобильного обучения постоянно изменяется. Мобильным обучением можно назвать форму обучения, где не существует никаких требований к нахождению ученика в заданном месте. Преимущества различных мобильных технологий выступают здесь на первый план, так как в методологии обучения основное внимание уделяется мобильности учащегося и его взаимодействию с портативными устройствами, такими как смартфоны, MP3-плееры, планшеты, PDA, eReader, MP3 плееры, ноутбуки и другие умные устройства. Однако этот диапазон постоянно расширяется: в него входят игровые консоли, цифровые диктофоны, электронные книги и словари, а также вспомогательные технологии для учащихся с ограниченными возможностями. Устройства становятся более многофункциональными, они поддерживают устную речь, воспроизведение аудио- и видеоматериалов, чтение, письмо, поиск информации, выполнение расчетов, игры и многое другое. Выбор устройства зависит от возраста, местонахождения, задач и других факторов. Молодежь и подростки обычно используют мобильные телефоны и персональные медиаплееры. Взрослые учащиеся могут пользоваться карманными персональными компьютерами (КПК), смартфонами и ноутбуками, которые они используют для работы.

Продвинутое мобильные устройства очень популярны среди людей, в первую очередь потому, что они являются беспроводными и портативными. Эти функциональные

особенности позволяют пользователям общаться на ходу. Также популярность этих устройств является следствием их способности функционировать на нескольких уровнях т.е. выполнять функции нескольких устройств. Кроме того, интенсивная коммерческая конкуренция в сфере мобильных устройств заставляет производителей быть очень инновационными и постоянно стремиться к внедрению новых возможностей, которые могут дать им конкурентное преимущество.

На этом фоне, педагоги, дизайнеры и разработчики с богатой фантазией должны подумать о применении этих устройств в современном преподавании и обучении. В подобной среде, содержание и услуги могут быть переданы студенту по средствам личных беспроводных мобильных устройств. Это позволит добавить еще один слой к модели персонального основанного на применении компьютера преподавания и обучения. Это также означает, что электронное обучение будет проходить в условиях, которые будут радикально отличаться от тех, с которыми знакомы педагоги и учащиеся.

Мобильное обучение в качестве образовательной деятельности имеет смысл только тогда, когда используемая технология является полностью мобильной и когда пользователи технологии мобильны в момент обучения. Эти уточнения подчеркивают мобильность обучения и значимость термина «мобильное обучение». Трекслер и другие сторонники данной модели определяют мобильное обучение как беспроводные и цифровые устройства и технологии, произведенные для неограниченного круга лиц и используемые учащимися, так как они являются участниками системы образования. Другие же определяют и представляют мобильное обучение делая основной акцент на мобильности учащихся и мобильности обучения, а также опыте учащихся обучаться с помощью мобильных устройств [1, с. 12].

В качестве основных целей мобильного обучения можно рассматривать:

- связь в удобное время и в любом месте, что расширяет возможности коллективной работы;
- оптимизацию использования мобильных средств, имеющихся у обучающихся;
- компактное хранение материала, который оказывается всегда под рукой;
- интенсификацию процесса обучения;
- соответствие развития уровня образования современному социальному заказу и интересам учащихся, которые повсеместно пользуются мобильными устройствами.

Мобильное обучение сейчас, как никогда, актуально: с одной стороны, оно обладает привлекательностью новинки, с другой — удобно и осуществимо на практике. Большинство учеников будут весьма благодарны за подобное нововведение.

Несмотря на то, что большинство учебных заведений не приветствуют использование мобильных устройств на занятиях, преимущества использования мобильного обучения для учащихся очевидны:

1. Улучшение доступа к образованию

использование относительно недорогих повседневных технологий;

возможность обучаться в собственном ритме, в условиях конфиденциальности, которая может быть недоступна при использовании школьного компьютера или оборудования, принадлежащего другим лицам;

хорошая поддержка для популярных способов взаимодействия, например, мобильного доступа к аудиоматериалам или социальным сетям.

2. Близость к конкретным учебным запросам

— удовлетворение интересов за пределами школьной программы с помощью доступа к дополнительным ресурсам путем подкастов или бесплатных обучающих материалов;

— использование мобильных устройств является частью современной деловой жизни, так что обучение непосредственно способствует повышению конкурентоспособности, приобретению жизненно важных умений и навыков и улучшению методов работы.

3. Поддержка общения

— возможность для учащихся немедленно поделиться впечатлениями от учебного процесса;

— лучшая оценка и диагностика возможных проблем в обучении;

— психологическая поддержка для учащихся из группы риска, через социальные сети либо с помощью персонального наставника [4, с. 5].

Студенты больше занимаются и мотивированы к обучению, когда они используют мобильные устройства, и исследования показывают, что их академическая успеваемость улучшается. Мы, как преподаватели должны принять это к сведению, и искать безопасные, эффективные способы интеграции устройств мобильного обучения в наши учебные программы.

Мобильное обучение является отличной возможностью для педагогов, но в большинстве случаев мы используем эти возможности очень поверхностно, беря лишь малое из того, что мы могли бы достигнуть. При правильном обучении и достаточном времени эксплуатации высокотехнологичных гаджетов, учителя вскоре сделают прорыв и смогут поддерживать и направлять использование таких устройств в классе на регулярной основе.

