

Международная научная конференция
Актуальные задачи
педагогики (II)



Чита

УДК 37(063)
ББК 74
А43

Редакционная коллегия сборника:
*М.Н. Ахметова, Ю.В. Иванова, К.С. Лактионов, М.Г. Комогорцев,
В.В. Ахметова, В.С. Брезгин, А.В. Котляров, А.С. Яхина*

Ответственный редактор: *О.А. Шульга*

Актуальные задачи педагогики (II): материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Чита, июнь 2012 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2012. — vi, 150 с.

ISBN 978-5-905483-06-6

В сборнике представлены материалы международной заочной научной конференции «Актуальные задачи педагогики (II)».

Рассматриваются общие вопросы педагогики и системы образования, а также проблемы дошкольной, школьной и внешкольной педагогики, педагогики среднего и высшего профессионального образования и пр.

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов педагогических специальностей, а также для широкого круга читателей.

УДК 37(063)
ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Бугакова Е.В.

Взаимообусловленность этических норм и креативного образования в контексте творческого саморазвития старшеклассника: теория и опыт 1

Галева Е.А., Петухова Н.А., Козырева О.А., Стройкина Л.В., Тальвер Н.Ю.

Возможность моделирования определений категории «воспитание» в структуре продуктивной педагогики .. 3

Зауэр Н.Г., Козырева О.А., Ситникова А.Ю., Смирнова Я.А.

Особенности социализации и самореализации молодежи в спорте и науке 6

Козырева О.А., Зорина Д.М., Юркова Я.А., Рамазанова К.А., Шмелев И.С.

Возможности педагогики сотрудничества в формировании культуры самостоятельной работы студента-педагога 8

Мокерова С.В., Петухова Н.А., Козырева О.А., Ивлев А.В.

Особенности формирования культуры самостоятельной работы будущего педагога по физической культуре в структуре моделирования дефиниций категории «воспитание» 11

Похоруков О.Ю., Козырева О.А., Матвеев К.О., Иванова А.И.

Психосоциальная аллергия как феномен дидактогений и социально-профессиональных деструкций 14

Логачева Н.В., Плындина Е.Ф., Козырева О.А., Чернышенко С.П.

Социализация, саморазвитие и самореализация как векторы становления личности 17

Фролов Н.В., Козырева О.А., Варинев В.В., Галынин А.А.

Функции формирования культуры самостоятельной работы педагога и моделирование определений категории «воспитание» 21

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Казимова Д.А.

Интеграция системы электронного обучения в образовательной сфере Республики Казахстан 24

Мельник А.А.

Заочное тестирование по химии в рамках VII конкурса «Инструментальные исследования окружающей среды» 26

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Балалиева О.В.

Интерактивная предметно-развивающая среда ДООУ как компонент образовательного процесса. 29

Богданова С.Б.

Формирование представлений о геральдике на основе интегрированного подхода у детей старшего дошкольного возраста 31

Гайнутдинова Ю.А.

Интеграция образовательных областей «Музыка» и «Художественное творчество» через применение информационно-коммуникационных технологий 34

Галкина И.А.

Условия и методика сенсорного воспитания в ДООУ 36

Давыдова Г.В. Выполнение социального заказа родителей через реализацию образовательной области «Безопасность» . . .	38
Жуйкова Т.П. Характеристика метода моделирования в формировании пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста	41
Земскова Ю.А. Сотрудничество родителей и ДООУ в воспитании детей на казачьих традициях	44
Иванова В.А. Организация театрализованной деятельности в детском саду через речевое развитие детей.	46
Ильина Л.Н., Посохова Г.И. Нравственно-патриотическое воспитание и пути его реализации в детском саду	48
Максимова В.Р. Интегрированный эстетический курс Ку.Кла (Кукольная классика).	51
Панфиленко Г.И., Кудрина Л.В., Бондаренко Т.А., Григорян К.И. Здоровьесберегающие технологии в коррекционной работе.	54
Ракина Л.В. Взаимодействие детского сада с семьей, при подготовке дошкольников к обучению в школе, через реализацию образовательной области «Труд»	57
Романенко О. Г., Данилова Л.И., Дорошина Т.В. Метод моделирования в экологическом воспитании детей	60
Самсоненко И.В. Воспитание маленьких граждан и патриотов своей малой Родины через ознакомление с родным городом.	62
5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	
Валеева С.А. Поликультурное образование как неотъемлемая часть педагогической культуры преподавателя иностранного языка	65
Гаврилова Е.Э. Формирование творческой активности школьников средствами проектной деятельности.	66
Ермохина А.Р. Применение сервисов Google для работы с Интернет-ресурсами в практической деятельности учителя биологии	72
Коробова О.В. Игровая технология при изучении английского языка	75
Рослякова С.В. К вопросу о структуре познавательной компетентности	77
Тлеукабылова Ж.Т. Актуальность жанра эссе в свете требований к формированию творческих способностей учащихся на уроках казахского языка в русской школе.	81
Тюкавкина Н.В. Роль семьи в развитии этнокультурной социализации ребенка младшего школьного возраста	84
Устинова Л.А., Митькина Е.В., Кошелев А.А., Козырева О.А. Функции и модели портфолио школьника в структуре формирования культуры самостоятельной работы.	87
Ягудина Р.И. Информационные технологии на уроках русского языка и литературы.	89
6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА	
Макеева И.А. Возможности школьного музея в гражданском воспитании детей и подростков.	92
8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Дулатова Г.Е. Современные определения экологической культуры	96
Кибирева О.Н., Полынская Е.Ю. Особенности организации комфортной образовательной среды в реализации ФГОС третьего поколения.	99

Мамирова Н.Т. Подготовка высококвалифицированных кадров посредством блочно-модульного обучения	102
Попов И.П., Сьянова Т.Ю. Мониторинг требований профессиональных стандартов, квалификационных характеристик и требований ФГОС по профессиям и специальностям горной отрасли	104
Рождественская Т.А., Сабитова А.В. Система формирования ИКТ-компетентности в процессе подготовки конкурентноспособного рабочего ...	108
Рымарева Т.Ф. Технология развития профессиональной ответственности у курсантов авиационных технических училищ	110
9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	
Аверкова О.В. КВН на английском языке как альтернатива контрольным мероприятиям на пройденную тему	113
Дьяков П.А. Теоретические предпосылки профессиональной подготовки будущего социального педагога к формированию досуговых интересов ребенка	115
Каримова Н.Н. Творчество как фактор профессиональной компетентности студентов и педагогические средства его активизации	117
Корниенко Е.Р. К вопросу о формировании студента вуза как субъекта учебной деятельности	120
Матвеев А.А., Козырева О.А. Критерии и показатели сформированности культуры самостоятельной работы будущего инженера-строителя	122
Михалищева М.А. Развитие творческих способностей студентов университета в условиях модернизации образования	125
Серебрякова Ю.В. Единство рационального, эмоционального и интуитивного компонентов смысловых алгоритмов в обучении философии	126
Толмачева Е.С. Основные понятия и подходы к сущности и содержанию инновационной деятельности в образовании ...	129
Шакирова Т.В. Об основных принципах формирования лингвистической и коммуникативной компетенции студентов (на материале занятий по русскому языку и культуре речи)	131
10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ	
Абакумова Е.Б. Теория вопроса самообразования в философской, психолого-педагогической и социологической литературе	134
11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА	
Рахманова Ф.Ш. Педагогические основы семейного воспитания мальчика на базе национальных традиций	138
12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ	
Бикше К., Гедровиц Я. Эргономическая культура учителей – пользователей компьютера	141
Коблова Д.В., Косарева С.А. Электронный учебник как инновационное средство в образовательном процессе	146
14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА	
Малькова Л.А., Стойник Т.Н., Смагин Н.И. Социальное партнёрство: взаимодействие предприятий и образовательного учреждения в деле подготовки квалифицированных кадров	148

1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Взаимообусловленность этических норм и креативного образования в контексте творческого саморазвития старшеклассника: теория и опыт

Бугакова Екатерина Владимировна, кандидат педагогических наук, преподаватель
Оренбургский государственный педагогический университет

В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» отмечается, что «Модернизация и инновационное развитие — единственный путь, который позволит России стать конкурентным обществом в современном мире. В условиях решения этих стратегических задач важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни...». Данные особенности современного мира обуславливают глубокий интерес к креативному образованию, основной задачей которого является формирование креативно мыслящей, самоопределяющейся личности, готовой самостоятельно вести поиск нового знания, осознанно делать нравственный выбор, генерировать новые идеи, иметь потребность в творческом саморазвитии.

Креативное образование, являясь образованием креативного типа, фундаментальным и перспективным, построено на видении будущего и понимании закономерного развития культурно-нравственного общества [3].

На основании положения о всеобщей связи и взаимообусловленности явлений правомерно отметить, что взаимосвязь этических норм и креативного образования — это та объективная тенденция, которая учитывалась нами при проведении опытно-поисковой работы.

Основная цель креативного образования — «разбудить в человеке творца и развить в нем заложенный творческий потенциал, воспитать смелость мысли, уверенность в своих творческих силах, способность генерировать новые нестандартные идеи», имеющие общечеловеческую ценность и, в то же время, не наносящие вреда природе, воспитать потребность в творческом образе жизни [4]. Экологическая катастрофа, грозящая человечеству, — результат деятельности креативных людей, которые изобрели и варварски использовали атомное оружие в конце второй мировой войны, проводят чудовищные медицинские эксперименты сегодня, являясь подтверждением того, что знания и умения вне связи с человеческими ценностями таят в себе смертельную угрозу для существования человечества (М.С. Каган). Согласно утверждению А. Вознесенского, «Все прогрессы реакционны, если рушится человек».

Этические нормы находятся в сложном взаимодействии со знаниями, но, как становится общепринятым, не вытекают из знаний. Психологическим инструментом их усвоения является мышление, а механизмом, по мнению В.П. Зинченко, — обретение ценностей, переживание. Иерархия ценностей, управляет свободным поведением старшеклассника, развивая его потребности и способности познавать реальность, ценностно осмысливать ее, диалогически общаться с миром и дополнять собственный реальный жизненный опыт опытом духовной «жизни». То есть креативное образование опосредовано культурой человека, познающего мир мышления и культуры, осмысляющего бытие переживания с культурой творчества путем воображения, формирования потребности и способности общаться с другими людьми, природой и «образами, сотворенными фантазией, как с равными ему самому на основе духовной, истинно человеческой, диалогической связи, его ценностей» [2, С. 93].

Доказано, что главной составляющей креативного образования является прагматический элемент, то есть изначальное понимание, что именно нужно создавать, зачем нужно что-то создавать, для кого нужно что-то создавать, как нужно что-то создавать. Поэтому творчество всегда первично, а в креативном продукте оно подчинено прагматической цели. В связи с этим потребовалась организация креативного образования в соответствии с этическими нормами, что позволило старшекласснику накапливать индивидуальный познавательный опыт, стать субъектом собственной образовательной деятельности и, следовательно, избежать кризиса креативности.

Теоретический анализ, результаты опытно-поисковой работы дают нам основания для проектирования этических норм в креативном образовании.

Этические нормы в креативном образовании определяют, что такое «хорошо» и что такое «плохо» в образовательной деятельности. Они могут быть представлены как сложные, но организованные идеи и принципы, которые придают порядок и направление бесконечному потоку мыслей и действий, касающихся образования.

Не претендуя на исчерпывающее описание всей системы этических норм, считаем правомерным представить следующие этические нормы:

1) *Способность к самостоятельной деятельности: самостоятельной работе, самоанализу и самоконтролю.* Самостоятельность как черта характера и качество личности распространяется на множество жизненно важных умений различной природы. Одним из ключевых представляется умение разобраться в самом себе, например, проанализировать собственную личность в терминах интересов, способностей, потенциала с целью постановки индивидуальных образовательных целей, определения степени их реалистичности, идентификации путей и способов их достижения. Другой характеристикой самостоятельности служит умение контролировать собственные эмоции, разграничивать в самом себе и других личное и типичное, т.е. обусловленное национальной культурой, условиями жизни и общественными стандартами. В качестве неотъемлемой характеристики самостоятельности выступает и баланс независимости от доминирующих взглядов окружающих, умение определять и отстаивать собственную индивидуальную позицию наряду с умением уважать принятые в обществе нормы поведения и индивидуальные позиции других.

2) *Личная ответственность за происходящее в образовательной деятельности, как за личные решения и действия, так и за принятие благоприятных для индивида решений другими лицами.* Ответственность становится не просто декларируемым постулатом, актуализирующимся в периоды «выяснения отношений», а нормой реальности. Она приобретает характер и качества бессознательной привычки. Схематично такое положение можно представить следующим образом. С самого раннего возраста человек должен мыслить в русле такой логики: «Как здорово, что это у меня получилось! Как это произошло? Что я могу и должен сделать, чтобы преуспеть в следующий раз?» или «Не получилось. Что я сделал не так? Что можно и нужно было сделать по-другому, чтобы избежать такого результата? Что я должен сделать в следующий раз для обеспечения положительного эффекта?» Ответственность распространяется не только на индивидуальные действия, но и на механизм влияния на решения, принимаемые другими.

3) *Способность быстро и эффективно приобретать необходимые знания и навыки в противовес их механическому накоплению.* При стремительном возрастании потоков и объемов информации, при смене областей деятельности, включая образовательную, при необходимости постоянного решения задач, требующих сведений из разнообразных областей знаний, способность быстро найти необходимое, быстро приобрести новые умения, востребованные в данный момент, имеет критическое значение для личностного роста, творческого саморазвития.

4) *Способность воспринимать окружающий мир и собственную личность в свете здорового оптимизма.* Так, обращенность критического внимания на собственную личность, понимание того, что «все в наших руках» и мы являемся причиной всего, что с нами происходит, при негативном характере происходящего не

должно приводить к самоуничтожению, депрессиям и упадку сил. Любой человек, а особенно молодой, должен понимать ценность жизни во всех ее проявлениях и ценность собственной личности, ее уникальность и многомерные возможности [1].

Этические нормы наиболее продуктивно проявляются в процессе их интеграции, так как создают единое интегративное поле, обеспечивающее взаимодействие и взаимопонимание субъектов креативного образования при культурно-нравственной его направленности. «При этом в процессе интеграции не происходит противопоставления личностных, коллективных, национальных и других ценностей, но совершается их утверждение, обогащение и восполнение». Деятельность субъектов креативного образования приобретает ориентацию на этические нормы, если мотивировано понимание сущностного значения принимаемых решений; взаимопонимание; согласованные решения, обеспечена прямая и последовательная рефлексия, приоритетной концентрации когнитивной и нравственной сферы личности субъектов деятельности путем поиска оптимально согласованных, созидательно направленных мер и действий, ценностно-нравственным опытом. Это способствует открытости личности к субъектному взаимодействию, интеграции интеллекта и духовно-нравственной культуры; гуманистическому образу жизнедеятельности, объективной оценке креативного образования, нравственному выбору в пользу мира и человечности.

Представленные выше этические нормы требуют более тщательного выявления, описания и доказательства их актуальности для российской системы креативного образования в современных условиях. В настоящий момент необходимо не только их научное обоснование, но и определение путей их представления общественности, чтобы формирование системы этических норм происходило целенаправленно, постоянно и повсеместно в российском обществе. Наряду с идентификацией данной системы этических норм, необходима система методов и приемов их формирования у старшеклассника в креативном образовании.

В нашем исследовании взаимообусловленность этических норм и креативного образования в контексте творческого саморазвития потребовала участия старшеклассника в *ролевых диалогах* (тема «Вода — источник жизни» и др.), что позволило наполнить обычный диалог историческими сведениями, ценностями и смыслами, втянуть старшеклассника в проблемное поле темы, помочь им прочувствовать главную идею, высказать свои мысли, о которых на обычных уроках они умалчивали; проведения *этических бесед* («Что такое толерантность», «Умей уважать других», «Что значит — жить с достоинством?», «Размышляя о самом себе»), целью которых явилось помочь старшеклассникам разобраться в сложных вопросах морали, сформировать у них твердую нравственную позицию, этические нормы. Этические занятия мы проводили систематически, раскрывая сущность таких понятий, как совесть, милосердие, достоинство, самостоятельность, ответственность, толерантность, бережное отно-

шение к природе, к собственному здоровью и здоровью окружающих. Однако старшеклассникам не хватало соответствующих знаний и социального опыта. Это потребовало их участия в создании сказок и проведении путешествия «В гостях у сказки», разработанных на основе воспитательных рассказов В.А. Сухомлиńskiego.

Результаты проведенного исследования дают основание считать, что взаимообусловленность этических

норм и креативного образования в контексте творческого саморазвития старшеклассника выражается в развитии у старшеклассника умения обосновать выбор, применять теоретические знания об этических нормах в практической деятельности. Решение этических задач, дилемм позволило им приобрести опыт ведения дискуссии, уважения к позиции собеседника; знания этических, духовно-нравственных понятий.

Литература:

1. Елизарова Г.В. Новому образованию новую систему образовательных ценностей / Г.В. Елизарова // Вестн. Герценов. ун-та, 2010. — № 9 (83). — С. 14–17.
2. Каспржак А. Становление ключевых компетентностей и результаты традиционного обучения (размышления по материалам проекта «Модернизация образования: перспективные разработки») / А. Каспржак, К. Митрофанов, К. Поливанова // Педагогика развития: становление компетентности и результаты образования в различных подходах: материалы 10-й науч.-практ. конф. — Красноярск: КГПУ, 2004. — с. 74–87.
3. Коротков Э.М. Инновационное образование для инновационной экономики / Э.М. Коротков // Вестник высшей школы. — 2010. — № 7. — С. 6–13.
4. Рындак В.Г. Гуманистические ценности креативного образования / В.Г. Рындак // Понятийный аппарат педагогики и образования : сб. науч. тр. / отв.ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова. — Екатеринбург: СВ-96, 2010. — Вып.6. — С. 238–247.