Но прежде чем осуществить задуманное, мы можем столкнуться с определенными проблемами.

В некоторых попытках внедрения мобильного обучения производители мобильных устройств были задей-

ствованы в качестве спонсоров и организации снабжали учащихся мобильными устройствами своего производства. Это заметно облегчает начало реализации модели мобильного обучения, но зачем возникают вопросы с поддержкой и обслуживанием данных устройств. В настоящее время учащиеся используют в основном личные мобильные устройства.

Следующая проблема состоит в том, что приходится убеждать преподавателей, что мобильные технологии — это помощь для образования, а не просто развлечение. Многие педагоги опасаются того, что учебный процесс может выйти из-под контроля т.к. процесс в мобильном обучении происходит за пределами класса.

Так же возникает вопрос авторских прав на электронные ресурсы т.к. разработка собственных материалов требует достаточно высокой квалификации или привлечения специалистов. Это повышает временные, а также финансовые затраты и отталкивает многих педагогов от использования данной модели обучения.

Педагогам часто не хватает знаний для предоставления учащимся возможности использовать мобильное обучение. А это крайне важно так как учащиеся, безусловно, умеют обращаться с разного рода мобильными устройствами для простой коммуникации, но не в качестве обучающих средств. В результате приходится пересматривать методики оценки эффективности преподавания. Педагоги в данной ситуации чувствуют себя недостаточно компетентными и не могут помочь учащимся ориентированным на практическое обучение, и на то, что это обучение удовлетворит их индивидуальные запросы.

Мы не можем не упомянуть о необходимости подзаряжать мобильное устройство для долговременного использования и несмотря на высокий уровень развития технологий, это все еще остается проблемой. Работая с мобильными устройствами, мы можем столкнуться и с другими техническими трудностями, например, маленький размер экрана. Он может затруднить чтение с него. Затраты на подключение к мобильной сети тоже могут рассматриваться как одна из преград на пути к использованию мобильного выхода в Интернет.

Мобильное обучение не может использоваться в регионах, где отсутствуют широкополосные технологии, использующие телефонные провода, и кабельный Интернет. В подобных ситуациях возможно использовать спутниковый Интернет, который в состоянии предоставить широкополосный доступ где угодно на земном шаре, но он является наиболее финансово затратным.

Еще одно опасение, о котором мы не можем не сказать, это то, что использование мобильных технологий может поставить под угрозу человеческие взаимоотношения и привести к возрастанию уровня стресса или ощущению перегрузки. Повсеместное использование мобильных устройств может негативно отразиться на частной жизни и чувстве личной безопасности.

Тем не менее, несмотря на имеющиеся недостатки и ограничения, мобильное обучение быстро распростра-

няется и может стать одним из самых эффективных методов обучения в будущем. Применение и использование мобильного обучения расширяется хотя возможные последствия распространения этой модели обучения еще не совсем понятны для разработчиков, практиков и исследователей.

Это понимание необходимо для исследования и изучения практики работы с этой специфической средой с точки зрения педагогического дизайна теорий прошлого.

Правильная разработка технологий приведет к повышению эффективности мобильного обучения. Следует рассмотреть множество аспектов, которые заложены в самой

идее мобильности учебного процесса и мобильности учащихся. Необходимо также подробно описать различные преимущества и недостатки мобильных учебных устройств в качестве инструментов для доставки образования.

Мобильные устройства и в дальнейшем будут проникать во все сферы нашей жизни, и мобильность станет одним из ключевых требований к учащимся. Нетрадиционные формы обучения с помощью мобильной связи приобретут огромный потенциал. Мы уверены, что будущее образования за мобильным обучением и включает в себя развитие технологий, которые будут обеспечивать доступа к необходимым ресурсам там, где они больше всего нужны.

Литература:

1. Traxler, J. Defining, Discussing and Evaluating Mobile Learning: The Moving Finger Writes and Having Writ... The International Review in Open and Distance Learning, 8 (2007), 1–13.
2. Tyagi, S. How mobile learning works. URL: <http://www.edudemic.com/how-mobile-learning-works>, (дата обращения: 28.03.15)
3. Wylie, J. Mobile learning technologies for 21st century classrooms. URL: <http://www.scholastic.com/browse/article.jsp?id=3754742>, (дата обращения: 28.03.15)
4. Кукульска-Хьюм, А. Мобильное обучение. URL: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214679.pdf>, (дата обращения: 18.03.15)

Преимущества использования приложения Google Docs в обучении иностранному языку

Логинова Анна Владимировна, старший преподаватель
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Эта статья демонстрирует ряд практических применений Google Docs в изучении иностранных языков. В частности, она представляет примеры возможностей и ограничений данного бесплатного программного обеспечения.

Ключевые слова: коммуникативное приложение, совместная деятельность, дистанционное обучение, многофункциональность, индивидуализация обучения

Иностранные языки в большинстве случаев являются довольно трудными для начинающих их изучать. Преподаватели иностранных языков постоянно пытаются найти инновационные и эффективные методы обучения, и именно поэтому применение современных облачных технологий становится неизбежной тенденцией, так как они создают среду, которая позволяет учащимся погрузиться в атмосферу целевого языка больше, чем любая традиционная среда обучения в классе. Эта работа рассматривает использование системы Google Docs для обучения иностранным языкам и эффективность внедрения данного инструмента.