Возможность моделирования определений категории «воспитание» в структуре продуктивной педагогики

Галева Екатерина Андреевна, студент;

Петухова Надежда Александровна, кандидат педагогических наук, доцент;

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Стройкина Любовь Владимировна, зам. декана по учебно-воспитательной работе;

Тальвер Никита Юрьевич, студент

Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Система ценностей и качеств, формируемая в современных условиях получения образования не однородна по своей основе, в ней нет того остова или стержня, который бы связал все разрозненные теории и концепции, предопределяющие становление и формирование личности в среде и деятельности. Моделируемые и реализуемые теории и концепции, фасилитирующие понимание необходимости единства, не находят целостного феномена, описывающего все составляющие продуктивной педагогики в контексте ее состоятельности и универсальности. Один из феноменов, раскрывающий такого рода модели — культура самостоятельной работы (КСР) педагога. Показатели сформированности КСР педагога нами могут быть сформулированы в следующем составе: *продуктивность, креативность, востребованность, конкурентоспособность, состоятельность, здоровьесбережение, устойчивость, гибкость, активность, интерферентность, профессионализм*. Данный список можно продолжать, но мы докажем, что все нами выше выделенные показатели сформирован-

ности можно свести к одному — продуктивности в широком смысле толкования этого феномена. А далее приведем примеры моделируемых дефиниций категорий «воспитание» как одной из попытки доказательств состоятельности идей продуктивности и продуктивной педагогики в целом. Начнем рассмотрение показателей сформированности с первого — продуктивности. *Продуктивность* — это качество, в структуре которого есть определенный продукт, являющийся следствием практической, рациональной или иррациональной деятельности. Продукт отражает своего создателя по различным аспектам моделирования, апробации и внедрения. Качество продукта зависит от креативности автора-создателя, от востребованности на рынке сбыта и использования или же от практической необходимости самому автору (особенно часто появляется продукт высокого качества у людей, имеющих определенную социальную деформацию, лежащую в поле их личностного становления и развития; например, у матери погибает в воинской части ребенок, и она становится лидером в организации помощи военно-

служащим, нуждающихся в защите от не регламентированных отношений; другой пример — у ребенка в детстве были проблемы с обучением, он заканчивает школу, поступает в педвуз, решает данную проблему своим, авторским учебником или технологией и пр.). Итак, *креативность* напрямую связана с продуктивностью, поэтому мы можем не исследовать различными разработками степень, уровень сформированности данного качества-показателя, к тому же А. Эйнштейна в детстве педагоги признавали умственно отсталым ребенком. Данный факт показывает, что методики выявления умственного развития через тесты в некотором роде несостоятельны, а большое количество расчётного материала не приносит науке пользы, кроме как обучению субъектов педагогической деятельности математическими расчетами большого количества с использованием программного обеспечения. Приведем еще один довод, который может нам помочь в устранении данного критерия — это продукты творчества различных детей примерно одного возраста, одного уровня обученности и культуры. Все они хороши, но самый лучший для родителя — это продукт его ребенка — продолжения не только его генетического кода, но и культуры, без которой истинного нет человека, личности, рожденной средой и собственными позициями в формировании социальных и профессиональных ориентиров.

Востребованность как критерий сформированности КСР — это социально обусловленный фактор *конкурентоспособности* продукта деятельности и услуг, поставляемых или субъектом труда, или субъектом культуры, науки, учреждения, системы учреждений или общества в целом. Пример такого рода может быть в объяснении практической необходимости, например, учебников нового поколения, которые в свою очередь могут быть созданы даже энтузиастами (очень странный факт, ведь мы говорим о *профессионализме* в трудовой деятельности), но без экономического финансирования они останутся исторической фикцией, с течением времени отмирающей из-за несостоятельности законодательной базы и регулирования отношений в системе образования. В качестве энтузиастов могут быть студенты, уровень знаний и способностей которых соответствует индивидуальному или субъектному уровню сформированности КСР педагога. Примером является моделирование электронных учебников студентами вуза [2]. Кроме всего прочего, востребованность определенных продуктов бывает изначально индивидуальна, а затем данное средство распространяется на широкий круг субъектов общества.

Параллельно с *востребованностью* лежит такой феномен в сформированности КСР педагога, как *конкурентоспособность*. *Конкурентоспособность* определенного моделированного средства или субъекта профессии на рынке труда обусловлена рядом факторов: уровнем культуры; уровнем материального обеспечения социальной среды; уровнем сформированности ценностей и моделей поведения, преобразования объективного в

самом человеке и вне его; престиже того или иного рода занятий, прямо или косвенно связанных с предложением товара или услуги, и пр. Приведем такой пример, педагог открывает авторскую школу, финансирование которой осуществляется из 50% из средств государства, а 50% из средств из средств саморазвития данной школы. Укомплектование школы может быть осуществлено на основе конкурентоспособных механизмов управления качеством укомплектования кадрами данного учреждения, но субъект-субъектные отношения превыше всего в таком заведении, и выбор всегда лежит на личных симпатиях, а не на результатах представляемой деятельности субъектами-соискателями. Неправоту данного решения доказать не возможно, т.к. отвечает целиком и полностью данной школе — директор. Субъективизм отношений в педагогической деятельности несомненен. Можно его высмеивать, можно пытаться пресекать, но он был, есть и будет. В качестве доказательства нецелесообразности такой работы можно привести пример, описываемый С.Я. Маршаком в одном из своих произведений задает вопрос: «Кого из поэтов Вы любите?». Получает ответ «М.Ю. Лермонтова». Все педагогические акты, описываемые в данном произведении сводятся к тому, что задавший вопрос пытается сказать ребенку, что тот не должен перестать любить М.Ю. Лермонтова, он должен полюбить А.С. Пушкина. Неправота таких действий объективна. Нельзя заставить полюбить силой, хотя эффективность таких мер историей доказана не раз. Но гуманная, толерантная педагогика не должна ломать чувства ребенка, она должна стимулировать их гуманное расширение и обогащение. В таком контексте мы опустим из поля рассмотрения критериев сформированности КСР педагога и востребованность, и продуктивность — они включены в определенной степени в продуктивность, и нас в нашем исследовании не будет интересовать субъективная сторона данного вопроса и психологические механизмы регулирования проблем, дилемм и противоречий, возникающих в такого рода отношениях.

Не маловажен такой показатель, как *здоровьесбережение* в сформированности КСР педагога. С точки зрения психологии творчество — это продукт определенного недуга, заболевания, болезни, — духовных, нравственных переживаний, иногда ломки, бессонных ночей, потери интересов, связанных с теми, которые не зациклены на решаемой проблеме и пр. Мы принимаем такую позицию, т.к. творчество всегда связано с индивидуальным развитием организма, опыт деятельности «премудрого пескаря» остается за пределами нашего внимания, хотя и он вправе поступать так, как сочтет нужным. Каждый выбирает — своё. Педагогика ненасилия имеет такую возможность, примером данного факта являются в нашей стране школы вальфдорской педагогики, реализующие идеи воспитания и обучения безотметочного характера, где все предметы ведет один педагог до 9 класса, а экзамены у обучающихся присутствуют только при переходе из одного класса в другой. В соответствии с вышесказанным

критерий *здоровьесбережения* актуален, но в реальных современных условиях не может быть принят из-за норм культуры и общества, стоящих на различных позициях воспитания, обучения, получения образования, социализации и самореализации.

Устойчивость как критерий сформированности КСР педагога — уникален. Устойчивость профессиональных интересов и стиля педагогической деятельности объективна, но, к сожалению, нет и не будет методов и средств, определяющих объективно степень устойчивости субъектов труда и общения. В доказательство выше сказанному можно привести работу В. Франкла «Человек в поисках смысла», в которой он приводит примеры, что в концлагере одни вели себя как последние животные, а другие проявляли ни смотря ни на что гуманизм, сострадание, толерантность. Кроме того, любое исследование, наносящее вред здоровью человека не может быть одобрено в современных условиях ни педагогией, ни психологией.

Гибкость как критерий сформированности КСР педагога как никогда актуален, т.к. лояльность, тактичность, внимательность, сострадание, гуманизм, требовательность, профессионализм, своевременность, учет индивидуальных особенностей развития личности и требования общества и времени — незыблемы в толковании идей современной педагогике. Но, к сожалению, в условиях деформаций, связанных с низкой оплатой труда, отсутствием уважения к профессии «педагог», различными проблемами личностного и социального уровней нам не удастся объективно отразить гибкость в работе педагога с высоким и профессиональным уровнем сформированности КСР педагога.

Следующим критерием сформированности КСР педагога является — *активность*. Продукт всегда является результатом определенной активности субъекта труда и общения. У различных людей различная степень активности, трудоспособности, утомляемости, они по-разному восстанавливают свои силы и уровень усталости в различных условиях различен. Мы не ставим своей задачей исследовать взаимосвязь активности субъекта деятельности и возможностей формирования КСР на этапах унификации уровней КСР, т.к. все индивидуальные различия нигилируются в продукте деятельности. Поэтому актив-

ность мы будем рассматривать как результат продуктивности и состоятельности.

Профессионализм — это то свойство личности, которое нами будет рассмотрено с позиции успешности, продуктивности профессиональной деятельности, любое участие в конференции, выставках, смотрах и пр. — уже является показателем профессионализма. Мы не ставим задачей своего исследования отразить уровни профессионализма и уровни сформированности КСР, т.к. данное сравнение нарушает главный принцип современной гуманной педагогики — принцип несравнения результатов и самих людей.

Стоит отметить, что педагог в различных условиях, в разных микро-, мезо-, макро- и мегагруппах может быть на каком-либо одном уровне сформированности КСР педагога, при изменении условий педагогического и профессионально-педагогического взаимодействия — происходит изменение и уровня сформированности КСР педагога.

Итак, попытаемся привести несколько дефиниций категории «воспитание», моделированных в структуре занятий курса «Теория и методика воспитания».

Воспитание с точки зрения аксиологического подхода — это ресурс антропологического поля, системно трансформирующий, реконструирующий и ретранслирующий системы ценностей и ценностных ориентаций, модели поведения, социализации и самореализации в полисубъектном пространстве в микро-, мезо-, макро-, мегамишштабах, который обеспечивает сохранение и приумножение моральных и материальных благ в обществе (Тальвер Н.Ю. — 2011/2012 уч.г.).

Воспитание с точки зрения антропологического подхода — это процесс становления человека в социальном пространстве, где в результате восприятия объективных условий и результатов социального взаимодействия и преобразований полисистемного генеза выделяются полисубъектные и субъект-объектные отношения и модели преобразования объективной действительности, обеспечивающие гармонизацию многогранной, многоплановой, многофункциональной деятельности человека как единицы антропосистемы и ее творца, как продукта антропосистемы и ее смысла, как результата деятельности человека и его ресурса (Галева Е.А. — 2011/2012 уч.г.).

Литература:

1. Козырева, О.А. Теория и методика воспитания: учебное пособие для студентов педагогических вузов / О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА: МОУ ДПО ИПК, 2008. — 267 с. — [+приложение на CD]. — ISBN 987-5-85117-379-0.
2. kuzspa.ru

Особенности социализации и самореализации молодежи в спорте и науке

Зауэр Наталья Геннадьевна, старший преподаватель;
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Ситникова Анастасия Юрьевна, студент;
Смирнова Яна Александровна, студент
Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

В нашей стране возможностям и проблеме социализации и самореализации молодежи уделяют не так много внимания, а от того, как социализирована и включена в процесс самореализации молодежь — зависит наше будущее. Известно, что за 20 лет вырастает новая смена, и модели культуры могут претерпеть существенные изменения, порою не в лучшую сторону. Этому свидетельствует и тот факт, что востребованность человека в социокультурном пространстве есть лишь идея гуманно-личностной педагогики и психологии, на самом деле все обстоит совсем по-другому — экономические, политические, демографические и прочие кризисы ставят на грань вымирания такие ценности, как уважение, порядочность, честность, гуманизм, толерантность, патриотизм, продуктивность, креативность, гибкость, состоятельность в трудовой деятельности, профессиональная, личностная и социальная устойчивость личности, трудолюбие, сострадание, искренность и пр. Не редко нам приходится сталкиваться с проблемами национальной и религиозной основы конфликтов, где бесконечны притязания к какой-то категории граждан, включенных в социализацию на принципах, деформирующих систему отношений, порядков, культуры, общения. Недоверие, корыстолюбие, жестокость, месть, все крайние негативные формы проявления чувств не наблюдались в нашей стране период с 1941 по 1945 гг., а был действительно голод, война, разруха и прочие особенности военного времени. Теперь иные правила ведения войны и социализации молодежи в микро-, мезо-, макро-, мега- и мультисредах. Теперь не понятно, как ребенок 10–12 лет, работая за станком, производил продукции для фронта больше, чем взрослые. Теперь нет интереса к труду, любви к Родине, целостности многонациональной культуры, репродукция которой может или сохранить нам наше государство, или разрушить подчистую все то, что было создано нашими предками. И теперь навряд ли мудрость народной педагогики нам поможет в формировании толерантности и гуманизма, сплоченности и коллективизма в хаосе побед нечеловеческого мировоззрения, пресыщения материального, деформаций различного генеза. Но необходимо разобраться в условиях и механизмах сохранения культуры и наследия наших предков.

Начнем с того, что необходимо разобраться в дефинициях и моделях функционирования социализации и самореализации в среде общественных отношений и преобразований. Полидефинитная категория «социализация» обеспечивает нам восприятие смыслов и ценностей социального пространства, ретранслируемых веками от поко-

ления к поколению, любой просчет в этой деятельности сводит на нет все синергетически регулируемые и реконструируемые достижения, сохраняющие как самого человека, так и общество в целом.

Попытаемся дать определение, в котором бы был осуществлен учет многогранности, полиструктурности категории «социализация».

Социализация — полиструктурный, мультисредовый процесс создания условий для восприятия, развития, реконструкции, ретрансляции социального опыта и социальных ролей и связей, системно раскрывающих и стимулирующих возможности антропологического поля человека и среды в целом в сохранении и преумножении материальных и духовных ценностей и богатств, предопределяющих функционирование и развитие моделей самореализации и самосовершенствования, гуманизма (взаимопомощи) и взаимодействия. Данное определение может быть рассмотрено в различных аспектах рассмотрения: микро, мезо, макро и мега. В условиях 4-гранной модели социализации (спорт, наука, искусство, религия), мы отмечаем, что через спорт и физическую культуру социализировать подрастающее поколение в здоровьесберегающих канонах взаимодействия легче, чем через другие направления деятельности. Игра и труд могут быть соперниками социализации через спорт, но для гиперактивных подростков, юношей и девушек не возможно подобрать лучшего средства, как для социализации, так и для самореализации. Если социализация — это внешнее проявление мультисредовых отношений, т.е. как среда нас воспринимает в совокупности микро-, мезо-, макро-, мегасред, то самореализация — это внутренне проявление самоутверждения через позитивную, продуктивную социализацию в спорте, труде, искусстве, науке и пр.

Самореализация — опять таки полидефинитная категория. Одним из определений категории «самореализация» может выступать в нашем случае дефиниция Ситниковой А.Ю. (студентка факультета физической культуры Кузбасской государственной педагогической академии) — это процесс эффективного выявления и осуществления личностью своих возможностей, способностей, вершин притязаний и объективности формирования самооценки и мотивации деятельности и общения в достижении оптимально и своевременно поставленных целей в решении лично, социально и профессионально значимых проблем, задач и дилемм, позволяющих максимально полно реализовать творческий потенциал личности в микро-, мезо-, макро- и мегамасштабах в

различных видах деятельности (науки, искусства, спорта, культуры и пр.).

Можно обобщить и трансформировать опыт моделированных дефиниций категории «самореализация» и относительно выбранного вида социализации и самореализации через спорт предложить другое определение. — Самореализация в спорте — это процесс своевременной постановки и достижения целей, лежащих в плоскости здоровьесберегающей педагогики, системно трансформирующей сознание и модели ведущей деятельности в согласованной структуре профессионально-педагогического, социально-экономического взаимодействия и саморазвития, результат которых при выполнении всех условий продуктивной педагогики остается в копилке цивилизации как ресурс и результат на различных этапах жизнедеятельности субъекта социальной среды, создавшей и неустанно питающей его тем морально-этическим конгломератом чувств, мыслей, ценностей, эталонов, без которых человек никогда не смог бы быть человеком.

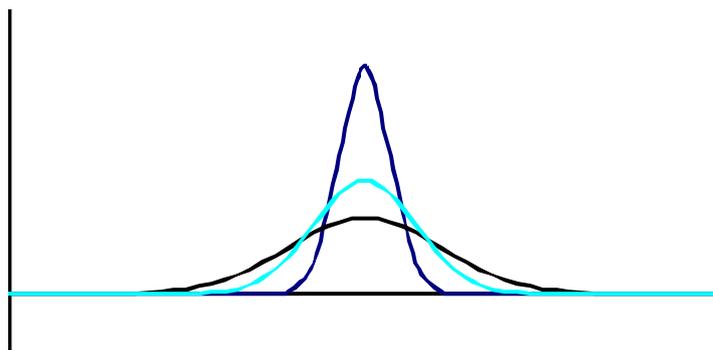
Формирование интересов молодежи и ее ценностно-смысловое поле деятельности в современном обществе — проблема не одного социального института, а микро- и мезосреды в таком выявлении и решении проблем не

смогут их решить, даже разрабатываемые различные программы на государственном (федеральном) уровне не будут эффективны, если разобраться в распределении способностей, склонностей, интересов и прочих явлений в социальной среде согласно закону нормального распределения, которому подчиняются все процессы и явления в социальной или социально-педагогической среде.

Итак, нормальное распределение было впервые найдено Муавром в 1733 г., затем заново открыто Гауссом в 1809 г. и Лапласом в 1812 г. Формула нормального распределения: $y(x) = \frac{1}{\sigma\sqrt{2\pi}} e^{-\frac{(x-\mu)^2}{2\sigma^2}}$, график нормального распределения имеет еще название кривой Гаусса.