Google Docs и другие подобные программы, основанные на технологии вики, облегчают совместное ведение проектов и могут служить общей рабочей платформой для группы людей. Они доступны через Интернет

и таким образом могут использоваться независимо от местонахождения пользователя или устройства. Студенты быстро учатся использовать программы, прежде всего из-за их сходства с Microsoft Office.

Google Docs — это, по существу, Microsoft Word, Excel и PowerPoint, но доступные бесплатно в режиме онлайн. В то время как Microsoft Office сохраняет документы на жестком диске вашего компьютера, Google Docs сохраняет их на одном из серверов Google и к ним можно получить доступ через Интернет-соединение с помощью обычного браузера (Internet Explorer, Firefox, и т.д.). Документами можно поделиться с другими людьми, и они доступны в любое время для всех, кто получил разрешение на совместное редактирование или просмотр.

Однако, Google Docs не рассчитаны на работу в качестве совместных, общедоступных веб-сайтов, как боль-

шинство вики. Они скорее направлены на пользователей офисных пакетов, которые хотят получить более простой способ обмена данными и совместного составления отчетов, электронных таблиц и презентаций. Каждому документу автоматически присваивается уникальный веб-адрес, который может быть использован для доступа к этому конкретному документу.

Принимая во внимание все вышеперечисленные характеристики, возникает вопрос о причинах интереса преподавателей к данному ресурсу. На наш взгляд, их существует несколько:

- известность: студенты узнают формат и функции т. к. они схожи с Microsoft Word;

- простота: Google Docs имеет меньше функций, чем Microsoft Word, таким образом его проще использовать для базовой обработки текстов;

- доступность: студенты с доступом в Интернет всегда могут получить доступ к Google Docs, независимо от того, какое устройство они используют или где они находятся. Также Google предоставляет все свои вышеперечисленные сервисы на бесплатной основе;

- интерактивность: облачные технологии позволяют создать взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса;

- взаимодополняемость: облачные технологии проникают во все сферы учебного процесса и используются, как на занятиях по иностранному языку, так и во внеаудиторных видах иноязычного обучения, таких как управляемая самостоятельная работа и контрольно-самостоятельная работа;

- наглядность: именно благодаря данному сервису и учащиеся, и учитель получают мгновенный доступ к результатам как совместной, так и индивидуальной работы.

- отсутствие границ: с одной стороны облачные технологии для своей функциональности не требуют постоянно работающих компьютеров, мобильных устройств и т. д.; с другой стороны совместная работа над проектами, дистанционное обучение, постановка и выполнение заданий — все это становится возможным даже, если обучающиеся находятся дома, не имеют специального оборудования с предустановленным программным обеспечением. Все, что необходимо для доступа к облачным технологиям это компьютер либо мобильное устройство и доступ в Интернет. [2]

Можно с уверенностью сказать, что Google Docs предлагает достойную альтернативу Microsoft Word и PowerPoint, а также облегчает онлайн сотрудничество и организацию веб-информации в онлайн тетрадь или папку. Совместное написание проектов можно легко осуществить на расстоянии (например, в качестве домашнего задания); пользователи могут даже отслеживать историю изменений, чтобы понять, как изменился исходный документ с течением времени.

Обеспечивая общую рабочую и индивидуальную среду обучения, Google Docs эффективно объединяет противоположные подходы к обучению. Это особенно полезно

для учителей, заинтересованных в дифференциации своих поручений. Например, благодаря дуализму, предлагаемому Google Docs, студенты, ориентированные преуспеть в групповой работе, могут добиться желаемого, делясь рабочим пространством.

Кроме того, гибкость, которую Google Docs предлагает студентам, делает его хорошим инструментом для личного учебного пространства или электронного портфеля. По аналогии с вики, учащиеся могут использовать Google Docs для записи и делиться тем, чему они учатся. Однако, на Google Docs это может быть сделано в режиме реального времени. Таким образом, студенты имеют возможность выйти за пределы времени и пространства. Облачные технологии могут достичь местной или мировой аудитории, работая из любой точки планеты.

Преимущества использования Google Docs для освоения иностранного языка и обучения, в основном, заключаются в широких и гибких гносеологических возможностях, которые данный сервис предоставляет для студентов, а именно возможность индивидуально и совместно получать знания.

Работая в направлении совершенствования точности, согласованности, сферы применения и общего понимания иностранного языка, студенты, использующие Google Docs, начинают отличаться острой восприимчивостью к идеям других людей. Сторонники данной методики утверждают, что знание создается в результате взаимодействия между опытом и идеями. На практике же, подобная педагогика стремится опираться на знания, которые студент уже имеет. Предполагается, что многие студенты больше учатся от других, чем от прямого манипулирования объектами.

Через взаимодействие с другими, они изучают фундаментальные вопросы рефлексивного исследования: Как я пришел к этой идее? Будет ли она работать? Каковы альтернативы? Как я могу объяснить мою идею другим? Нам следует выработать у учащихся привычку задавать себе эти вопросы.

Использование Google Docs в стремлении улучшить результаты педагогической деятельности по обучению иностранным языкам должно быть проанализировано более детально. Применение облачных технологий в учебных целях имеет много полезных характеристик.