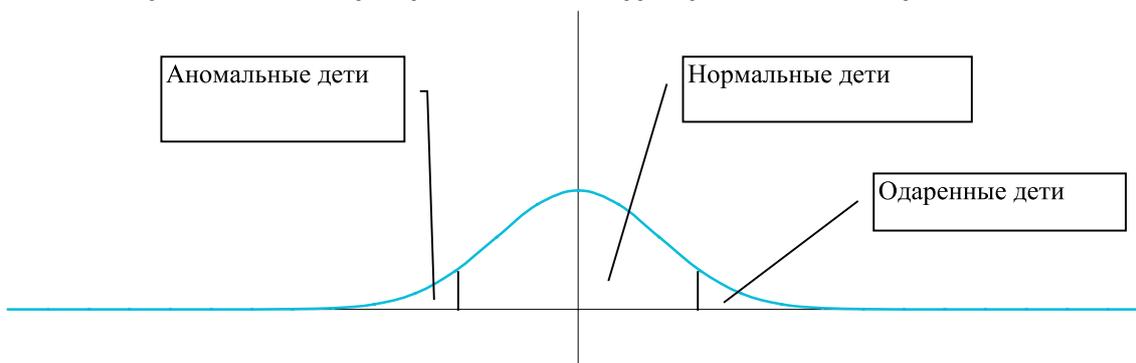
Суммарная ошибка физического или астрономического измерения рассматривается как сумма большого числа взаимно независимых ошибок, и она должна быть распределена приблизительно нормально. Распределение ошибок физических и астрономических измерений, большого числа демографических и биологических распределений и т.д. должно быть распределено нормально. Среднее арифметическое большого числа независимых величин распределено приблизительно нормально.

Примеры кривых Гаусса:



Рассмотрим на примере кривой Гаусса распределение способностей детей, отразив такие феномены, как «аномальные дети», «нормальные дети», «одаренные дети». Отклонение от нормы может быть как позитивным, так и негативным. Исходя из этого определения, к аномальным детям можно было бы отнести и одаренных детей, но мы будем рассматривать феномен аномального ребенка как ребенка, имеющего врожденные или приобретенные де-

фекты. Дети с отклонениями в развитии — сложная и разнохарактерная группа, т.к. различные аномалии по-разному отражаются на формировании социальных связей детей, на их познавательных и конструктивно-креативных возможностях. По мнению советских педагогов, в зависимости от характера нарушения одни дефекты могут полностью преодолеваются в процессе развития, другие лишь корректироваться, а некоторые только компенсироваться.



В такой постановке проблемы помощь должна быть именно аномальным детям в социализации и самореализации, нормальным и одаренным детям должны созда-

ваться условия в проявлении и развитии различных способностей, склонностей, предпочтениях, талантов. И, если проследить за всевозможными социальными программами,

то можно сделать вывод, что вся политика социально-педагогической работы направлена на помощь социально-незащищенному населению, которого у нас по статистике не 5 процентов, а, значит, всестороннее обнищание нации приведет в таком контексте к уничтожению ее. Нельзя оказывать гуманитарную, социальную помощь тем, кто в состоянии сам сотворить благо и продукт его деятельности, раскрывая перед ним возможности и захлопывая двери здравого смысла. Общество существует в большей степени за счет одаренных и нормальных людей и детей. Создание материальных и моральных благ и ресурсов в любой из религий содержит механизм распределения их нуждающемуся — аномальному, и это происходит без всякой де-

монстрации величайшего снисхождения богатого отче. У нас происходит деформация моделей социализации и самореализации, — так средняя заработная плата и потребительская корзина в обратной пропорции терзают наше население некоторой несостоятельностью идей социальной и экономической педагогики и психологии. За двадцать с небольшим лет реформирования общества мы потеряли спорт, искусство, промышленность (металлургию, тяжелое машиностроение, горнодобывающую отрасль и пр.), образование, культуру, медицину и многое другое.

Так с чего же начать поиск решения проблем в нашем обществе? И на каком уровне их постановку и исчисление необходимо незамедлительно начинать решать?

Литература:

1. Козырева, О.А. Социальная педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов / О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2010. — 217 с. — [+приложение на CD]. — ISBN 978-5-85117-495-7.
2. Козырева, О.А. Специальная педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов специальности «033100 — Физическая культура» / О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2010. — 114 с. — [+приложение на CD]. — ISBN 978-5-85117-496-4.
3. Зауэр, Н.Г. Модель подготовки учителей физической культуры на основе антропологического подхода / Н.Г. Зауэр. — Барнаул: Барнаульский гос. пед. ун-т, 2006.
4. Козырева, О.А. Моделі формування професійно-пізнавальних інтересів майбутнього педагога / О.А. Козырева, Н.В. Маринич // Научные исследования-2011: материалы VIII Международной научно-практической конференции по философским, филологическим и педагогическим наукам. — Горловка, 2011. — С. 88–90.
5. Гайко, М.Е. Условия формирования культуры самостоятельной работы студентов олимпийского резерва как ценность мультисредового континуума / М.Е. Гайко, О.А. Козырева // Социокультурная среда как средство формирования и развития личности: материалы Российской научно-практической конференции, 24–25 марта 2011 г. — Рязань: изд-во Ряз. гос. ун-та им. С.А. Есенина, 2011. — с. 46–50.
6. Артамонова, Е.И. Особенности полисистемного подхода в формировании культуры самостоятельной работы педагога / Е.И. Артамонова, О.А. Козырева // Вестник Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. — 2011. — № 4 (33). — с. 11–19.

Возможности педагогики сотрудничества в формировании культуры самостоятельной работы студента-педагога

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Зорина Дария Михайловна, студент;
Юркова Яна Александровна, студент;
Рамазанова Ксения Александровна, студент;
Шмелев Иван Сергеевич, студент
Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Современная педагогика, как всё наше общество, пытается решать возникающие проблемы традиционными средствами и средствами инновационной теории и практики, связь которых несомненна и ошибки в выявлении закономерностей и решении в поле необъективного чреваты гибелью как решающего, решаемых, так и общества в целом. Таких ошибок в педагогике было немало и примеров данного феномена в полисубъектном пространстве значительно больше, чем их антиподов,

в художественных произведениях литературы XX века остались такие слепки времени, как «Малышок» (А. Ликстанов), «Два капитана» (В. Каверин), «Автономное плавание» (В. Устьянцев). Исправление ошибок, недочетов и других несоответствий — сложная работа, — значительно легче сделать хорошо и качественно с первого раза. Ошибка родителей и педагогов в таком вопросе не решаема — они пытаются облегчить участь своего чада и всё делают сами, в таком акте есть добродетель, которая,

в конечном счете, может диаметрально отразить адаптированность опекаемого. Нестабильная система ценностей ставит личность на тропу блуждания в потемках и без поводыря. Анализ поведения персонажей с точки зрения различных устоев уникален, природа воспитания берет свои трофеи и высмеивает взятое с позиции времени, описываемого в произведении. Мы, чувствуя несколько смыслов и понимая содержание произведения, примеряем различные модели, а уже при встрече с ними в реальном, изменяющемся мире — способны действовать согласно нормам морали, этики, законности, честности, порядочности, гуманизма.

Педагогика сотрудничества начинается с раннего детства. Так, изначально в семье закладываются основы совместной деятельности, а затем через семь лет — данный процесс проходит свой виток в новых для субъекта деятельности условиях — в школе. Какие обязанности, нормы, модели поведения получил ребенок в семье — тем он и щедр, то он и вносит в коллектив. Педагог создает условия для становления каждой личности. Затем высшая школа — и всё повторяется. Новые условия, новые модели и отношения — новые результаты личной и совместной деятельности.

В таком контексте хотелось бы остановиться на феномене «культура самостоятельной работы» (КСР), отразить модели и дефиниции в структуре изучаемых процессов, явлений, механизмов и отношений, опосредованных нормами современных категориальных структур, описывающих возможности социального поля и достижений в нем субъекта и/или групп.

КСР — это система объективных, ситуативно и личностно трансформируемых стереотипов поведения и векторов самоопределения, самосовершенствования, самореализации, адаптации и социализации в микро-, мезо-, макро-, мега- и мультисредах, опосредованных нормами и эталонами культуры и этики. Будучи гносеолого-герменевтической единицей антропологического пространства, модели формирования КСР и уровень сформированности КСР предопределяют результативность и продуктивность в различных видах деятельности и общении.

В процессе изучения разделов современной педагогики в вузе уделяется немалое значение формированию КСР. Одним из примеров такого рода деятельности в системе знаний и норм педагогики сотрудничества мы хотели бы проиллюстрировать на примере моделирования дефиниций категории «воспитание», «социализация», «саморазвитие», «самореализация», «самосовершенствование».

Воспитание с точки зрения научного подхода — это механизм решения познавательных, репродуктивных (генетико-биологических), социальных, профессиональных и досуговых задач неустанно развивающимся субъектом социокультурной среды через соотношение их с эталонами нравственности, здравого смысла, здоровьесбережения, фасилитирующих формирование моральных взглядов, представлений об окружающем мире и внутреннем мире

человека, моделей поведения, мировоззрения, преобразования объективного и создания нового знания как зеркала науки, искусства, деятельности, общения и культуры (Рамазанова К.А. — 2010/2011 уч.г.).

Воспитание с точки зрения акмеологического подхода — это механизм, фасилитирующий получение оптимальных или в некоторых ситуациях максимальных результатов в деятельности и общении субъекта науки, культуры, искусства, спорта и прочих составляющих и характеристик антропологического пространства, создавшего человека смыслом, ценностью и вершиной всех социокультурных преобразований (Рамазанова К.А. — 2010/2011 уч.г.).

Воспитание с точки зрения аксиологического подхода — это механизм социокультурной среды, позволяющий выявлять, формировать, ретранслировать сущность, природу и условия формирования ценностей, их место в жизни субъекта учения, труда и культуры, в современных условиях опосредован гуманистической парадигмой пространства и культуры, имеет широкое философско-антропологическое и социально-политическое значение, т.к. от способов, средств и условий решения задач и проблем субъектов общества зависит стратегия общественного движения, которая может либо тормозить развитие человека и цивилизации, либо способствовать ему (Рамазанова К.А. — 2010/2011 уч.г.).

Воспитание с точки зрения синергетического подхода — это социокультурный механизм, фасилитирующий выявление и проведение различных направлений научных исследований и культурно-исторических актов и норм жизнедеятельности и жизнеобеспечения, способствующих формированию гармонично-развитой личности, её способностей к самоопределению, самоорганизации, самореализации, самосовершенствованию, взаимодействию и общению в различных социально-направленных, гуманных сообществах и объединениях людей, ставящих своей целью создание и реализацию свободного гуманно-нравственного пространства, учитывающего систему ограничений субъектов общества и этико-эстетические нормы развития и функционирования различных объединений людей (Рамазанова К.А. — 2010/2011 уч.г.).

Воспитание с точки зрения системного подхода — это механизм отражения в сознании субъекта культуры и деятельности свойств, объектов и их отношений, фасилитирующих решение различных задач и проблем жизнедеятельности и общения, создающих и реализующих предпосылки раскрытия задатков, способностей, различных направленностей, качеств и свойств личности, создающей и реализующей программу своего развития в генетико-биологическом, социокультурном, профессионально-этическом направлениях саморазвития, самореализации и взаимодействия (Рамазанова К.А. — 2010/2011 уч.г.).

Воспитание с точки зрения эзотерического подхода — это процесс развития и формирования у субъекта со-

циальной среды духовных, религиозных, мистических, сверхъестественных и прочих эзотерических представлений об окружающей действительности и выбор индивидуальной модели отношения к ним, опосредованный такими социальными и социально-профессиональными феноменами, как самосовершенствование, самореализация, рефлексия, культура и этика (Шмелев И.С. — 2010/2011 уч.г.).

Самосовершенствование — это процесс независимого, личного выбора субъектом деятельности и социальной среды системы методов, средств, условий, качеств, показателей, технологий саморазвития, самовоспитания, самообучения, самообразования, фасилитирующих нахождение путей реализации цели преобразование внутреннего мира, обеспечивающих качественные и количественные изменения в таких системах отсчета, как личный рост в различных областях, искусства, спорта и т.д., способности, дарования, модели познания и преобразования объективной действительности, высшие чувства, культурологические, мультисредовые, эзотерические компоненты сформированности личности и пр. (Зорина Д.М. — 2011/2012 уч.г.).

Самореализация — это механизм и процесс нахождения и претворение своего неповторимого пути развития в микро-, мезо-, и макро- и мегамасштабах, опосредованной системой постановки и решения психолого-педагогических, мультисредовых, коммуникативно-деятельностных, социокультурных, эзотерических и прочих противоречий и проблем, задач и дилемм, прямо и косвенно касающихся человека, включенного в активный и опосредованный процесс познания и преобразования объективной реальности (Зорина Д.М. — 2011/2012 уч.г.).

Социализация — это процесс усвоения человеком социальных ценностей, норм, моделей поведения, принятых в обществе и индивидуально значимых или допустимых человеком, активно и ситуативно, предметно и опосредованно включенным в процесс познания социальных, профессиональных и полисубъектных взаимоотношений, стимулирующих результат одобрения или принятия, включения и активизации деятельности личности в культурно-исторических отношениях (Зорина Д.М. — 2011/2012 уч.г.).

Самореализация — процесс построения и преобразования, ретрансляции и модификации антропологически обусловленной модели личного и профессионального роста, где система антропологического знания предопределяет выделение и сохранение норм, ценностей, моделей, качеств, векторов, матриц, отношений, связей, условий и пр. ресурсов и ограничителей познания и преобразования среды и ее субъекта, предопределяющего исход описываемых выше явлений и феноменов (Юркова Я.А. — 2011/2012 уч.г.).

Уровень сформированности КСР педагога — показатель его состоятельности не только в профессиональном плане, но и возможность самореализации в различных на-

правлениях деятельности и общения, а моделирование — метод и средство формирования и развития КСР в условиях повышения роли и качества самостоятельной работы и самостоятельности в системе непрерывного профессионального образования.

Моделирование как метод и средство формирования и развития КСР у будущих педагогов имеет ряд преимуществ:

- выявление и осознание спектра аксиологических структур личности в процессе полисубъектных взаимоотношений, опосредованных социокультурными нормами, традициями и потребностями;
- формирование и развитие интереса и мотивации к проблемам изучаемого курса и педагогики в целом;
- формирование сферы профессионально-педагогического творчества и сотрудничества, опосредованной социальным заказом и индивидуально-личностным развитием студента;
- развитие профессионально-педагогического мышления, профессионально-педагогической культуры и компетенций посредством практико ориентированной работы со студентами;
- повышение качества обучения и научно-исследовательской деятельности студентов при учете их уровня развития общекультурных и профессиональных компетенций.

Моделирование инновационных средств с использованием RP-технологии педагогического взаимодействия осуществляется не только студентами, но и педагогами, организующими процесс педагогического взаимодействия в вузе (реализация идей сотрудничества и сотворчества), так была разработана совокупность учебно-методических пособий по организации педагогической практики, где одним из приложений является электронное приложение (CD), на котором представлены лучшие творческие проекты студентов Кузбасской государственной педагогической академии по планированию и организации воспитательной, социально-педагогической, профориентационной работы [1–3].

В заключение хотелось бы отметить, что моделирование как социально-педагогическое явление многогранно и полифункционально, а для будущих педагогов — это единственное средство формирования и развития КСР, а единство моделирования и эксперимента — средство формирования и развития профессионально-педагогической культуры, отражающей запросы, традиции и перспективы развития общества и индивидуальные стремления и способности личности обучающейся, устойчивой, состоятельной, креативной, мобильной и востребованной. В таких условиях происходит формирование КСР, профессионально-педагогической культуры и становление личности в полном смысле данного феномена в системе полисубъектных и субъект-объектных связей и отношений, предопределяющих результаты сотрудничества, сотворчества, самосовершенствования и самореализации.

Литература:

1. Козырева, О.А. Теория и методика воспитания: учебное пособие для студентов педагогических вузов / О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА: МОУ ДПО ИПК, 2008. — 267 с. — [+приложение на CD]. — ISBN 987-5-85117-379-0.
2. Кундозерова, Л.И. Педагогическая практика: программно-педагогическое обеспечение для студентов специальности 033100 — «Физическая культура» (педагогический компонент): учебное пособие для студентов специальности 033100 — «Физическая культура», квалификации — «педагог по физической культуре» / Л.И. Кундозерова, О.А. Козырева, Л.Ф. Михальцова. — Новокузнецк: КузГПА, 2008. — 65 с. [+приложение на CD]. — ISBN 978-5-85117-395-0.
3. Козырева, О.А. Введение в педагогическую деятельность: учебное пособие для студентов педагогических вузов / О.А. Козырева. — 2-е изд. доп. и перераб. — Новокузнецк: КузГПА: МОУ ДПО ИПК, 2011. — 121 с. — [+приложение на DVD]. — ISBN 978-5-85117-553-4.

Особенности формирования культуры самостоятельной работы будущего педагога по физической культуре в структуре моделирования дефиниций категории «воспитание»

Мокерова Светлана Вячеславовна, студент;

Петухова Надежда Александровна, кандидат педагогических наук, доцент;

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Ивлев Александр Вячеславович, студент

Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

В современных условиях формирования личности и среды как феноменов социокультурных и образовательных систем и перехода на двух уровневую систему высшего профессионального образования возможность формирования культуры самостоятельной работы (КСР) педагога наиболее актуальна, т.к. именно в таких условиях личность и ее продукты творчества являются неподдельной ценностью и смыслом всех преобразований внутреннего и внешнего генеза. Попытаемся представить некоторые определения КСР педагога с точки зрения культурологического и деятельностного подходов. КСР педагога с точки зрения культурологического подхода КСР педагога — это

- механизм самосовершенствования и самореализации, социализации и адаптации субъектов социального пространства, определяющий ориентиры и особенности социального взаимодействия субъектов-носителей деятельности и культуры.

- совокупность составляющих векторного, скалярного и матричного генеза, предопределяющих выявление, моделирование, апробацию, внедрение, реконструкцию и трансформацию ЗУН, СУД, СЭН, компетенций, моделей поведения, отношений, моделей преобразования объективной реальности внутреннего и внешнего, моделей социализации и самосовершенствования, саморазвития и самореализации, которые являются вторичным ресурсом такого преобразования, системно обеспечивающих соблюдение норм и сохранение эталонов культуры и деятельности, общения и науки. Примером такого рода сово-

купности в этнопедагогике служит витая нить, состоящая из ЗУН, СУД, СЭН, компетенций, предопределяющих типологию социальных ролей, отношений, связей и качество жизни. А вся жизнь и деятельность — изготовление изделий пространственно-временного генеза той самой витой нитью, которая описана выше.

С точки зрения деятельностного подхода КСР педагога — это процесс получения и формирования общеучебных и предметных ЗУН-ов, фасилитирующих формирование четырехуровневой структуры компетенций педагога в условиях непрерывного профессионального образования, конкретно решающий проблемы и задачи самостоятельной работы, самоопределения, саморазвития, самосовершенствования и самореализации. В данном определении мы связали два направления педагогики — традиционной педагогики (общеучебные и предметные ЗУН, стандарты первого и второго поколения ВПО) и инновационной педагогики (компетенции, стандарты третьего поколения).

Возможности моделирования в структуре формирования КСР педагога по ФК отражают условия и уровни сформированности данного феномена, мы выделим 4 уровня, описывающих возможности и условия формирования в структуре феноменальных возможностей и границ-ограничителей.

Первый уровень — это *объектный*, здесь каждый элемент антропосистемы представляет собой единицу, объект в своем исконном изучении, самопознании, самосовершенствовании, самореализации. Границы сфор-

мированности КСР первого уровня (объектного) определяются владением способами фиксации информации (аннотации, выписки, записи, конспекты, планы, тезисы, классификации, цитаты, рефераты и пр.). У педагогов по ФК владение способами фиксации информации определяет на данном уровне и способность педагога к планированию особенностей здоровьесберегающей деятельности, предопределяющий планомерный переход на вышестоящий уровень в данной типологии. Здоровьесбережение как ценность уникальна и ее формирование в структуре КСР педагога объективно раскрывает специфику деятельности педагога по ФК.

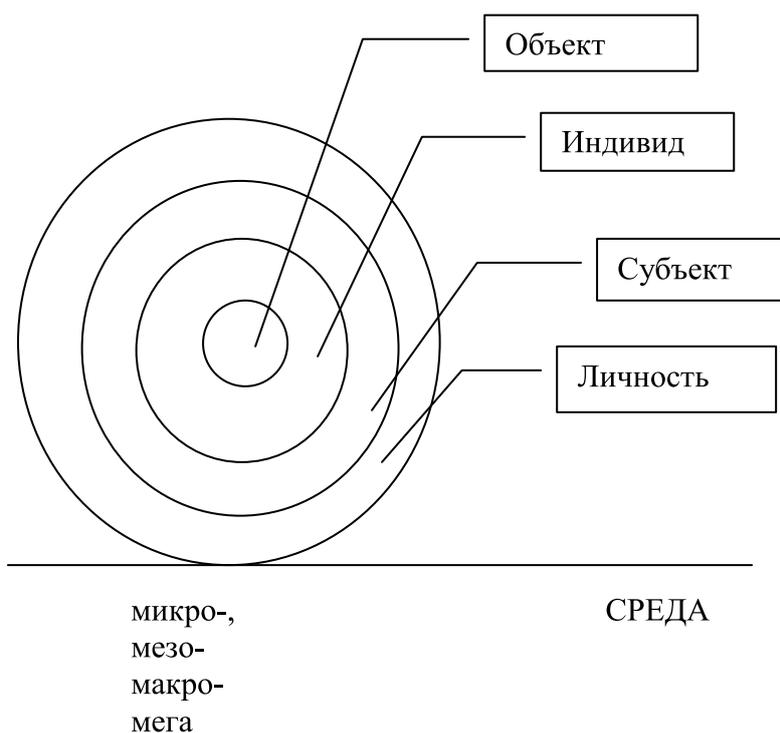
Второй уровень — *индивидуальный*, здесь человек со своей совокупностью индивидуальных качеств, чувств, образа мыслей, аспектов социально-педагогических отношений создает плацдарм (поле) для моделирования разнообразных средств, фасилитирующих решение разнообразных социально-педагогических задач, противоречий, проблем и дилемм. Сформированность КСР определяется возможностью индивида в результативности моделирования как его деятельности, так и ее продуктов. Педагог по ФК моделирует программы воспитания, развития, социализации, самореализации, самосовершенствования обучающихся и студентов, качество данной деятельности напрямую зависит от уровня сформированности КСР педагога и обученности студента-педагога по ФК.

Третий уровень — это *субъектный*, здесь человек представляет собой субъекта культуры, среды, деятельности, общения, в ходе чего он практикует основы моделирования и претворения результатов моделирования на практике. Сформированность КСР определяется воз-

можностью субъекта деятельности, общения, культуры в результативности моделирования и внедрения моделированных средств. На данном уровне у педагога по ФК появляются объективные результаты его инновационной практики.

Четвертый уровень — *личностный*, здесь личность определяет себе перспективы саморазвития, самосовершенствования и самореализации, создает условия для саморазвития, самосовершенствования и самореализации других людей, фасилитирует процессы социализации и адаптации субъектов социально-педагогического пространства, включенных в микро-, мезо-, макро-, мега- и мультисреды, способствует формированию позитивной, адекватной самооценки, необходимого уровня притязаний, внутренней мотивации деятельности, активизации формируемых и развиваемых с точки зрения гуманно-личностной педагогики и психологии структур личности. Сформированность КСР определяется возможностью личности осуществлять процессы самоопределения, самосовершенствования, саморазвития, самореализации, социализации, адаптации и прочих процессов и феноменологических аспектов социально-педагогического и психолого-педагогического взаимодействия, где моделирование уже играет роль не только средства самоутверждения, самореализации, социализации, а также механизма, связующего кладезь социокультурного опыта с системой социально-педагогического и психолого-педагогического взаимодействия в микро-, мезо-, макро-, мега- и мультимасштабах.

В таком контексте можно отразить, что формирование КСР педагога в условиях непрерывного профессионального образования выступает как продукт и процесс моде-



Феноменологическая модель сформированности КСР педагога

лирования и апробации моделей обучения, самосовершенствования и самореализации педагога в контексте узкого смысла профессиональной деятельности — сформированности компетенций ФГОС специальности 050100 по направлению «Педагогическое образование», в контексте широкого смысла профессиональной деятельности — ситуативного продуктивного общения и труда, где личность и ее продукты творчества являются ценностями, из которых складываются предпосылки построения гуманистических основ как маленькой ячейки общества, так и общества в размерах государства и содружества государств.

Мультисреда — это единое биоэнергетическое поле, создаваемое природой и действием объектов и субъектов социального или воспитательно-образовательного пространства в ситуациях, связанных с деятельностью и общением в микро-, мезо-, макро- и мегамасштабах, накладывающих свои гносеологические и методологические векторы на систему преобразования, жизнедеятельности и развития внутреннего (человек, индивид, субъект, личность) и внешнего (объекты и субъекты) генеза. Это описание можно проиллюстрировать феноменологической моделью формирования КСР педагога.

В мультисредовых отношениях изучение дисциплин педагогического блока фасилитировано неустанным поиском педагогов оптимальных условий педагогического взаимодействия и условиями формирования КСР педагога. В течение всей жизнедеятельности у педагога формируется система качеств, компетенций в структуре человек-индивид-субъект-личность, фасилитирующих определение и понимание всех условий и продуктов антропологической среды в микро-, мезо-, макро- и мегахарактеристиках среды и деятельности и общения в ней человека.

Приведем некоторые определения категории «воспитание», моделируемые студентами Кузбасской государственной педагогической академии в структуре изучения курса «Теория и методика воспитания».

Воспитание с точки зрения *акмеологического подхода* — это система педагогических взглядов, фасилитирующая обеспечение процесса активизации всех структур развивающейся личности в деятельности и общении, предопределяющих результат самоидентификации, самоопределения, мотивации, оптимизации уровня притязаний, саморазвития, самореализации при акцентуации внимания общественности к процессу стимулирования достижения вершин развития высших социальных, культурных и материальных ценностей как эталонов человеческого в человеке в микро-, мезо-, макро- и мегамасштабах (Мокерова С.В. — 2011/2012 уч. г.).

Воспитание с точки зрения *аксиологического подхода* — это система взглядов и убеждений, обеспечива-

ющая создание условий для ретрансляции социального опыта, предопределяющего структуру и содержание процесса определения вершины в различных областях деятельности, фасилитирующих получение позитивного в чувствах, мыслях, способах самореализации и самосовершенствования (Мокерова С.В. — 2011/2012 уч. г.).

Воспитание с точки зрения *антропологического подхода* — это механизм, планомерно осуществляющий процессы побуждения и удовлетворения познавательной активности человека, способствующий его развитию и формированию в системе социокультурных взаимоотношений как продукта и первопричины изменений, колеблется и купели антропологического пространства (Мокерова С.В. — 2011/2012 уч. г.).

Воспитание с точки зрения *гносеологического подхода* — это многогранный, антропологический и личностно обусловленный процесс, фасилитирующий планирование и организацию непрерывного развития и саморазвития личности, опосредованный нюансами восприятия и отражения, переработки и систематизации объективных причин, условий, задач, дилемм, проблем и желаемого качества в изменениях личностного и средового, внутреннего и внешнего генеза, где словесно- и структурно-логические модели предопределяют качество процесса, условия, результат и перспективы познания и преобразования объективной реальности в микро-, мезо-, макро- и мегамасштабах, а уровень жизнедеятельности каждого субъекта — устойчивость и состоятельность данных моделей (Ивлев А.В. — 2011/2012 уч. г.).

Воспитание с точки зрения *синергетического подхода* — это социально-биологический механизм восприятия и передачи особенностей культуры и науки, искусства и религии, опосредованный нормами, традициями гуманных методов, подходов, приёмов, средств и форм социокультурных отношений, предопределяющий уровень саморазвития личности как синергетического потенциала и вектора преобразований в микро-, мезо-, макро- и мегамасштабах (Мокерова С.В. — 2011/2012 уч. г.).

Воспитание с точки зрения *эзотерического подхода* — это процесс формирования механизмов и эталонов, условий и продуктов восприятия и отображения, трансформации и визуализации общечеловеческих ценностей в верованиях, мистических теориях, концепциях и системе иллюзорно-эфемерных и реально обусловленных отношений, фасилитирующих понимание ценности жизни человека и самого человека в микро-, мезо-, макро-, мегамасштабах сосуществования и сотворчества, где природа человека уникально-божественна, а разум и совесть — продукты и вектора изменений как самого человека, так и общества в целом (Ивлев А.В. — 2011/2012 уч. г.).

Литература:

1. kuzspa.ru

Психосоциальная аллергия как феномен дидактогений и социально-профессиональных деструкций

Похоруков Олег Юрьевич, кандидат педагогических наук, доцент;
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Матвеев Кирилл Олегович, слушатель;
Иванова Арина Игоревна, студент
Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Современное общество ставит перед собой задачу создания свободного, гуманно-личностного пространства, в поле которого проблемы и дилеммы социально-педагогического и социально-профессионального генеза решались бы эффективно, своевременно и без наличия деструктивных конфликтов. Деструктивные конфликты — это конфликты, которые несут разрушающий вред человеку, его здоровью и, как следствие, качеству его жизни. Психосоциальная аллергия — одно из проявлений зарождения деструктивных конфликтов. Субъект образовательного или культурно-исторического пространства в такой ситуации поставлен в условия дезадаптивных взаимоотношений, в ходе которых он не может справиться с ситуацией, налагающей на него обязанности или профессионально-делового, или межэтнического, или правового, или морального генеза (в этой ситуации система принципов социального или социально-педагогического взаимодействия отвечает за формирование и сформированность системы ценностей и ценностных ориентаций, определяющих жизнеспособность и устойчивость субъекта общества и общества в целом). Примером может служить подростковый кризис, где подросток не справляется с требованиями и обязанностями старшего поколения и вынужден проявлять симптомы психосоциальной аллергии в различных проявлениях асоциального поведения, характеризующего его как неустойчивого, несформированного субъекта общества.

Дидактогении — это грубейшие педагогические ошибки, возникающие в поле профессионально-педагогической деятельности учителя или педагога вследствие его некомпетентности в постановке и решении проблем воспитания, обучения, развития, образования, социализации, адаптации, самореализации, самоопределения, самосовершенствования и пр.

Одним из методологических подходов, позволяющих выявлять и решать проблемы современной педагогики, является полисистемный подход. *Полисистемный подход* — это методологический подход, где все нюансы и аспекты деятельности, культуры и взаимодействия представляют собой уникальную систему, связанную с другими системами, синергетически реагирующими на изменения во внутренних и внешних структурах, предопределяющих полиструктурное единство и целесообразность в микро-, мезо-, макро- и мегамасштабах, сообразно повышающую сложность отношений, качеств, связей в многомерном пространстве социально-биологического генеза. Поли-

системный подход, таким образом, позволяет найти решения задач, связанных с поиском определенного качества, связи, решения их на определенной плоскости — или декартовой прямоугольной системы координат, или плоскости социально-педагогических отношений, бывает так, что данные задачи не имеют логического, действительного решения, при переходе в другую систему, расширении видения проблемы, добавлении степени свободы или энергии, и т.д., и т.п., они имеют бесконечное множество решений.

Сказки, в которых описывался бы сказочный, не реальный феномен, например, ковер-самолет, а затем открытие воздухоплавания с его системой и моделями, трансформирующими сказку в реальное пространство. Гражданство одной страны и двух стран. Проблема половой принадлежности (биологическая и психологическая) у гермафродита и гомосексуалиста. Проблема материнства и отцовства в генетическом и социальном контексте. Проблема творчества, его персонификации и коллективного продукта, проблема плагиата и антиплагиатных мер. Проблема исполнения и трансформации различных правовых законов, их жизнеспособности. Такого рода задачи и их решения неоднократно являют собой нам вышеописанную модель преобразования объективной реальности.

Полисистемный подход в формировании культуры самостоятельной работы, т.к. с точки зрения биологического зарождения ребенок проходит несколько стадий развития — внутриутробную (ребенок в чреве матери пытается показать свою волю, самостоятельность, на что мать реагирует исходя из своих потребностей, представлений, нужд, опыта деятельности, культуры и пр., в зависимости от того, как приспособится данный плод — будут и согласованные или несогласованные действия, ведущие или к позитивному развитию плода, или к негативному, вплоть до устранения по какой-либо причине), стадия новорожденного (самостоятельность биологическая ставит условия формирования самостоятельности социобиокультурной со всеми нюансами трансформации опыта и отношений), стадия детства в подлинном смысле данного термина, где ребенок постигает все социобиокультурные связи, отношения, блага, создавая условия и реализуя их в уникальном опыте деятельности и общения, в ходе чего трансформируются разнообразные качества, связи, модели поведения и преобразования внутреннего и внешнего, а затем ребенок, проходя совокупность стадий

Таблица 1

Модель взаимосвязи сформированности КСР педагога и уровней формирования ППК

Уровни функционирования КСР	Уровни сформированности КСР педагога	Уровни формирования профессионально-педагогической культуры (ППК)
Объектный (О)	Использование средств фиксации информации.	– Формирование основ самообучения, саморазвития и самообразования. – Формирование общеучебных знаний, умений и навыков, фасилитирующих процессы социализации, самореализации, самосовершенствования.
Индивидуальный (И)	Моделирование продуктов мыслительной деятельности.	– Становление личности педагога как посредника репродуктивной и продуктивной деятельности.
Субъектный (С)	Моделирование и реализация продуктов моделирования.	– Становление личности педагога как субъекта общества, обучения, педагогического взаимодействия, культуры, профессии.
Личностный (Л)	Создание условий для использования средств фиксации информации, моделирования и внедрения продуктов моделирования.	– Становление личности педагога как профессионала, мастера, наставника.

взросления, становится взрослым в полном смысле этого понятия, т.е. человеком, создающим материальные блага, количество и качество которых обеспечивает его с избытком, называемым социальной страховкой, которая в любой момент времени может быть использована этим взрослым, по какой-либо причине получившем деформацию, не позволяющую заниматься прежней деятельностью и несущем ему остатки его труда в данном русле услуг культуры, общественных отношений, деятельности, науки, искусства, религии и пр. Так объясняется модель «Богу богово, кесарю кесарево» или иными словами — «Каждому своё». Уникальность такого подхода к трансформации разнообразных идей ставит нас на ступень, где жизнь в различных ее проявлениях несет культуре и истории свои плоды, а культура самостоятельной работы обеспечивает формирование опыта, который социализирует, адаптирует, самоорганизует, самореализует, самоопределяет, вдохновляет человека, индивида, субъекта, личность на определенные поступки, продукты, а также прямое и косвенное принятие их следствий. В данной системе аксиолого-гносеологическая цепочка «цель — ценность — цена — смысл — плата — расплата» безукоризненно выполняет роль стабилизатора культуры и ее норм. Любая деятельность, любой поступок в ее канве иллюстрирует исход культурологических преобразований и персонифицированных актов самоопределения и самореализации человека, индивида, субъекта, личности, уникала и пр. через среду (модели социализации, сводимые к таким направлениям, как наука, спорт, искусство, религия), деятельность и общение (модели самоопределения, самовоспитания, самообучения, саморазвития, самообразования, самореализации, самосовершенствования, самосохранения, взаимодействия и пр.), культуру (представляющую собой, с одной стороны, матрицу воз-

можных направлений и матрицу препятствий, сохраняющих культуру и ее единицы в поле преобразований и реальности, с другой стороны, систему смыслов, трансформирующих сознание, подсознание, модели деятельности и отношений человека в микро-, мезо-, макро-, мега-, мультимасштабах и саму культуру согласно новообразованиям НТП и системе морально-этических гуманистических идей, теорий, концепций и программ, реализующих образовательные, социальные, государственные и мировые взгляды на решение проблем определенного масштаба, прямо и косвенно связанных с человеком, его жизнью и деятельностью).