Опыт работы с Google Docs позволяет продемонстрировать, каким образом, данный сервис может быть использован для изучения иностранных языков.

- Совместное письмо: студенты могут писать тексты друг с другом и делиться ими с преподавателем. Так же, как вики, Google Docs позволяет учителям видеть, кто и что добавил. Студенты не обязаны находиться в одной комнате; каждый из них может редактировать одновременно или в разное время. Личные документы можно обнародовать, таким образом студенческая работа может быть опубликована в сети.

- Общее рабочее онлайн пространство: так как студенты и преподаватели могут редактировать документ

одновременно, Google Docs служит общей рабочей платформой. Учителя могут править текст совместно со студентом, находящимся в другом месте, путем выделения ошибок разными цветами в соответствии с типом ошибки. Таким образом, Google Docs фактически становится онлайн доской, но имеет структуру и внешний вид документа Word.

— Персональная среда обучения: гибкость сервиса Google Docs делает его хорошим инструментом для персонального учебного пространства или электронного портфолио. Так же, как с вики, учащиеся могут использовать Google Docs, чтобы записывать и делиться тем, чему они учатся.

— Проверка орфографии: Google Docs имеет многоязычную проверку орфографии, позволяющую студентам проверить их правописание на целевом языке. [3]

— Мозговой штурм: Google Docs отлично подходит для совместного мозгового штурма — каждая идея идет в копилку. Существует возможность общаться с другими участниками онлайн в режиме реального времени.

— Место хранения: Вместо сохранения файлов на носителях информации или пересылки по электронной почте, учащиеся могут работать над документом на Google и иметь доступ к нему из школы или дома. Они всегда будут иметь доступ к нему и учитель никогда не услышит «Я забыл его дома» или «У меня дома другая программа».

— Информационная доска: Попросите класс создать информационный бюллетень класса. Если все студенты имеют доступ к одному и тому же документу, вы можете использовать его для объявлений или заданий. Опубликуйте и отправьте URL родителям.

— Общая папка: Никогда не печатайте задания по чтению, стихи, или эссе для всего класса. Создайте общую папку и поместите документы (doc или pdf) в общей папке только для просмотра.

— самооценка

Существует множество иных способов использования сервиса Google Docs и один из них это заполнение форм, интегрированных в электронную классную комнату, чтобы каждый студент мог оценить свою работу после ее выполнения. Так, например, студентам предлагается заполнять короткую анкету после каждого выступления, которое они делают в классе. На большинство вопросов можно ответить, оценив себя от 1 до 10 баллов или выбрав элементы в раскрывающемся меню. На рисунке 1 вы можете видеть пример некоторых вопросов подобной анкеты.

Студенты положительно реагируют на возможность оценить себя самостоятельно и возможность задуматься над собственным выступлением. Многие оценивают себя плохо по результатам своих первых выступлений и, как следствие, в последующих выступлениях, тщательнее готовятся. Также следует сказать о том, что самооценка положительно повлияет на желание самообразовываться.

Presentation Self-Assessment

How happy are you with your presentation?

Very unhappy 1 2 3 4 5 Very happy

Compared to your first presentation, how did this second presentation go?

Better than I expected

As I expected

Not quite as well as I hoped

How many times did you practise your presentation?

None 0 1 2 3 4 5 time(s)

Did you ask someone to check your PowerPoint slides?

Yes

No, but I will next time!

Submit

Рис. 1. Форма самооценки

В настоящей статье изложены только несколько примеров того, как сервис Google Docs применяется в настоящее время в обучении иностранному языку. Посредством этих примеров, мы надеемся, что преподаватели найдут гораздо больше потенциальных применений для Google Docs в пределах своих собственных курсов и дисциплин.

Наблюдения и сравнительный анализ результатов обучения в классах, где облачные технологии применяются системно, показали, что обучающиеся демонстрируют более высокую степень вовлечённости в учебный процесс, мотивации и познавательной активности. Использование коммуникативных сервисов способствует повышению эффективности овладения иностранным языком. Такая орга-

низация работы является средством повышения результативности. Преподавателю удается добиваться от учащихся воспроизведения информации не на репродуктивном, а на осмысленном и творческом уровне.

В этих условиях возрастающих потребностей учащихся требуется пересмотр педагогических подходов, взаимоотношений между участниками образовательного процесса. Совмещение традиционного образования, классно-урочной системы, коммуникативных приложений и технологий дистанционного обучения — это новая педагогическая задача. Это новый подход к разностороннему развитию, приобретению не только новых знаний, но и овладение новым опытом.