Одним из средств профилактики дидактогенной и проявления психосоциальной аллергии является формирование и развитие культуры самостоятельной работы (КСР) педагога и школьника, фасилитирующей включение субъекта образовательного пространства в систему общественных, гуманно-личностных, общечеловеческих отношений, предопределяющей создание условий для поиска и нахождения каждым субъектом общества вершины в развитии способностей, склонностей и предпочтений, мотивов, целей и ценностей, построение и реализация акметраекторий и прочих атрибутов и составляющих продуктивной педагогики.

Рассмотрим модель взаимосвязи КСР педагога и уровней формирования профессионально-педагогической культуры (ППК), раскрывающей нам в практико ориентированном русле теоретико-прикладные нюансы формирования КСР педагога и ППК, являющихся феноменами социально-педагогических инноваций и мерилем личностного в субъекте деятельности, науки, культуры и общения (табл. 1). Из нее видно, что первый уровень — объектный предполагает в структуре формирования КСР педагога использование средств фиксации информации, а на

уровне формирования профессионально-педагогической культуры благодаря владению совокупностью средств фиксации информации — формирование основ самообучения, саморазвития и самообразования, формирование общеучебных знаний, умений и навыков, фасилитирующих процессы социализации, самореализации, самосовершенствования.

На втором уровне — индивидуальном предполагается в структуре формирования КСР педагога использование моделирования как метода исследования, метода построения и преобразования объективной реальности, т.е. в данном направлении ведется моделирование продуктов мыслетворчества, а на уровне формирования профессионально-педагогической культуры благодаря владению совокупностью средств фиксации информации, а также моделированию происходит поэтапное становление личности педагога как посредника репродуктивной и продуктивной деятельности в структуре изучения социального опыта подрастающим поколением, включенное в решение проблем самоопределения, самовоспитания, самообразования, саморазвития, самосовершенствования и самореализации.

На третьем уровне — субъектном предполагается в структуре формирования КСР педагога использование моделирования и реализации продуктов моделирования в ведущей деятельности и общении, а на уровне формирования профессионально-педагогической культуры благодаря владению совокупностью средств фиксации информации, моделирования и реализации продуктов моделирования в ведущей деятельности и общении происходит становление личности педагога как субъекта общества, обучения, педагогического взаимодействия, культуры, профессии.

На четвертом уровне — личностном предполагается в структуре формирования КСР педагога использование ресурсов педагогического сотрудничества, сотворчества в создании условий для использования средств фиксации информации, моделирования и внедрения продуктов моделирования в ведущую деятельность и общение, результатом коих у данной группы индивидов, субъектов, личностей будет формироваться профессионально-педагогическая культура, а именно, — становление личности педагога как профессионала, мастера, наставника.

Условия формирования КСР педагога — это совокупность тенденций, закономерностей и принципов, обеспечивающих процесс формирования и его качество в режиме идеального или оптимального, реального педаго-

гического или лабораторно-включенного моделирования и апробации данных моделей, математически и логически подтверждающих истинность теории и практики исследования.

Интересна проблема и возможность ее решения в структуре формирования КСР педагога в системе ограничений и возможностей полисубъектного характера, где человеческое качество в уникальной его природе синергетически реализуют механизмы защиты, коррекции, компенсации, самореализации, самосовершенствования, опеки, симпатии/антипатии, самоутверждения, самодостаточности, самосохранения и пр., учитывающие биологическую, социальную, профессиональную и личностные грани данного феноменологического явления. Нельзя заставить любить А.С. Пушкина, если уже сформировано чувство единственного преклонения и вдохновенной симпатии к М.Ю. Лермонтову. Данное явление очень хорошо описал С.Я. Маршак, говоря словами бестолково наставляющего педанта, что не переставайте любить М.Ю. Лермонтова, но полюбите же А.С. Пушкина... Данное качество опосредовано личностным фактором, который мы переносим с педагога на дидактический материал, системно трансформирующий сознание и деятельность каждого человека, включенного в процесс микро-, мезо-, макро- и мегапреобразований. Только опыт расширения сознания и мультипреобразований моделей деятельности позволяет разрешить данные противоречия. Но и на старуху находится проруха. Иногда лучше отступить от цели или выбрать другой ее вариант, нежели искушать судьбу в устойчивых формах дидактогеней, низвергающих всех и вся в микро-, мезо-, макро- и мегамигасштабах в социально-профессиональную и психосоциальную аллергию. Простейшим примером социально-профессиональной аллергии бывает реакция обучающегося, у которого есть эталон превосходящий по различным критериям дидактического знания и психолого-педагогической компетентности того человека, у которого приходится учиться согласно нормативно-правовым актам или иным социально-профессиональным обязанностям. Есть и антипод, когда низкий уровень культуры и социально-средовая политика понижения уровня жизни, отношений, культуры и пр., не позволяют одиночке (один в поле не воин) повысить его хотя бы до социально допустимого, ни говоря уж о личностно-профессиональном или акмеолого-профессиональном. Или же есть и другая сторона деструкций и дидактогеней — эгоизм, уничтожающей человеческое как в человеке, так и в обществе в целом.

Литература:

1. Козырева, О.А. Социальная педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов / О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2010. — 217 с. — [+приложение на CD]. — ISBN 978-5-85117-495-7.

Социализация, саморазвитие и самореализация как векторы становления личности

Логачева Наталья Викторовна, тренер-преподаватель по легкой атлетике высшей категории, мастер спорта России
ДЮСШ №1 (г. Новокузнецк)

Плындина Елена Федоровна, тренер-преподаватель
МАОУ ДОД ДЮСШ со специализированным отделением по легкой атлетике (г. Новокузнецк)

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Чернышенко Святослав Павлович, студент
Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Система образования, просвещения, спорта и культуры неустанно совершенствует свои педагогические средства в постановке и решении проблем социализации, саморазвития и самореализации обучающихся, но, к сожалению, в таком поиске зачастую отсутствует связь данных явлений, и моделируемые средства, методы, формы, технологии, принципы, закономерности, тенденции и условия эффективности могут быть реализованы в очень натянутых правилах отображения и описания явлений или процессов, механизмов или средств, качеств или ценностей, эталонов или продуктов, поэтому мы попытаемся полисистемно рассмотреть спектр дефиниций данных категорий современной педагогики, фасилитирующих понимание связей социализации, саморазвития и самореализации в микро-, мезо-, макро- и мегасредах.

Начнем свой поиск с категории «социализация», — данное явление полидефинитно, многогранно, антропологически и ситуативно обусловлено, создает предпосылки для понимания общественных отношений и моделей социального, социально-педагогического и профессионально-педагогического взаимодействия. Если в предельном гносеологическом смысле раскрывать феноменологию категории «социализация», то можно отметить, что это наиважнейшая функция пространства, сохраняющая и реконструирующая нормы и эталоны культуры и этики, в визуальном проявлении которой происходит оценка обществом человека, индивида, субъекта, личности, т.е. принятие или отторжение его и его ресурсов уникальной жизнедеятельности, рассматриваемых как совокупности ценностей и продуктов микро-, мезо-, макро- и мегасреды.

Принятие или непринятие обществом каждого конкретного человека всегда связано с историко-культурным наследием нашей и зарубежной педагогики и литературы, искусства и культуры, спорта и науки, кроме того, опыт деятельности отображает проблему и результат включения человека, индивида, субъекта, личности на различных этапах его становления и развития в деятельность и общение, согласованно и гибко трансформирующих модели поведения и преобразования объективной реальности. Можно привести пример, описанный в рассказе «Беглец», когда мальчик за несколько монет сначала прячет от полиции беглеца, затем за большее их количество продает его полиции и возвращает монеты, которые

он брал за его спасение от преследователей. Описание данного факта с позиции современной аксиологии не так ярко и проникновенно, как это сделано в прозе мастера слова, но вот о расплате, которую получил мальчик можно подумать с различных граней современной системы воспитания и перевоспитания, т.к. отец отвел своего сына в лес и застрелил. Спорна проблема воспитания и перевоспитания подростков. Ранее был один единственный ответ — око за око, жизнь за жизнь, ведь второго шанса не бывает. Современная педагогика оспаривает данное направление в русле гуманистических идей воспитания и перевоспитания личности, но следует отметить, что на биологическом уровне человек закрепляет стереотипы поведения и, как любое живое существо, придерживается той грани, которая была успешна или от нее была получена порция удовольствия как самого важного наркотика жизни. Отсюда и объяснение всех привычек, нарушений в развитии и деструкций внутреннего и внешнего геноза.

Позитивное, нейтральное и негативное проявление любого качества и свойства, чувства и мысли предопределяет путь развития личности. По словам Макаренко А.С. — хороший педагог обходится без метода наказания, а принцип относительности наказания объективно предопределяет выбор развития, социализации и самореализации личности, т.е. для одного человека то же самое слово, дело, результат — это наказание, а для другого — значимое событие. Например, отличнику ставят «3» или «4», — он вряд ли обрадуется данным оценкам и отметкам. Но если двоечнику поставить аргументированно и заслуженно «3», а уж тем более «4», то не будет границ радости. То же самое явление наблюдается в различных областях социального и профессионального взаимодействия. Саморазвитие и самореализация связаны с моделями, функциями, типами, условиями, тенденциями и пр. социализации личности.

Самореализация — полидефинитная категория, выступающая в различных направлениях и качествах:

— процесс полноценного, продуктивного саморазвития в микро-, мезо-, макро- и мегасредах, системно трансформирующий различные внутренние (лично обусловленные) и внешние (обусловлены нормами и эталонами социальной среды) особенности проявления чувств, эмоций, мыслей, а также самочувствия и креативного, полноценного, ситуативно и энергетически обусловленного само-

выражения в различных направлениях науки, искусства, спорта и пр.;

– механизм социализации личности в контексте самосохранения и саморазвития;

– результат самовоспитания, самообучения, саморазвития, самообразования, ситуативно предопределяющий получения продукта жизнедеятельности человека, индивида, субъекта, личности и пр.

В таблице 3.1 представлено распределение обучающихся, имеющих разряды.

Рассмотрим распределение данных анкетного материала [2], проведенного со спортсменами-легкоатлетами в гендерной выборке – мужской совокупности респондентов города Н***. Всего в анкетировании было задействовано 130 человек – это вся совокупность занимающихся на легкоатлетическом манеже, из них нас будут интересовать 51 обучающийся (юноши). Таблицы 1–15 содержат материал об абсолютном и относительном распределении исследуемых явлений у молодых людей, занимающихся легкой атлетикой.

Таблица 1

Место учебы/распределение	СОШ, ООШ	Система НПО, СПО	Вузы	Спорт – работа
Количество, чел.	39	9	1	2
Относительный результат, %	76,47	17,65	1,96	3,92

Таблица 2

Продолжительность занятий л/а	Меньше года	От года до двух лет	От 2-х до 4-х лет	Более 4 лет
Количество, чел.	17	13	14	7
Относительный результат, %	33,33	25,49	27,45	13,73

Таблица 3

Какие достижения в л/а Вы имеете?	Нет разрядов	Есть разряды
Количество, чел.	12	39
Относительный результат, %	23,53	76,47

Таблица 3.1

Достижения в л/а	Город	Область	Регион	Россия	КМС
Количество, чел.	10	17	4	6	6
Относительный результат в выборке (39 чел.)	25,64	43,59	10,26	15,38	15,38
Относительный результат в совокупности (51 чел.)	19,61	33,33	7,84	11,76	11,76

Таблица 4

Кто порекомендовал заниматься л/а?	Педагоги	Родители и другие родственники	Друзья	Сам и другие лица	Переход из другого вида спорта
Количество, чел.	20	12	10	8	1
Относительный результат, %	39,21	23,53	19,61	15,69	1,96

Таблица 5

Что Вам нравится в л/а?	Что-то нравится	Нейтрально	Нет любимого в л/а
Количество, чел.	50	0	1
Относительный результат, %	98,04	0	1,96

Таблица 6

Что Вам не нравится в л/а?	Не нравится	Нейтрально	Нет нелюбимого в л/а
Количество, чел.	25	0	26
Относительный результат, %	49,02	0	50,98

Таблица 7

Какими видами спорта Вы занимались кроме л/а?	Л/а – единственный вид спорта	2 вида спорта
Количество, чел.	10	41
Относительный результат, %	19,61	80,39

Таблица 8

Чем Вы занимаетесь в свободное время?	Спорт	Учеба	Помощь родственникам	Культура	Чрезмерно занят	Отдыхаю
Количество, чел.	17/12	21	1	2	3	12
Относительный результат, %	33,33/23,53	41,18	1,96	3,92	5,88	23,53

Таблица 9

Количество тренеров	1	2	3
Количество, чел.	32	12	7
Относительный результат, %	62,75	23,53	13,72

Таблица 10

Что Вы знаете об истории л/а?	Ничего	Мало	Много
Количество, чел.	27	7	17
Относительный результат, %	52,94	13,72	33,33

Таблица 11

Ваши любимые предметы в школе	Количество, чел.	Относительный результат в выборке, %
Биология	6	11,77
География	3	5,88
ИЗО	2	3,92
Иностранный язык	6	11,77
Информатика	4	7,84
История	8	15,69
Литература	3	5,88
Математика	14	27,45
Музыка	2	3,92
ОБЖ	1	1,96
Обществознание	4	7,84
Русский язык	10	19,61
Технология	2	3,92
Труд	1	1,96
Физика	10	19,61
ФК	26	50,98
Химия	8	15,69
Черчение	1	1,96
Нет любимых предметов	2	3,92

Таблица 12

Вы считаете себя успешным человеком?	Да	Нет	Нет ответа	Не очень, не знаю
Количество, чел.	38	4	3	6
Относительный результат, %	74,51	7,84	5,88	11,77

Таблица 13

Занятия легкой атлетикой одобряют Ваши родители и друзья/подруги? / Причина ответа	Одобряют		Нет		Пропуск ответа	
		%		%		
ЗОЖ	7	13,72	1	1,96	4	7,84
Слава	3	5,88	0	0		
Занятость свободного времени	5	9,8	1	1,96		
Интересно / нравится	8	15,69	0	0		
Нравится тренер	2	3,92	0	0		
Большой спорт	2	3,92	0	0		
Нет причины, не знают	21	41,18	0	0		
И ни друзей	0	0	2	3,92		
Дисциплина	3	5,88	0	0		
Повышает уровень развития	4	7,84	0	0		
Требование родителей	1	1,96	0	0		

Таблица 14

У Вас есть друзья или подруги, занимающиеся л/а?	Да	Нет
Количество, чел.	46	5
Относительный результат, %	90,2	9,8

Таблица 15

Что бы Вы порекомендовали тому, кто сомневается в выборе л/а своим видом спорта?	Да	Нет	Нет ответа
Количество, чел.	21	7	23
Относительный результат, %	41,18	13,72	45,1

Следует обратить внимание на появление результатов, приведенных в таблицах 8, 11, 12, выделенных фоном. Это тот контингент, с которым необходимо работать в социальном конгломерате непринужденных бесед, игр, библиотерапии, арт-терапии и прочих методов и средств современной психолого-педагогической системы научного знания, фасилитирующих поиск своего «я», реконструкции модели самореализации, самосохранения, самоопределения и социализации. Кроме того социально востребованная личность и устойчивая к различным стрессам в обществе не рождается — необходимо создавать условия для социализации, саморазвития, самореализации в микро-, мезо-, макро- и мегасредах, преобразу-

ющих опыт деятельности и сознания, предопределяющих развитие личности и уникальности в поиске и решении противоречий, связанных с классической цепочкой «хочу — могу — надо — есть».

Легкая атлетика — не единственный вид спорта (хотя его королева), не единственный вид занятий (хотя спорт как вид занятий наиболее оптимален в подростковом выборе), но мы показали особенности и необходимость социализации, саморазвития, самореализации, доказательно объяснили необходимость помощи педагогов в ориентации выбора у обучающихся средств самовыражения и моделей социализации и самореализации.

Литература:

1. Козырева, О.А. Социальная педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов / О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2010. — 217 с. — [+приложение на CD]. — ISBN 978-5-85117-495-7.

2. Логачева, Н.В. Анкета в структуре формирования культуры самостоятельной работы будущего педагога / Н.В. Логачева, О.А. Козырева, В.В. Худышкина // Теория и практика педагогической науки: традиции, проблемы, инновации: материалы Международной научно-практической конференции в 3-х ч. — Ч. 3. — Новокузнецк: изд-во КузГПА, 2012. — с. 100–102.

Функции формирования культуры самостоятельной работы педагога и моделирование определений категории «воспитание»

Фролов Николай Вячеславович, студент;

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Варинов Владислав Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент;

Галынин Артем Александрович, студент

Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Остановимся подробнее на функциях формирования культуры самостоятельной работы (КСР) педагога в условиях непрерывного профессионального образования:

Сциентическая — позволяет выявлять общие и частные закономерности самосовершенствования и самореализации педагога, моделировать и апробировать ситуативно, лично, социально и профессионально значимые педагогические средства на протяжении всего цикла жизнедеятельности человека, индивида, субъекта, личности. Сциентическая функция обеспечивает формирование ЗУН-ов, СУД-ов, ценностей и моделей социализации, адаптации, самореализации, самосовершенствования, взаимодействия, качеств личности педагога, необходимых в современном воспитательно-образовательном и культурно-историческом пространстве. Сциентическая функция в себе содержит три составляющие:

— **Дескриптивная** — позволяет характеризовать КСР педагога как педагогический феномен, фасилитирующий описание и формирование всех процессов и направлений, связанных с самосовершенствованием и самореализацией в поле деятельности и общения педагога в микро-, мезо-, макро- и мегасредах. Системно и полисистемно раскрывает возможности данного феномена в деятельности и общении, строящих свои перспективы в обусловленной системе понятий, качеств, моделей. Например, — современная компетентностная модель выпускника или до нее — лично ориентированное обучение, воспитание и образование как парадигмы становления профессионала и всесторонней развитой личности и пр. Дескриптивная функция (другими словами — описательная) — это форма представления научного знания в символично-знаковом виде (совокупность словесно-логических и структурно-логических моделях) в структуре терминологического языка той или иной науки, системы отсчёта, правил отношений, моделей преобразования и подобию, сравнения и обобщения, изучения и объяснения, преломления, сжатия и развертывания феноменологических нюансов изучаемого явления. В нашем случае — КСР педагога — это совокупность авторских дефиниций, моделей,

технологий, публикаций в соавторстве, педагогических прогнозов и предпосылок для формирования профессионально-личностного опыта.

— **Прогностическая** — позволяет моделировать новые грани и возможности для педагогической теории в интерпретации возможностей и перспектив самосовершенствования и самореализации педагога. Прогностическая функция в структуре изучения и формирования КСР — это всегда результат сформированности КСР педагога, его умственного и нравственного труда, т.к. гуманизации в нами рассмотренном ракурсе обеспечивает понимание природы способностей человека как объективной единицы, индивида, субъекта, личности. В толковании особенностей распределений Гаусса можно отметить, что КСР педагога — это продукт среды и деятельности самого человека. Возможность роста — объективна, но не у всякого субъекта она возможна во всех плоскостях науки, искусства, творчества, спорта, религии и пр. Особенность нормального и аномального формирования человека обусловлена последствиями, описанными в виктимологии. Гуманизм в формировании КСР объективно позволяет получать наивысшие достижения в области продуктов антропологического геноза. Прогностическая функция необходимо для самосохранения любого живого организма в системе отношений и изменений, таким образом, если человек перестал строить прогнозы на будущее и настоящее — его можно признать в социально-биологическом плане — больным, а больное или отмирает, или выздоравливает, что и случается с нашим обществом — тотальное уничтожение всего того, что создавало и в синергетическом поле до сих пор создает Россию. Были величайшие умы патриотами и учеными, педагогами и практиками, они были людьми в полном смысле этого феномена, для примера назовем несколько фамилий — С.О. Макаров — один из отцов военно-морской педагогики, А.С. Попов — изобретатель радио — отец радиопромышленности и связи, К.Д. Ушинский — отец русской дидактики, Д.И. Менделеев — отец химии, К.Э. Циолковский и С.П. Королев — отцы советской космонавтики и т.д. Педагогика создает

предпосылки для появления таких гениев, но всегда ли она их оставляет ими? Проблемы педагогики и проблемы сформированности КСР неоднозначны, но однозначно — прогностическая функция обеспечивает объективное получение результатов.

— *Методологическая* — позволяет разрабатывать и апробировать новые методологические подходы в поиске и реализации основной модели «Know How» в решении противоречий, связанных с самосовершенствованием и самореализацией педагогов. КСР педагога как педагогический феномен изучен не полностью, широта охвата теоретических и практических наработок затрагивают область профессиональной и общей педагогики, но отраслей педагогической теории и практики значительно больше и опыт, и теория формирования КСР в каждом конкретном случае — стечение обстоятельств и наложения личностных и субъектных проявлений активности и взаимодействия в системе решения основного противоречия «хочу — могу — надо — есть». Таким образом, данная функция позволяет изучить и процесс, и качество, и феномен КСР педагога. Опыт философии в реализации основ педагогической теории и практики существенно повышает уровень отдачи субъектов труда и качество процессов педагогического генеза, т.к. это является следствием теории формирования интеллектуальных возможностей человека и увеличения жизни в гармонии и мире интеллектуального труда это являлось следствием из опыта, проводимого американскими учеными над крысами. Примерно одинаковых по всем параметрам крыс с рождения отбирали для эксперимента. Одну группу крыс помещали примерно в схожие типовые условия их существования, другую группу крыс — обучали разным трюкам, дрессировали по наработанным программам, обеспечивающим формирование интеллектуальных проявлений во внешней среде. В результате эксперимента было выявлено, что крысы дрессированные жили дольше, чем крысы, помещенные в обыкновенные условия. А анатомирование показало, что кора головного мозга была практически сплошной (без извилин) у крыс, проживавших в стандартных условиях и с наличием глубоких, множественных извилин у крыс, живущих в специальных лабораторных исследованиях. Несомненно, что человеческая природа значительно сложнее, но древние говорили, что кто живет сердцем — тот от сердца и умрет, кто живет животом — тот от живота и умрет... (имеется в виду, — в первом случае — сердечные переживания, во втором случае — переживания, еда у данной категории является единственным смыслом жизни). Опыт древнего мира религиозного происхождения учит нас отпускать тяготения различной природы. Множественные притчи этому свидетельство. Слепки сформированности КСР педагога обычно берутся с реальных людей в нормальных условиях жизнедеятельности и дополняются всевозможными педагогическими изысками, в таком поиске может получиться педагогическая амфибия, а может быть получена несостоятельность как кара или же педагогическое стихийное бедствие, поражающее нас своей болезнью и не-

избежностью (например, за классное руководство оплата повышена до 1 000 рублей, но отчеты по ее результатам превышают давно запредельные рамки разумного, другой пример, — введение ЕГЭ понизило качество процессов образования и результат его — обученность, свидетельством может быть непопадание в сотку лучших университетов МГУ и пр.).

Социально-адаптивная — позволяет реализовывать условия и модели социально-педагогического взаимодействия в системе полисубъектных отношений. Социально-адаптивная функция формирует ряд компетенций педагога, раскрывающих особенности организации педагогического взаимодействия в русле идей компетентностного, деятельностного, полисистемного и мультисредового и других подходов. Опишем объективные особенности социально-адаптивной функции в трех составляющих:

— *Поисковая* — позволяет реализовывать условия и модели поиска оптимальных условий деятельности и общения в среде как необходимых условий для самосовершенствования и самореализации личности педагога.

— *Ценностно-целевая* — позволяет реализовывать условия и модели постановки целей и выбора средств в широком педагогическом смысле для формирования ценностных аспектов самосовершенствования и самореализации педагога в деятельности и общении. Выбор целей и репродуцирования ценностей гуманизма является одной из составляющих данной функции в структуре формирования КСР педагога. Объектные потребности и проблемы общества всегда появляются на арену педагогической действительности после реализации поиска (поисковая функция), ценностно-целевая функция старается стабилизировать систему на любом этапе изменений общедоступными условиями и средствами антропологического продуктивного взаимодействия, в таком контексте КСР педагога — дополнительная социально-профессиональная страховка, где качество образования — это уверенность в будущем и состоятельность и стабильность в реальности.

— *Продуктивно-персонифицированная* — позволяет реализовывать условия и модели становления человека, индивида, субъекта, личности в среде и деятельности, предопределяющих реализацию показателей сформированности КСР как векторов самосовершенствования и самореализации (продуктивность, креативность, востребованность, конкурентоспособность, состоятельность, здоровьесбережение, устойчивость, гибкость, активность, интерферентность, профессионализм).

Профессионально-акмеологическая — позволяет реализовывать условия и модели профессионального роста и самореализации в условиях системы ограничений и возможностей пространственно-временного генеза:

— *Компетентностная* — позволяет реализовывать условия и модели самосовершенствования и самореализации педагога в контексте трансформации и реализации условий непрерывного профессионального образования, сосредоточенных в модели «образование через всю жизнь» и реализованных в ФГОС ОО, СПО, ВПО.

— *Саморазвития* — позволяет реализовывать условия и модели самосовершенствования и самореализации педагога в контексте возможностей и ограничений саморазвития человека, индивида, субъекта, личности.

— *Взаимодействия* — позволяет реализовывать условия и модели самосовершенствования и самореализации педагога в среде полисубъектных, групповых, межгрупповых отношений, стимулирующих преумножение материальных и моральных благ и богатств нашего государства и народа.

Феномен КСР педагога в генезисе формирования компонентов, уровней сформированности критериев, показателей, моделей, методов, средств и форм диагностики в едином многомерном образовании представляющем собой функциональную систему и многомерную модель. В связи с этим, можно выделить закономерности формирования КСР педагога определяется возможностью *результативного (успешного, продуктивного) моделирования и внедрения результатов моделирования в деятельность, является функцией*: интеллектуального развития; мотивации деятельности; здоровья; уровня при-

тязаний личности; самооценки; микро-, мезо-, макро- и мегастимулирования в системе ограничений и возможностей: спрос-предложение, возможности-способности, потребности-соцзаказ и пр.; социального статуса в микро-, мезо-, макро-, мега- и мультисредах, трансформирующего модели отношений и преобразований личности с детства на протяжении всей жизни.

Таким образом, в доказательство выше сказанного хочется привести следующее определение категории «воспитание»: воспитание с точки зрения эзотерического подхода — это ситуативно и дихотомически обусловленный процесс формирования личности с целью развития способностей, формирования и реконструкции модели познания и преобразования объективной реальности, системно трансформирующий возможности личности в структуре ее устойчивости в среде, культуре, деятельности, общении и религиозно-этических взаимоотношениях, опосредованных пространственно-временными ограничениями, полисубъектными предпочтениями и непредвиденными, неизученными особенностями окружающей среды (Фролов Н.В.).

Литература:

1. kuzspa.ru

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Интеграция системы электронного обучения в образовательной сфере Республики Казахстан

Казимова Динара Ашубасаровна, кандидат педагогических наук, доцент, член-корреспондент Международной академии информатизации Казахстана Карагандинский государственный университет имени академика Е.А. Букетова (Казахстан)

В настоящее время развитие казахстанского общества характеризуется процессами, связанными с интеграцией передовых информационных технологий практически во все сферы человеческой деятельности. Эти условия актуализируют необходимость реформирования отечественного образования и проведения комплекса научно-педагогических исследований, посвященных вопросам внедрения и использования в образовательном процессе инновационных технологий, в том числе информационного характера.

Современный уровень науки и техники, внедрение современных технологий во все отрасли ставит перед системой образования проблему повышения качества обучения и воспитания учащихся. В Послании Президента Н.Назарбаева народу Казахстана, говорится, что «Мы должны продолжить модернизацию образования. Качественное образование должно стать основой индустриализации и инновационного развития Казахстана» [1, с. 2]. В настоящее время в нашей республике идет активная реализация государственных программ: развития образования в Республике Казахстан 2011–2020 [2, с.3], в котором одним из задач является внедрение системы электронного обучения (e-learning), т.е. обеспечение равного доступа всех участников образовательного процесса к лучшим образовательным ресурсам и технологиям. Принят Закон «Об образовании» [3] в новой редакции и Государственная программа развития науки Республики Казахстан на 2007–2012 годы [4], которые обеспечат системное развитие данных сфер.

На сегодняшний день в результате реализации государственных программ в Республике Казахстан все уровни образования институционально обеспечены сетью соответствующих организаций. Структура образования приведена в соответствии с международной стандартной классификацией ЮНЕСКО.

Представленный выше обзор нормативных документов, регулирующих реформирование системы образования в Республике Казахстан, позволяет сделать вывод, что они в целом предусматривают решение следующих стратегических задач:

– обеспечение on-line доступа учащихся ко всем мировым образовательным информационным ресурсам;

– обеспечение нормативно-правовой базы, регулирующей обновление содержания образования, непрерывность и динамичность образовательных услуг;

– повышение уровня качества образования через информационно-коммуникационные технологии (ИКТ);

– интеграция в мировое образовательное пространство при помощи ИКТ;

– централизованный мониторинг, анализ и управление организациями образования с помощью ИКТ.

По мнению Е.И. Бурдиной, развитие системы педагогического образования невозможно без использования новых педагогических технологий, в полной мере использующих возможности современных инфокоммуникаций. Это обусловлено тем, что современный этап научно-технической революции характеризуется глобальной информатизацией всех сфер общественной жизни, включая систему образования [5, с. 16].

Использование информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе образовательных учреждений – это одна из самых новых и актуальных проблем в отечественной педагогике. Специфика введения информационно-коммуникационных технологий в процесс воспитания школьников в нашей стране состоит в том, что данные технологии сначала используются в семье, далее в детском саду, школе – в условиях коллективного воспитания. Использование ИКТ позволяют расширить возможности педагога, создает базу для приобщения детей к компьютерным обучающим программам.

В современном мире ребенок практически с рождения видит вокруг себя различные технические устройства, они очень привлекают ребенка. Общество живет в мире постоянного умножения потоков информации, постоянного изобретения устройств для обработки этой информации. Решать практические задачи человеку помогает компьютер. Будущее сегодняшних детей – это информационное общество. И ребенок должен быть готов психологически к жизни в информационном обществе. Компьютерная грамотность становится сейчас необходимыми каждому человеку.

Как заявляет министр образования и науки страны Бахытжан Жумагулов: «Важный аспект, затрагивающий все

уровни подготовки, — широкое внедрение электронного обучения — e-learning» [6].

E-learning — система электронного обучения при помощи информационных, электронных технологий.

Развитие электронного обучения должно стать элементом политики государства. Организационной основой реализации государственной политики Республики Казахстан в сфере образования является Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011—2020 годы, обеспечивающая продолжение модернизации казахстанского образования.

Нормативная правовая база системы электронного обучения разрабатывается на основе международных стандартов и технических регламентов эксплуатации системы электронного обучения.

Реализация проекта «E-learning» предусмотрена в 2 этапа. На 1 этапе более 50% организаций образования получают ШПД к сети Интернет (от 4—10 Мб/сек), будут иметь локальную сеть (свободный доступ к образовательному контенту) Wi-Fi, Wi-Max, будут обеспечены электронными библиотеками, не более 10 учащихся на 1 ПК.

На 2 этапе уже более 90% организаций образования получают все возможности к сети Интернет, иметь свободный доступ к образовательному контенту, не более 1 учащихся на 1 ПК.

Электронное обучение включает следующие компоненты:

- автоматизированное рабочее место учителя (электронные журналы, дневники, планирование, электронные учительские, SMS-оповещение родителей);

- «Online» доступ каждого учащегося и учителя к лучшим мировым образовательным ресурсам в любое время;

- цифровые образовательные ресурсы — библиотеки, порталы, др. (электронные учебники, игры, виртуальные тренажеры, лаборатории);

- автоматизированную систему управления;

- автоматизированный сбор первичной статистической информации.

Например, при данном обучении ученик будет обеспечен электронным дневником, домашними заданиями, расписанием, общение через форумы, блоги, чаты, электронными учебниками, получением СМС рассылок.

В мировой практике электронное обучение стало неотъемлемой частью современного образования. По уровню распространения электронного обучения Казахстан отстает от мировых лидеров в этой области (США, Финляндия, Сингапур, Южная Корея, Канада, Австралия, Новая Зеландия) на несколько лет. При этом созданные образовательные модели этих стран, являющихся и экономическими лидерами, успешно работают на достижение стратегической цели — повышение конкурентоспособности страны.

E-learning в Финляндии, Ирландии, Южной Корее стал основным инструментом модернизации образования и экономического роста. В развитых странах — Японии,

США, Великобритании, Финляндии, Южной Корее и других — уже выполняются национальные программы по электронному обучению. Казахстан не намерен отставать от такой тенденции», — сказал Б. Жумагулов в интервью газете «Казахстанская правда». В 2015 году планируется охватить электронным обучением 50% организаций образования, а к 2020 году 90% будут охвачены электронным обучением все уровни подготовки. В дошкольном воспитании будут использоваться компьютерные программы, компьютерные обучающие игры, в средней школе — электронные учебники и электронные пособия, в колледжах и профлицах — виртуальные тренажеры, в вузах — электронные научно-исследовательские лаборатории. В соответствии с ним организации образования планируется обеспечить широкополосным Интернетом, приобретение порядка полумиллиона компьютеров и более восьми тысяч серверов, чтобы от сегодняшнего соотношения — один компьютер на 18 учащихся — перейти к соотношению 1:1, что соответствует уровню самых развитых стран. Кроме того, будут разработаны современные интерактивные обучающие и управляющие ресурсы, содержащие текст, графику, музыку, видео, анимации и различные мультимедийные технологии [6].

В Концепции системы электронного обучения на 2010—2015 годы определяются приоритеты по созданию единой информационной образовательной среды. В частности, требуется «сформировать основы единой системы информационного и научно-методического обеспечения развития образования и создать отраслевую информационную систему для эффективного управления объектами и процессами образования» [7].

В данной концепции дается оценка текущему состоянию процесса информатизации в организациях среднего образования, а также определяются необходимые мероприятия для активизации процессов по внедрению единой системы электронного обучения на всех уровнях подготовки.

Значительным преимуществом системы электронного обучения является предоставление возможности использования графических, мультимедийных возможностей информационно-коммуникационных технологии для учебного процесса, интерактивных ролевых игр, симуляторов, которые улучшают усвоение учебного материала и положительно влияют на качество и результаты учебного процесса.

Также разрабатываются учебные курсы, которые должны включать конкретные результаты обучения: знания и умения. Результаты обучения, должны быть достижимы средствами e-learning, дополненными общением лично с учителем, в случае необходимости.

Спирина Е.А. указывает, что курсы должны быть спроектированы для [8, с.92]:

- усиления активного обучения;

- упрощения индивидуального обучения и развития учебных навыков;

- поддержки развития и взаимодействия образовательных сообществ;

- полного контроля слушателем времени, места и темпа обучения;
- определения разнородности слушателей и для проектирования курсов, на основе сильных сторон и особенностей каждого учащегося;
- создания соответствующих условий для слушателей с физическими недостатками;

— того, чтобы получать от учащихся обратную связь относительно материалов курсов и требований к учебному процессу.

Таким образом, применение системы электронного обучения будет иметь эффект только при ее интеграции в реальные учебные процессы при взаимодействии со всеми участниками этих процессов.