Литература:

1. Логинова, А.В. Смешанное обучение: преимущества, ограничения и опасения. Молодой ученый, 2015, №7, с. 809–811.
2. Цацура, Е.В. Использование «облачных» технологий в обучении английскому языку (из опыта работы). Вторая Всероссийская научно-методическая конференция «Педагогическая технология и мастерство учителя», 10.11.2014–10.02.2015
3. Ming-Tsan, P., Michael J. LaVaglio, Teaching with Cloud Technology: Google Docs for Chinese Language Learning, Asian Journal of Education and e-Learning (ISSN: 2321–2454) Volume 02 — Issue 04, August 2014
4. Chi Cheung Ruby Yang, Using Google Docs to facilitate collaborative writing in a n English language classroom practice, URL: <http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume14/ej55/ej55m1/>, (доступ: 12.04.2015)

Чтение как один из основных видов речевой деятельности

Мазенцева Елена Анатольевна, учитель английского языка
ГБОУ СОШ №14 (г. Жигулевск, Самарская область)

Чтение является одной из составных частей учебного процесса обучения иностранному языку. Оно является обязательным для каждого учащегося. Курс обучения чтения должен быть спланирован так, чтобы как можно быстрее и с наименьшей затратой сил обеспечить развитие у учащихся необходимых для этого умений. Чтение текста в учебном процессе должно всегда выступать как акт коммуникации, т.е. быть направлено на понимание его, причем в той степени и полноте, которая соответствует развиваемому в данный момент виду чтения.

Какие виды чтения могут быть использованы в учебном процессе? Известны четыре вида чтения, дифференцирующие методику обучения: просмотровое ознакомительное поисковое и изучающее. В первую очередь требуется просмотровое ознакомительное чтение, а затем поисковое когда известно, что есть какая-то информация и идет поиск нужной информации. И, наконец, поисковое и изучающее чтение — когда требуется точное воспроизведение информации, последнее требует большого знания материала и беглого быстрого чтения.

Просмотр и ознакомление с текстом представляются по сути двумя фазами одного явления — предваритель-

ного поиска информации, поэтому два вида чтения можно объединить в одно целое, дав ему определение как, чтение с общим охватом содержания.

Этот вид чтения — один из «быстрых» видов чтения и по своему характеру приближается к подлинному чтению.

При чтении с «общим охватом содержания» необходимо предъявлять следующие требования к тексту:

1. Текст должен быть оригинальным неадаптированным.
2. Посильным с точки зрения языковых трудностей, но и не очень легким.
3. Информативным — нести новую интересную информацию.
4. Представлять собой законченное целое.
5. Желательно, чтобы заглавие текста не содержало конкретных указаний на его содержание.

Особенностями чтения с «общим охватом содержания» может быть:

1. Быстрый темп чтения текста 200–220 слов в минуту при 70–75% понимания.
2. Селективный подход к чтению: выделение главной мысли от второстепенной.

3. Отсутствие установки на последующее воспроизведение полученной информации.

4. Создание общего представления о содержании текста.

При этом для чтения с «общим охватом содержания» необходимо обладать следующим: умение определить главную тему мысль текста, умение выделить главную мысль текста и главных героев, умение разбить текст на смысловые части и составить план или вопросник по ним с ключевыми словами, умение ориентироваться по словам-сигналам относительно содержания, умение обращать внимание на дополнительные виды информации (заголовок, подзаголовок, схемы, таблицы и т. п.). Для выработки этих навыков существует большое количество разнообразных упражнений, которые приводят к настоящей работе с текстом и глубокое понимание прочитанного. В виду различных задач изучающего, ознакомительного, поискового и просмотрового чтения может быть неодинаковым и соотношение основных показателей — уровня и глубин понимания.

Неодинаковой для различных видов чтения будет и количественная характеристика контроля текста. При изучающем чтении, требующим полного понимания всей информации, показателями сформированности умения данного вида чтения являются все факты текста (понимания 100% информации). При поисковом чтении требуется понимание заданной информации, которая и является признаком сформированности умений при данном виде чтения. Главным количественным показателем понимания при ознакомительном чтении является понимание основного содержания (75%) информации текста. Исходя из всего этого, при составлении контрольных заданий необходимо выделить объекты контроля, соответствующие объему информации извлекаемой при определенном виде чтения.

В качестве дополнительных показателей сформированности чтения можно выделить правильность озвучивания слов при чтении вслух, ритмичность и выразительность чтения, темп чтения. Скорость чтения надо учитывать, так как для каждого вида чтения показателем его сформированности является не только объем понятой информации, но и время, затраченное на ее понимание и осмысливание. При изучающем чтении, результатом которого является понимание 100% информации текста, скорость чтения должна быть не менее 50–60 слов в минуту. При ознакомительном чтении понимание 70–75% содержащейся в тексте информации осуществляется при скорости не ниже 150–180 слов в минуту. Существует так называемый порог чтения, т. е. такой темп, ниже которого ухудшается или не наступает понимание. Слишком медленный темп свидетельствует, что мысленная деятельность читающего направлена не на смысловую структуру, а на языковое оформление мысли. Применительно к ознакомительному, поисковому и просмотровому чтению темп является, по-видимому, одним из основных показате-

телей понимания, для изучающего чтения главным показателем можно назвать полноту и точность понимания.

Для выработки умений и навыков чтения с общим охватом содержания существует большое количество различных упражнений, как предтекстовых так и послетекстовых. Для снятия трудностей, которые испытывают учащиеся необходимо:

1. Разработать конкретный перечень упражнений, позволяющих овладеть навыками беглого чтения.

2. Формирование отдельных навыков и умений для данного вида чтения, проводимого поэтапно с первых дней обучения иностранному языку.

3. Тщательный отбор текстов для целенаправленного формирования того или иного навыка или приема чтения.

4. На первом этапе обучения следует использовать упражнения на снятие языковых трудностей.

5. Разработать обоснованные временные рекомендации для каждого вида упражнений.