Литература:

1. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана «Построим будущее вместе» // Казахстанская правда. — 2011. — 28 января. — с. 1–6.
2. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы // Индустриальная Караганда. — 2010. — № 199–200. — С. 5–10.
3. Закон Республики Казахстан «Об образовании» // Казахстанская правда. — 2007. — № 127. — С. 3–6.
4. Указ Президента Республики Казахстан «Об утверждении Государственной программы развития науки Республики Казахстан» // Астана, Акorda, 20 июня 2007 года. — № 348.
5. Бурдина Е.И. Теория и практика развития творческого потенциала педагогов в системе непрерывного многоуровневого педагогического образования: автореф. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. — Караганды, 2007. — 48 с.
6. E-обучение введут во все учебные заведения Казахстана // <http://profit.kz/news/6699-E-obuchenie-vvedut-vo-vse-uchebnie-zavedeniya-Kazahstana>
7. Концепция системы электронного обучения на 2010–2015 годы // <http://www.moodle.citypl.kz>
8. Спирина Е.А. Качество электронного обучения в области высшего образования /Сб. науч. трудов под ред. Тажигуловой Г.О. — Караганды: изд-во КарГУ, 2011. — 88–94.

Заочное тестирование по химии в рамках VII конкурса «Инструментальные исследования окружающей среды»

Мельник Анатолий Алексеевич, кандидат педагогических наук, зам. руководителя учебного центра Учебный центр ЗАО «Крисмас+» (г. Санкт-Петербург)

Конкурс «Инструментальные исследования окружающей среды» проводится для школьников 7–11 классов с 2005 года. В рамках конкурса школьники могут пройти заочное тестирование по теоретическим вопросам выбранной темы исследования. Тестирование позволит участникам конкурса проверить свою подготовку по теоретической части темы исследования, а это в свою очередь может сыграть положительную роль во время защиты работы на конференции при ответах вопросы конкурсного жюри. Кроме того, участие в заочном тестировании напоминает сдачу ЕГЭ и ГИА. Тестирование проводится на сайте конкурса <http://www.eco-konkurs.ru/>.

В 2011–2012 учебном году школьники в рамках VII конкурса «Инструментальные исследования окружающей среды» проходили заочное тестирование по химии. Тест «Химия-9» прошло 20 школьников, средний балл — 42,15 (max 50), тест «Химия-11»: прошло 14 школьников, средний балл — 37,2 (max 50). Как показали результаты, у школьников вызвали затруднения некоторые задания.

Неорганическая химия

— Строение атома

В задании необходимо назвать ион, которому соответствует электронная конфигурация $1s^2 2s^2 2p^6 3s^2 3p^6$. Из перечисленных вариантов это S^{2-} (вариант «b»). Некоторые участники тестирования указали неверный вариант «с» — Al^{3+} . У этого иона электронная конфигурация $1s^2 2s^2 2p^6$.

Участники тестирования успешно справились с некоторыми заданиями, указав, что атомы химических элементов бора и алюминия имеют одинаковое число электронов во внешнем электронном слое, а также указав верное число электронов во внешнем электронном слое атома, ядро которого содержит 8 протонов (6).

— Гидролиз солей

Как показали результаты тестирования, у школьников вызывают затруднения понятия «гидролиз по катиону», «гидролиз по аниону», «полный гидролиз». Так, в ответах участники ошибочно указывали, что гидролизуются соли: NaF , $CaCl_2$, K_2SO_4 , KBr . Также участники ошибочно указывали, что $AgNO_3$ и Na_2CO_3 гидролизуются по катиону и аниону одновременно.

На вопрос «Каково отношение к гидролизу сульфида алюминия: ...» некоторые участники выбирали ответы «не гидролизуется» и «гидролизуется по аниону». Сульфид алюминия образован слабыми кислотой и основанием, поэтому правильный ответ «гидролизуется по катиону и аниону», в другом задании некоторые участники ошибочно указали, что соли $Fe_2(SO_4)_3$ и $(NH_4)_2CO_3$ подвергаются полному гидролизу.

Задание «Щелочную реакцию среды имеют растворы ...» имеет два правильных варианта ответа: Na_2CO_3 и Rb_2S . Некоторые участники выбирали неверные варианты $CsCl$ и $KClO_4$. Карбонат натрия и сульфид рубидия образованы сильным основанием и слабой кислотой, поэтому реакция раствора щелочная. А хлорид цезия и хлорат калия образованы сильными основанием и кислотой.

– Тип химической связи и тип кристаллической решетки

В задании «Веществом с ковалентной полярной связью является: ...» ошибочно выбирали вещества $NaBr$ и $CaCl_2$, для которых характерна ионная связь.

В задании «Ионную кристаллическую решетку имеет ...» из предложенных вариантов участники тестирования ошибочно выбирали ответы «хлор» и «хлорид фосфора (III)».

– Степень окисления

В задании «Наименьшую степень окисления хром имеет в соединении: ...» ошибочно выбирали K_2CrO_4 , где степень окисления хрома +6, и $Cr_2(SO_4)_3$, где степень окисления хрома +3 (правильный ответ – $CrSO_4$, где у хрома степень окисления +2).

Многие участники неправильно вычислили степень окисления азота в гидросиламине NH_2OH , называя варианты -3 и -2. Правильный ответ: степень окисления равна (-1).

В одном из заданий участникам тестирования требовалось указать формулу соединения, в котором степени окисления химических элементов равны -3 и +1. Некоторые участники тестирования из предложенных вариантов выбрали NF_3 (фторид азота). Однако, фтор является элементом с самым большим значением электроотрицательности, поэтому степень окисления фтора в соединениях равна -1, значит, степень окисления азота равна +3.

– Качественный и количественный состав неорганических соединений

В одном из заданий к средним солям участники причисляли NaH_2PO_4 и KHS , которые относятся к кислотным.

На вопрос «Химическое соединение состава $K_2ЭO_3$ образует каждый из двух элементов: ...» некоторые участники тестирования ошибочно выбирали ответ «азот и сера». Действительно, существует соединение состава K_2SO_3 , однако соединение K_2NO_3 не существует. Правильный ответ на этот вопрос – углерод и сера, образующие соединения K_2CO_3 и K_2SO_3 .

– Кислотно-основные свойства неорганических соединений

При ответе на вопрос «Верны ли следующие суждения о магнии и его соединениях? А. Магний реагирует с кислотами, и со щелочами. Б. Оксид магния является ос-

новным оксидом» часто выбирали вариант «верны оба суждения», забывая, что магний не реагирует со щелочами. К тому же можно заметить, что два суждения явно противоречат друг другу: если бы магний реагировал и с кислотами, и со щелочами, то оксид магния также бы обладал амфотерными свойствами. В данном вопросе верным является только утверждение Б.

В задании «Общим свойством меди и железа является их способность растворяться в ...» из ответов выбрали разбавленную серную кислоту и раствор щелочи. Но медь не реагирует с разбавленной серной кислотой, а со щелочью не реагирует, ни железо, ни медь. Из предложенных вариантов ответов правильным был «в азотной кислоте».

В задании «Гидроксид натрия взаимодействует с каждым из двух веществ: ...» участники ошибочно выбрали все неправильные варианты: а) MgO и HCl , б) NH_3 и SO_3 , с) H_2S и KNO_3 . Из предложенных вариантов ответов правильным был d: HNO_3 и Al .

– Химические реакции между неорганическими веществами и условия их протекания

В задании «С водой при обычных условиях реагирует ...» ошибочно выбирали оксид азота (II) и оксид железа (II). Из предложенных вариантов ответов правильным был оксид азота (IV).

В одном из заданий некоторые участники утверждали, что химическая реакция возможна между $NaOH$ и K_3PO_4 , а другие – между HCl и $Ba(NO_3)_2$. Из предложенных вариантов ответов правильным был «между Zn и $CuCl_2$ ».

В задании «Каждое из перечисленных веществ H_2O и Cl_2 взаимодействует с веществом: ...» некоторые участники отвечали «с кислородом». Из предложенных вариантов ответов правильным был d: с натрием.

В схеме превращений $SiO_2 \xrightarrow{x} K_2SiO_3 \xrightarrow{y} H_2SiO_3$ некоторые школьники утверждали, что вещества «X» и «Y» могут быть соответственно б) K_2SO_4 и H_2O и d) KCl и CO_2 . Из предложенных вариантов ответов правильным был с: KOH и HCl

Некоторые участники ошибочно полагали, что разбавленная серная кислота может реагировать с серебром Ag и оксидом кремния SiO_2 . Правильные ответы на этот вопрос – $Ba(NO_3)_2$ и Fe_2O_3 .

В задании «И серная кислота, и гидроксид калия способны реагировать с ...» участники ошибочно выбирали варианты «с водородом» и «с оксидом магния». Правильные варианты ответов – «с гидроксидом алюминия» и «с цинком»

В задании «Алюминий взаимодействует со следующими веществами ...» из 4 предложенных вариантов правильными было три: Fe_2O_3 , HNO_3 (p-p) и $NaOH$ (p-p). Единственный неправильный вариант P_2O_3 некоторые участники тоже выбрали.

Среди веществ, реагирующих с кислородом при обычных условиях, некоторые участники выбирали вещество кислород, а он азотом при обычных условиях не реагирует, а реагирует с натрием.

– Окислительно-восстановительные реакции

В задании «Изменению степени окисления $\text{Fe}^{+2} \rightarrow \text{Fe}^{+3}$ соответствует схема: ...» некоторые участники выбрали вариант ответа « $\text{Fe}_3\text{O}_4 + \text{HI} \rightarrow \text{FeI}_2 + \text{I}_2 + \text{H}_2\text{O}$ ». Это неправильный ответ, поскольку в соединении Fe_3O_4 железо находится в степенях окисления +2 и +3. Правильный вариант ответа b: $\text{FeCl}_2 + \text{Cl}_2 \rightarrow \text{FeCl}_3$.

В одном из заданий некоторые участники тестирования ошибочно причисляли к окислительно-восстановительным следующие реакции: хлорида натрия (твердого) с концентрированной серной кислотой и димеризации оксида азота (IV). Остальные два ответа являлись правильными. Это реакции алюминия с разбавленной азотной кислотой и оксида марганца (IV) с соляной кислотой.

В задании «При взаимодействии CuSO_4 и KI среди продуктов реакции образуются ...» участники должны были выбрать «CuI» и « I_2 ». Реакция сульфата меди и иодида калия является окислительно-восстановительной, где медь выступает окислителем, а иод – восстановителем. Некоторые участники ошибочно указывали, что образуется соединение CuI_2 .

В одном из заданий необходимо было выбрать из 4 вариантов химических реакций только те, в которых сера является восстановителем.

Многие участники успешно справились с этим заданием, указав 2 верных варианта, однако некоторые, наряду с верным вариантом, указали неверный.

– Электролитическая диссоциация*Литература:*

1. Варианты заданий олимпиад по химии Санкт-Петербурга, Пермского края, Казахстана.
2. Тесты. Варианты и ответы централизованного тестирования, 11 класс – М.: Центр тестирования МО РФ, 2003. – 337 с.
3. Тесты. Варианты и ответы централизованного (абитуриентского) тестирования – М.: Федеральное государственное учреждение «Федеральный центр тестирования», 2005. – 382 с.
4. Тесты. Варианты и ответы централизованного (абитуриентского) тестирования – М: ООО «РУСТЕСТ», 2006. – 381 с.

Некоторые участники считают слабыми электролитами соляную кислоту и гидроксид натрия. Из предложенных вариантов ответов правильным была сероводородная кислота.

– Скорость химических реакций

Задание, с которым большинство участников не справилось, звучит так: «С наибольшей скоростью соляная кислота взаимодействует с ...». Участники выбирали варианты: с металлическим цинком, с металлическим железом, с твердым карбонатом железа (II) .но никто не выбрал правильный ответ: с раствором гидроксида натрия. Первые три вещества являются твердыми, соответственно реакция идет на границе твердой фазы и раствора. А в случае с раствором гидроксида натрия реакция идет в однородной (гомогенной) среде, где степень диффузии, а соответственно, и скорость реакции самая высокая.

– Периодический закон и периодическая система

На вопрос: «В каком ряду химические элементы расположены в порядке возрастания их атомного радиуса?» ошибочно выбирали ответ «Li, Be, B, C». Но в периоде слева направо радиус атомов уменьшается. Правильный ответ – d: F, Cl, Br, I, поскольку в группах сверху вниз радиус атомов увеличивается.

В задании «Изменение свойств от металлических к неметаллическим происходит в ряду...» все участники тестирования указали верный вариант ответа: $\text{Mg} \rightarrow \text{Al} \rightarrow \text{Si}$.

Подробный разбор всех ошибок приведен в пособии на сайте конкурса <http://www.eco-konkurs.ru>

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Интерактивная предметно-развивающая среда ДОУ как компонент образовательного процесса

Балалиева Ольга Владимировна, соискатель
Институт развития образования (г. Екатеринбург)

Педагогическая общественность осознает необходимость перемен в образовательном процессе дошкольных учреждений. Поэтому поиски путей повышения его эффективности и совершенствования всегда оказываются связанными с разработкой предметно — средовых моделей организации педагогического взаимодействия с детьми в условиях семьи и детского сада. Между тем, не стоит забывать, что среда развития ребенка дошкольного возраста — это и пространство его жизнедеятельности, поэтому, современная среда, в первую очередь, должна обладать качествами интерактивности и установления взаимосвязей между ее социальной и предметной составляющими.

Научно-психологические основы развития образования и основы организации развивающей среды как неотъемлемой части такого образования применительно к дошкольной ступени намечены в трудах выдающихся отечественных ученых двадцатого столетия — Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. В этом направлении работали и работают их последователи Л.А. Венгер, Ф.А. Сохин, Н.Н. Подъяков, О.М. Дьяченко, Г.Г. Кравцов. Это психологическое движение сочеталось с аналогичными поисками в области педагогической теории исследования А.П. Усовой, Н.В. Ветлугиной, С.Л. Новоселовой, В.А. Петровского, Л.Л. Стрелковой. Благодаря данным разработкам среда стала рассматриваться

— с точки зрения психологии, среда как условие, процесс и результат саморазвития личности;

— с точки зрения педагогики, среда как условие жизнедеятельности ребенка, формирования отношения к базовым ценностям, усвоения социального опыта, развития жизненно необходимых личностных качеств; способ трансформации внешних отношений во внутреннюю структуру личности, удовлетворения потребностей субъекта.

Под средой понимается вся окружающая ребенка действительность, в условиях которой происходит его личностное и интеллектуальное развитие.

Одни авторы исследуют развивающую среду с позиций «предметной среды», «предметного пространства», с учетом эргономических требований к жизнедеятельности, антропометрических, физиологических и психологических особенностей обитателей этой среды. Другие

современные ученые понимают ее как совокупность предметов, представляющую собой наглядно воспринимаемую форму существования культуры, в которых запечатлен опыт, знания, вкусы, способности и потребности многих поколений.

Предметно-развивающая среда — составная часть развивающей среды дошкольного детства.

Среда будет являться стимулом к развитию только в том случае, если будет иметь определенную направленность и структуру в соответствии с актуальными потребностями ее субъектов (Г.М. Андреева, О.А. Горбань, А.Н. Леонтьев и др.).

Однако предметно-развивающая среда чаще связывается с предметным пространством, отождествляющимся с игровой средой. Надо подчеркнуть, что О.А. Комаровой под предметно-игровой средой понимается организованное пространство, включающее в себя специально подобранные игрушки, игровое оборудование, предметы мебели для осуществления специфических видов деятельности, главным образом, игры, личностно-ориентированного взаимодействия [2, с. 105].

В.В. Сабирзянова оценивает предметно-развивающую среду как место, рамки которого могут быть обозначены предметами материального мира, а могут быть, и не обозначены, но иметь место в детских представлениях, образах, о которых взрослый может узнать, только обратившись к ребенку с вопросом или участвуя в игре. То есть, предметно-развивающая среда — это не конкретное место, а собирательный образ места, который создается педагогом и чаще всего связан со словесным обозначением предметов [3].

Безусловно, организация предметно-развивающей среды является неременным элементом в осуществлении педагогического процесса, носящего развивающий характер.

Таким образом, по мнению автора, предметно-развивающая среда — организованное жизненное пространство, способное обеспечить социально-культурное становление дошкольника, удовлетворить потребности актуального и ближайшего развития ребенка.

Развивающая среда ДОУ обладает широким спектром функций:

Информационная функция — каждый предмет несет определенные сведения об окружающем мире, становится средством передачи социального опыта.

Не менее важное значение имеет и *стимулирующая функция среды*. Среда развивает ребенка только в том случае, если она представляет для него интерес, подвигает его к действиям, исследованию.

Развивающая функция предметной среды требует для своей реализации сочетания традиционных и новых, необычных компонентов, что обеспечивает преемственность развития деятельности от простых ее форм к более сложным.

В связи с этим наиболее важные задачи предметно-развивающей среды можно определить таким образом:

- предметный мир должен обеспечивать реализацию потребности ребенка в активной и разноплановой деятельности;

- предметно-пространственная среда должна обеспечивать «зону ближайшего развития» ребенка, стать составным компонентом обучения, способствовать развитию задатков у детей;

- среда должна предлагать возможность для реализации индивидуальных интересов и потребностей детей, их самостоятельной деятельности и эффективного накопления ими личного опыта;

- развивающая среда должна способствовать формированию умственных, психических и личностных качеств дошкольников.

- предметно-пространственная среда должна выступать условием расширения возможностей ребенка, выработки у него способности творчески осваивать новые способы деятельности [1, с. 25–25].

Предметный мир детства — среда развития всех специфических его видов деятельности.

Стало быть, организация среды должна служить удовлетворению потребностей и интересов самого ребенка, давать ему возможность постоянно чувствовать себя полноценным владельцем игрушек, достаточно свободно перемещаться по детскому саду, иметь свободный доступ к средствам изобразительной, игровой, конструктивной и другой деятельности. Очень активно в последнее время используется принцип интеграции образовательных областей, посредством предметно-развивающей среды групп и детского сада в целом. При этом очень важно, чтобы предметы и игрушки, которыми будет манипулировать и действовать ребенок, на первом этапе освоения данной среды были не просто объектами его внимания, а средством общения со взрослыми, в совместной с педагогом деятельности, что способствует реализации личностно-ориентированного подхода.