6. Контроль удобнее проводить в виде текста, который должен носить обучающий характер, быть ограниченным во времени выполнения и достаточно коротким.

В зависимости от поставленной цели тексты подбираются сравнительно легкие, с тем чтобы, показать ученикам, как надо читать, проверить понимание основных фактов содержания текста на уровне смысла, какова идея текста, как она раскрыта, оценка. Текст читается один раз, при повторном ознакомительном чтении, должна быть дана другая установка.

Изучающее чтение начинается с беглого просмотра всего текста, чтения заглавия, первого и заключительного предложения с целью определения темы текста. Далее следует повторное внимательное чтение текста. В качестве способа контроля понимания чаще всего используется перевод. Его предпочтительнее выполнять в письменной форме, чтобы установить, что именно вызывает затруднения у учеников. Перевод может быть выборочным, если учитель уверен в том, что остальные части текста поняты правильно. Понимание при изучающем чтении можно проверить и с помощью вопросов, верных или неверных утверждений и т. д. Они должны охватывать детали содержания, их формулировка должна быть иной по сравнению с текстом.

Обучение чтению на базе изученного языкового материала способствует его дальнейшему усвоению и закреплению и содействует образованию необходимого запаса языковых знаний, умений и навыков, необходимых для полноценного использования элементов анализа при чтении неподготовленных текстов.

Одна из целей преподавания языка — умение свободно читать детскую художественную литературу, научно-популярную, оригинальную литературу средней трудности, содержащую преимущественно знакомый лексико-грамматический материал, т. к. для чтения и понимания литературы необходим определенный запас лексики и знание грамматики. Однако основным видом работы в этом направлении является само чтение — си-

стематическое, планомерное, обильное, способствующее практическому овладению иностранным языком, являющееся важным источником и средством увеличения лексического запаса развитие навыков устной речи. Учащиеся

должны уметь беседовать на общепринятые разговорные темы вести и поддерживать диалоги о странах изучаемого языка. Поэтому чтению отводится важное место в учебном процессе для получения информации.

Литература:

1. Примерные программы основного общего образования. Иностранный язык. Стандарты 2-го поколения. Москва. «Просвещение» 2009.
2. Е. Н. Соловова. Методика обучения иностранным языкам. Продвинутый курс. Изд-во «Астрель» 2008 г.
3. Сафонова, В. В. Проблемные задания на уроках иностранного языка. Москва. Еврошкола 2000—212 стр.
4. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. Стандарты второго поколения. Часть 2. Москва «Просвещение» — 2011 г.

Методика организации внеклассной работы по рукоделию

Маслова Галина Дмитриевна, учитель технологии
ГБОУ «Школа №904» (г. Москва)

*Чтобы дать ученикам искорку знаний,
учителю надо впитать целое море света*
В. А. Сухомлинский

Внеклассная работа осуществляет всестороннее развитие учащихся, совершенствует их трудовое обучение и эстетическое воспитание, формирует у подрастающего поколения интерес к различным профессиям, к истории народного творчества, уважения к людям труда. Основная задача внеклассной работы заключается в формировании у школьников практических трудовых навыков, творческой активности, в воспитании художественного вкуса. Приобщение подрастающего поколения к различным видам декоративно-прикладного искусства, связанного с рукодельными работами, можно считать значимой частью трудового обучения и воспитания детей. Различные виды рукоделия являются одними из старейших в прикладной трудовой деятельности человека. В настоящее время, когда значительная масса декоративных изделий из меха, ткани, кожи, ниток и другого материала искусно и художественно выполняется с помощью машин, многие предметы одежды, быта не теряют своей прелести, прочности и изящества, если они сделаны вручную. Со многими видами рукодельного творчества учащиеся знакомятся на уроках трудового обучения это обработка текстильных материалов, вышивка, плетение. Во время же внеклассных занятий, выполняя полезные и нужные изделия, дети заметно совершенствуют умения и навыки.

Одним из главных принципов организации внеклассных занятий является чередование разнообразных видов деятельности учащихся. В основном она носит практический характер, но теоретические сведения также необходимы. Поэтому практические занятия надо чередовать с теоре-

тическими, постоянно сообщая необходимые сведения о ходе выполнения различных работ. Нужно объяснять учащимся необходимость последовательного выполнения изделий. По мере возрастания сложности изготовления творческой работы у учащихся будут формироваться прочные навыки и умения к выполнению последующих более сложных работ. На внеклассных занятиях надо формировать учащихся хороший вкус, культуру одежды, умение использовать по назначению свою творческую работу. Учителю следует проводить обзорные лекции о направлении моды и её цветовой гаммы в текущем сезоне, при этом делая акцент на молодёжную моду. Такие сообщения можно поручить приготовить и учащимся. Хорошо бы посещать музеи народного творчества, прикладного искусства, художественные галереи, выставки.

Для успешной внеклассной работы необходима определенная материально-техническая база. Важно привлекать родителей, бабушек, старшеклассников, помощь которых может выразиться непосредственно в проведении занятий, заготовке необходимых материалов, инструментов, подборе эскизов для будущих изделий.

В повседневной жизни нас окружает огромный мир вещей, созданный руками человека. Это, прежде всего, предметы одежды, постельное и столовое бельё, головные уборы, предметы быта, сумки, туристическое и спортивное снаряжение и множество других вещей. В каждом доме со временем накапливается множество вещей, бывших в носке, и казалось бы, ни на что уже не годных, но сохранивших яркость расцветок, оригинальность и прочность фактуры. Некоторые нужно починить, заштопать,

какие-то вышли из моды, морально устарели. И выбросить жалко, и хранить негде, и выйти в них никуда нельзя. Среди них могут оказаться платья, которые никогда больше не наденутся, одежда, из которой выросли дети, юбки и блузки, испорченные пятнами или протёртые на самом видном месте. Обычно такие вещи берегут для того, чтобы вырезать из них заплатку или тряпочку для уборки, дать ребёнку для игры или использовать на даче. Однако если найти творческий подход к этим старым вещам, запастись терпением и немного пофантазировать, то можно сделать много полезных и нужных вещей для себя, для дома, для семьи. Можно обновить одежду, комбинируя подходящими по фактуре материалами, выполнить отдельные детали одежды в качестве дополнительных или украшающих элементов. Сшить одежду для маленьких детей. В качестве отделки пригодятся небольшие остатки от перекроя пальто, жакетов, платьев, меховых изделий из кожи и замши. А какими красивыми, самодельными сувенирами можно одарить друзей и знакомых! Простейшие прихватки для горячего, сумки, кошельки, косметички, детские игрушки, различные коврики и настенные декоративные панно. Разве всё перечислишь. Ведь уют в наших квартирах во многом зависит от таких вот мелочей, а когда они выполнены своими руками это вдвойне приятно. Главное найти достойное применение и использование новым изделиям, которые возродились из старых ненужных вещей.

Старые вещи, которые можно использовать как хорошие заготовки для работы, нужно распороть, выстирать и отутюжить. Перед полосканием в воду можно добавить поваренную соль. Это придаст окраске ткани более свежий вид. Для работы годятся ткани всех видов, расцветок, различной фактуры и качества. Объемные материалы, такие как ватин, синтепон, фланель, подойдут в качестве утеплителей и для выполнения изделий с выстегиванием. Если предполагается использовать не только ткани, бывшие в употреблении, но и новые, то их необходимо подвергнуть специальной обработке — декатировке, т.е. увлажнить или намочить, а затем высушить и прогладить. Линяющие ткани лучше в работе не использовать. Но если такая необходимость возникла, то их следует предварительно замочить в тёплой воде с добавлением столового уксуса, а затем высушить и прогладить. Для каждой вещи в зависимости от ее назначения надо подбирать определенные ткани. Если все этапы изготовления изделия продуманы и материя подобрана по цветам, работа идет быстро и легко. Гармоничное сочетание тканей в работе даёт прекрасные результаты.

На внеурочных занятиях по технологии девочек 5-го класса нужно знакомить с простейшими изделиями, которые можно изготовить своими руками. Это могут быть прихватки, салфетки, игольницы, грелки на чайник, мешочки для круп, подарков и многое другое. Здесь очень хорошо познакомить девочек с таким видом рукоделия, как аппликация и шитьё из лоскутов является своеобразным тренировочным периодом, в процессе которого учащиеся закрепляют умения и навыки выполнения

ручных и машинных работ, необходимых для изготовления более сложных видов изделия.

Ниже приводятся примерные виды изделий, на основе которых можно разработать подобные изделия с декоративно-художественным оформлением.

Технология изготовления прихватки «Перец»

Потребуется:

- нитки для швейной машины темно-зеленого цвета, средне зеленого или ярко-красного цвета;
- остатки ткани средне зеленого или ярко-красного цвета для перца и темно-зеленого цвета для ножки перца;
- прокладочная ткань;
- шаблоны.

Выполнение работы:

- выкроить две детали перца и две детали ножки перца по шаблонам без припусков на швы;
- прокладочную ткань, одну деталь, выкроить на 0,5 см меньше основных деталей;
- вложить прокладку между изнаночными сторонами основных деталей;
- детали отстрочить по внешним краям и контурным линиям узкой зигзагообразной строчкой нитками соответствующего цвета;
- затем настрочить ножку перца на основные детали.

Технология изготовления прихватки «Баклажан»

Потребуется:

- остатки ткани цвета баклажана и зелёного цвета;
 - любые ткани подходящего сочетания по 20х20 см;
 - ткань для окантовки изделия;
 - прокладочная ткань;
 - соответствующие нитки;
 - шаблоны.
- Выполнение работы:**
- пользуясь шаблонами выкроить по 2 основные детали размером 20х20 см;
 - 3 окантовочные полосы размером 21х4 см;
 - одну окантовочную полосу размером 31х4 см;
 - одну деталь 20х20 см из прокладочной ткани.
 - вложить прокладку между основными деталями и все слои сметать;
 - окантовочные полосы заутюжить внутрь вдоль срезов на 0,75 см;
 - окантовку начинать с коротких полосок, выступающие короткие стороны заправить внутрь;
 - последнюю сторону окантовать длинной полоской, в углу сложить полосу в виде петли и притачать её;
 - на прихватку настрочить детали баклажана зигзагообразной строчкой.

Лоскутная техника

Шитьё из лоскутов — искусство, имеющее многовековую историю и богатое традициями. Это один из видов народного творчества, близкий, по существу, к мозаике. Причиной появления своеобразного лоскутного шитья, явилась бедность. Именно она вынуждала женщин из остатков старой одежды делать новую, а также соз-

давать различные изделия окружающего быта. Кусочки ткани, оставшиеся при раскрое, экономичные хозяйки сохраняли, а потом и их пускали в дело. Так очень скоро почти в каждом доме стали появляться радующие глаз разноцветные одеяла, наволочки для подушек, половики и другие предметы обихода, полезные в хозяйстве. С годами отношение к такому виду рукоделия, как к вынужденному выходу из трудных жизненных ситуаций, постепенно отошло в прошлое.

В настоящее время художественные изделия из лоскута по праву заняли достойное место среди произведений декоративно-прикладного творчества во многих странах мира.

Лоскутная техника очень проста, поэтому доступна каждому. Начиная работать с лоскутом, не надо спешить закупать новые ткани, а внимательно нужно просмотреть всё, что хранится в гардеробе и на антресолях. У каждой хозяйки накапливаются лоскутки, кусочки материала, всевозможные остатки. Из этих разноцветных ярких кусочков можно изготовить чудесные полезные вещицы, подарки своим друзьям и близким.

Для работы понадобятся обычные швейные принадлежности и инструменты. Прежде чем приступить к работе, нужно сделать эскиз на бумаге. Согласно эскизу вырезают шаблоны из плотного картона. Они могут быть как сплошные, так и рамочные. Рамочные шаблоны удобны для выкраивания элементов при машинной сборке изделий.

Создание лоскутного изделия выполняется по определённой схеме. Поэтому нужно чётко соблюдать последовательность в работе. Техника лоскутной мозаики включает в себя несколько её видов: шитьё из полос, квадратов, прямоугольных треугольников и равнобедренных, многоугольников, шитьё на основу и витражный способ. В настоящее время можно найти достаточно много литературы по более подробному выполнению изделий в лоскутной технике.

Лоскутная техника не утрачивает своего обаяния. Вооружившись фантазией и желанием можно создать не обыкновенные по красоте композиции, которые будут доставлять истинное удовольствие. Вещь, сделанная своими руками, не только украсит наш дом, но и улучшит настроение.

Комплекты для кухни

В современном жилище кухня перестала существовать только как помещение для приготовления пищи, она несёт на себе также функцию столовой. И от того, насколько она уютная, зависит наше настроение, ведь мы проводим в ней достаточно много времени.

Остатки любых тканей можно использовать для изготовления кухонных варежек и прихваток. Если ткани тонкие, добавить прокладку из ватина, синтепона, драпа.

При изготовлении варежек и прихваток из пальтовых тканей достаточно одного слоя материала. Оформление

изделий может быть разнообразным. Чаще всего это яркие, простые по исполнению аппликации, вышивка зигзагообразная строчка, тесьма, обметочная строчка и т. п.

Грелки для чайника можно выполнить разнообразными по форме, отделке, способу соединения деталей, по применяемым материалам. Большинство они представляют собой две детали колпак и подставку. Колпак, в свою очередь, состоит из утепленного ватничка и накладной верхней детали. Ватник шьют в два слоя ткани с утепленной прокладкой, белым ватином или синтетической ваткой внутри.

Фартуки должны быть не только удобными, но и красивыми. Больших затрат они не потребуют, так как для их шитья можно использовать остатки тканей от летних платьев и сами платья, когда они уже устарели. Фартуки украшают тесьмой, вышивкой, аппликацией и т. п.

Стул или кухонная табуретка будут более уютными, если на сиденья выстегать на прокладке из поролона, ваты или ватина коврик. Выбор ткани не ограничен — это могут быть остатки сатина, искусственного шёлка, ткани с блестящим жаккардовым рисунком для штор, обивочной мебели. Нижнюю деталь выкраивают из той же ткани или подкладочной. Для этой цели используют ткани устаревших швейных изделий — платьев юбок и др.

Технология изготовления комплекта для горячего

Комплект состоит из трёх предметов: двух фигурных прихваток, соединённых между собой тесьмой или бейкой и подставки под горячее.

Потребуется:

- остатки однотонной ткани и ткани с рисунком;
- утеплитель (ватин и т. п.);
- швейные нитки;
- тесьма 105 см;
- шаблоны.

Выполнение работы:

- пользуясь шаблонами выкроить лоскутный верх комплекта;
- выкроить подкладку и утеплитель, окантовочную полосу шир. 4 см для подставки;
- поочерёдно собрать лоскутный верх комплекта;
- подставку собирают из трёх слоёв, выстёгивают и окантовывают, закладывая петлю;
- у прихваток подкалывают утеплитель к подкладке и складывают лицевыми сторонами с лоскутным верхом;
- обтачивают и вывёртывают через оставленное отверстие, тесьму втачивают в угол;
- прихватки выстёгивают.

В нерабочем состоянии прихватки не требуют специальных вешалок или крючков, т. к. их можно повесить на ручку плиты, холодильника или на вешалку для полотенца.

Молодой ученый

Научный журнал
Выходит два раза в месяц

№ 8 (88) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметова Г. Д.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Каленский А. В.
Куташов В. А.
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.
Кузьмина В. М.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матроскина Т. В.
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)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Куташов В. 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 издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Арбузова, д. 4