Благодаря этому, педагоги могут использовать несколько основных методических приемов обыгрывания среды, которые имеют прямой развивающий и обучающий эффект:

- показ предмета и его название;
- показ действий с предметами и их название;

- предоставление ребенку свободы выбора действий и экспериментирование.

В таком случае, следует рассмотреть их подробнее.

Показ предмета и его название — методический прием обучения детей в процессе организации совместной предметной и игровой деятельности ребенка и взрослого. Используется для развития слухо-зрительного сосредоточения (через внезапное появление и быстрое исчезновение предмета (игрушки)).

Показ действий с предметами и их название — другой методический прием обучения детей в процессе организации совместной предметной и игровой деятельности ребенка и взрослого. В основе действия ребенка с предметами лежит подражание взрослому. Действия с предметами путем подражания усваиваются в следующей последовательности:

- совместное выполнение действий ребенка со взрослым (сопряженное и сопряженно-отраженное),

- отраженное выполнение действий ребенком (по последовательному показу взрослого),

- выполнение действий ребенком по пошаговому образцу взрослого,

- выполнение действий по памяти,

- самостоятельное выполнение действий по словесной инструкции,

- самостоятельное выполнение действий в свободной деятельности детей.

Экспериментирование в условиях предоставления свободы выбора как методический прием моделирует такие условия исследования, освоение и модификация предметно-развивающей среды, в которых ребенок осознает проблемность ситуации, ищет способы разрешения имеющегося противоречия, манипулируя одной или несколькими переменными (факторами) данной проблемной ситуации и фиксируя сопутствующие изменения в поведении изучаемого объекта при изменении предметно-развивающей среды [1, с. 91–92].

С целью привлечения родителей к активному взаимодействию и интеграции потенциалов предметно-развивающей среды дома и детского сада оказался *метод проектной деятельности*, задачи которой заключаются в следующем:

- ввести детей в проблемную игровую ситуацию;

- способствовать мотивации детей к исследовательской деятельности;

- активизировать познавательный процесс;

- формировать элементарные навыки поисковой деятельности в практическом опыте.

Проектная деятельность, реализованная в детском саду, помогает интегрировать предметно-развивающую среду семьи и детского сада, связать воспитательно-образовательный процесс с социальной жизнью и способствует формированию навыков исследовательской деятельности.

Вышеперечисленные методы делают предметно-развивающую среду не просто активной, а интерактивной, то есть ориентируют ребенка и родителей на обмен инфор-

мацией и мнениями, на согласование своих действий, и на формирование общих эмоциональных смыслов совместной деятельности, и освоение культурных способов познания, носителем которых является взрослый. Эти способы познания связаны с освоением специфических:

математической, речевой и эстетической, конструктивной, компьютерной-предметно-развивающих сред. Все это позволяет выйти на более качественный уровень образования, способствует раскрытию предпосылок творческого потенциала детей.

Литература:

1. Виноградова Н.А., Микляева Н.В. Интерактивная предметно-развивающая и игровая среда детского сада / Н.А. Виноградова. — М.: УЦ «Перспектива», 2011. — 208 с.
2. Комарова О.А. Взаимодействие педагога и детей в условиях среды дошкольного образовательного учреждения / О.А. Комарова // Дискуссия. — 2011. — № 10 (18). — С. 104–107.
3. Сабирзянова В.В. <http://nsportal.ru/detskii-sad/upravlenie-dou/predmetno-razvivayushchaya-sreda-dou>.

Формирование представлений о геральдике на основе интегрированного подхода у детей старшего дошкольного возраста

Богданова Светлана Борисовна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад №90» (г. Березники, Пермский край)

Формирование интереса и элементарных представлений старших дошкольников к наукам символике и геральдике — достаточно новое направление в работе детского сада, но необходимое в образовательной практике. И это понятно. Ведь гербы государств, городов, фамилий представляют собой символическое «лицо», сконцентрированное отражение их истории, их традиций. Геральдика — прикладная наука к науке символике. Символ — предмет, объект, имеющий для человека (народа) определенный ценностный смысл не только в материальном, но и в духовном плане. Это как ларчик с двойным дном. Чтобы определенные символы стали иметь ценностный смысл для ребенка, надо дать полное и понятное ему представление об этих символах. Знания о гербе и флаге государства обозначены в каждой комплексной программе. Проблема темы затронута в «Программе социального развития детей дошкольного возраста» Коломийченко Л.В, однако целостной системы по геральдике и символике нет. Анализ методической литературы по теме «Геральдика в детском саду» показывает, что в педагогическом сообществе возник определенный интерес, но авторам пособий:

а) не хватает элементарных знаний — нет серьезного, глубокого объяснения сущности символов — «скользят по поверхности», у детей не формируется понятийное восприятие объектов изучения;

б) на дошкольный возраст переносятся знания, даваемые в школе, отсутствуют эмоционально-чувственная и поведенческая составляющие, соответственно, не обеспечивается личностное развитие ребенка;

в) продолжается дискуссия по политическим пристрастиям, что неуместно в практике воспитания детей дошкольного возраста.

Я в своей методической разработке «Геральдика — детям» сделала попытку уйти от вышеперечисленных недостатков. Блочно-тематический план дает возможность педагогу дать воспитанникам осмысленное представление о гербе, основах геральдики.

При разработке темы я основывалась на «трех китах» **деятельностного подхода** — «зажги чувство», «довежи до сознания», «переведи в поведение».

Когнитивный компонент методической разработки был выстроен на теоретической базе, представленной в книгах В.С. Драчука, кандидата исторических наук, старшего научного сотрудника Института Археологии Академии наук Украины, одного из крупнейших специалистов в области археологии и вспомогательных исторических дисциплин второй половины 20 века в нашей стране.

В предлагаемой методической разработке дан необходимый минимум информации о науке геральдике, истории ее развития, о возможных направлениях работы с детьми.

При разработке блока я использовала **технологии блочно-тематического планирования**, автором которой является кандидат педагогических наук **М.В. Грибанова**.

Блочно-тематическое планирование реализует следующие **принципы педагогической системы**: единство сознания и поведения, развитие психики в деятельности, гуманизм и демократичность общения, комплексность и интегративность содержания образования, индивидуальный подход. Кроме этого, технология планирования позволяет оптимально учитывать:

— Принцип интеграции интеллектуально-познавательной и изобразительной деятельности.

— Принцип взаимосвязи познавательной и эстетической деятельности.

— Принцип интеграции задач разных направлений образовательной работы.

Цель методической разработки — Формирование у старших дошкольников представления о науке геральдике, о гербах и их назначении.

Конкретизируется эта цель в следующих **задачах**:

1. Познакомить детей с основами построения герба: учить выделять щит как часть герба, дать представление о геральдических и негеральдических фигурах, учить понимать их символическое значение.

2. Познакомить с гербами русских городов, городов Прикамья, учить «читать» герб по геральдическим и негеральдическим фигурам.

3. На основе полученных знаний придумывать гербы в ходе творческой деятельности (гербы сказочной страны, волшебного города, сказочных персонажей).

В работе с детьми определены следующие **этапы работы**:

Этап: Знакомство с науками геральдики и символикой; знакомство с историей и особенностями русской геральдики.

Цикл **«Из истории герба»**:

Вводное занятие «Как и зачем появилась наука геральдика»

С последующим просмотром диафильма «О чем рассказывают гербы».

Цель вводного занятия: познакомить детей с символикой, которая заменяла людям паспорт и герб в далекую старину:

- татуировка воинов у древних племен (чем больше заслуг у воина — тем сложнее и больше татуировка; расположение татуировки на груди, боках, спине, лбу и щеках);
- символика одежды, вышивки у разных племен;
- печати как предшественники гербов.

Занятие «Эти чудные звери»

Познакомить детей с историей появления зверей (волшебных и реально существующих) на гербах русских городов:

- волшебных — птица Сирин на гербовом знаке города Усолье Пермского края как символ счастья и благополучия, белый дракон на гербе Казани как память о легенде о драконе, якобы жившем на горе до возникновения города;

— реально существующих:

а) от названия города (Козельск — козел на гербе, Змиев — змея на гербе);

б) пережиток тотемизма — животные, изображенные на гербе, почитались древними людьми, жившими когда-то на месте, где возник город (медведь — на гербах Перми, Новгорода).

Выход на продуктивную деятельность-занятие по рисованию с использованием элементов ТРИЗ «Фантастическое животное».

Тематическое занятие (лепка, конструирование из бросового и природного материала) «Сад волшебных птиц».

Предварительная работа: чтение сказок народов мира

о сказочных существах; просмотр х/ф «Садко»; беседы по картинам В.Васнецова «Птица Сирин и птица Гамаюн», К. Васильева «Битва на калиновом мосту».

Занятие «Всадник храбрый на коне»

Познакомить детей с гербом города Москвы, рассказать об истории возникновения: ввел в обращение князь Дмитрий Донской после Куликовской битвы в честь победы над татарами и освобождения Руси. До этого на государственной печати был мирный всадник с соколом в руке (рассказать детям о том, что образ богатыря с соколом был популярен на Руси — вспомнить былину о богатыре Вольге, сказку о Финисте — ясном соколе). Когда государственным гербом стал двуглавый орел, всадник остался на малой государственной печати. Георгием Победоносцем всадника назвали сначала чужеземцы, т.к. в Европе он был покровителем рыцарства. К середине всадник на гербе меняет свое положение — по решению Герольдии все фигуры на Российских гербах разворачиваются влево.

«Российский герб, флаг, гимн»

Эмоциональная составляющая — стихи В. Степанова, С. Михалкова о символике России. В разделе «Изобразительная деятельность» — работа над символикой цвета.

«Еще раз о российском гербе»

Познакомить детей с историей возникновения — пришел из Византии с Царьграда, когда князь Иван Третий женился на византийской царевне Софье Палеолог; показать, как меняется герб на примере гербов на старинных монетах и болах (изменение количества гербов на груди и пр.).

«Три герба Российского государства»

Дать представление, что герб страны является ее лицом, закрепляется основным законом государства — Конституцией, которая содержит описание герба. Каждый символ в гербе имеет определенное значение, а вся композиция эмблемы должна давать представления о стране, ее народе, политическом строе, экономике и истории. Показать на примере советской символики и символики наших дней, отличие и преемственность: музыка гимна, автор слов — С.Михалков; возврат имперской символики и красное знамя, звезда — в российской армии.

Примечание: все мероприятия с детьми предусматривают работу в мини-музее «Мир геральдики» — рассмотрение сопутствующих теме экспозиций, состоящих из репродукций графических работ, живописных картин, коллекций монет, бонов, значков, эмблем, медалей и т.п.

Когда дети получают глобальное представление о предмете изучения, переходим на дифференцированный уровень восприятия, а именно к циклу занятий «Тайны построения герба».

2 этап: Цикл занятий «Тайны построения герба»

Реализация задач:

— Познакомить детей с основами построения герба: учить выделять щит как часть герба, дать представление о геральдических и негеральдических фигурах, учить понимать их символическое значение.

— Познакомить с гербами русских городов, городов Прикамья, учить «читать» герб по геральдическим и негеральдическим фигурам

1. «Со щитом или на щите»

Рассказать детям об основе, на которой размещается герб — щите; рассказать о щите как части вооружения воина, о формах щита, перешедших в геральдику — варяжском, итальянском, испанском, французском и немецком;

О символическом значении щита в старину: а) поговорка «Со щитом или на щите» — каждый смелый воин возвращается из боя со щитом или его приносят на щите погибшего, только трусы при бегстве бросают щиты на поле боя; б) щит на борту корабля или на мачте говорил о намерениях капитана — белые — едут торговать, красные — воевать (картина Рериха «Заморские гости»).

2. «Геральдическая радуга»

Показать геральдическое искусство как результат работы художников (гербы в витражах, фресках, вышивке), познакомить с геральдическими цветами (красный, синий, зеленый, черный, пурпурный) и штриховкой по металлу, их заменяющей; мехами, используемыми в геральдике (белка, горноста́й) и их символическим изображением.

3. «Гербы городов русских» (несколько занятий)

Познакомить детей с гербами старинных русских городов, учить читать гербы:

— Столицы древних русских княжеств (Рязань, Владимир, Суздаль, Новгород, Киев, Козельск).

— О том, как узнать по гербу о подчинении городов друг другу (областной центр, центр губернии — в верхней части герба подчиненного города).

— Знакомство с гербами городов Пермской области.

Эта работа идет параллельно с разделом «Краеведение», блок Защитники Земли Русской — знакомство с циклом «Исторические рассказы в стихах».

Стихи Ю.Вронского о монголо-татарском нашествии — «Рязань просит о помощи», «О княгине Евпраксии», «Евпатий Коловрат», «Злой город», «Куликово поле».

3 этап — этап творчества: «Сказочная геральдика»

На основе полученных знаний дети учатся придумывать гербы для сказочных героев в ходе творческой деятельности, узнавать сказочных героев по их гермам-загадкам.

Возможные формы работы с детьми на этом этапе — интегрированные занятия, литературные викторины, игротки, досуги, занятия цикла «Художественная геральдическая мастерская».

Итоговое занятие «Путешествие по стране Геральдике»

Закрепить представления детей о науке геральдике, о гербах и их назначении; продолжать учить выделять щит как часть герба и геральдические фигуры, понимать их символическое значение; узнавать гербы России, русских городов, в том числе городов Прикамья — Усолья, Березников, Чердыни, Соликамска. Развивать творческое воображение при выполнении заданий продуктивного характера (герб для Дракоши, игра «Составь герб города»).

Третий компонент деятельностного подхода — «переведи в поведение» — реализуется в продуктивных занятиях и игровой деятельности.

Мной был разработан ряд дидактических игр по тайнам построения герба:

— «Разрезная картинка»

Цель: Учить детей собирать гербы русских городов по заданному образцу; закреплять знания детей о назначении гербов городских (паспорт города — отражены народные сказания, причина названия города, местные культы, географическое положение, экономика); закреплять умение складывать изображение из отдельных частей по заданному образцу.

— «Геральдическое лото»

Цель игры: Закрепить знания о гербах русских городов: находить герб по образцу, называть части герба (поле, щит, геральдические фигуры, геральдические цвета (по штриховке)).

— «Геральдические фигуры на гербах»

Цель игры: продолжать знакомить детей с наукой геральдикой; знакомить детей с геральдическими фигурами на щитах гербов: главой, подножием, столбом, поясом, перевязью (справа, слева), стропилом, крестом (1 — комбинированным из столба и пояса; 2 — комбинированным из двух перевязей).

По принципу игры «домино»

Берется игровой материал 2 игр по геральдике — вышеназванной и игры «Геральдическое лото» (игровые поля с гербами русских городов). Ребенок по карточке-домино должен «узнать заколдованный герб» — найти гербы с соответствующими его карточке геральдическими фигурами.

— «Ошибка художника»

Цель игры: Закрепить знания детей о символике цвета в гербе, познакомить со штриховкой, заменяющей цвет в черно-белом изображении герба.

Учить находить неправильную штриховку цвета в гербе по образцам — подсказкам

— «Геральдическая корона»

Закрепить представления детей о роли геральдической короны в гербе города: указывает статус города — столица (императорская корона), областной центр (древняя), бывшая столица русского княжества (шапка Мономаха), с населением более 50 000 (золотая башенная о 5 зубцах), прочие губернские города (золотая башенная о 3 зубцах), простой уездный (серебряная башенная о 3 зубцах), известные посады (червленая башенная о 2 зубцах). Подбирать соответствующую корону к гербу города.

Примечание: данная игра идет приложением к пособию «Гербы городов русских».

Вышеуказанные игры являются как **игровой основой для занятий**, игротек, так и **диагностическим материалом** для проверки знаний, полученных детьми в ходе реализации блока.

Работа с родителями — необходимая составляющая любой педагогической системы. Если мы хотим получить

качественный результат в педагогической деятельности, прежде всего надо заинтересовать и привлечь к сотрудничеству семью. Я рекомендую следующие формы работы:

— **Консультация** «Зачем нужна геральдика в детском саду».

— Оформление папки — передвижки «Основы геральдической науки».

— Акция «**Составь свое родословное древо и придумай герб своей семьи**».

— Игротека «**Тайны науки геральдики**» (на основе авторских игр Богдановой) совместно с детьми.

— Приглашение на тематическое занятие «**Путешествие по стране Геральдике**».

— Совместный с детьми досуг «**Знатоки геральдики**».

Результативность работы по геральдике проявляется в том, что дети старшего дошкольного возраста проявляют активный интерес к гербам и символам, отражают элементы геральдики и символики в продуктах деятельности (рисунках). Дети правильно используют в речи понятия «геральдика», «герб», «щит», «мантия», «корона», «геральдические фигуры». Узнают знакомые гербы русских городов, могут рассказать об особенностях города (легенды, связанные с возникновением, исторические со-

бытия, значимость, труд людей, географические особенности) по изображенным на гербе геральдическим фигурам. Могут придумывать гербы в ходе творческой деятельности — гербы сказочного королевства, волшебного города, сказочных персонажей и т.п.

Предлагаемый блочно-тематический план дает возможность педагогу подавать материал в системе, видеть перспективу, выстраивать развивающую среду в группе соответственно теме; углубление в тему обеспечивает взаимосвязь и одновременное развитие познавательных, интеллектуальных и художественных способностей воспитанников; дает возможность детям перенести познаваемый материал в детскую деятельность, т.е. включается механизм культуротворчества.

По мнению В.Т. Кудрявцева, культура, превращаясь в содержание детской деятельности, не становится субъектом сугубо дидактического интереса, она приобретает объективно новую функцию материала, на котором ребенок производит ориентацию в сфере человеческих отношений. Ребенок не только присваивает, но и творит культуру. «Овладение человеческой культурой должно рождать у детей неистощимый, ненасытный поиск, который выступает как основа детского творчества». (Н.Н. Поддъяков)

Интеграция образовательных областей «Музыка» и «Художественное творчество» через применение информационно-коммуникационных технологий

Гайнутдинова Юлия Александровна, музыкальный руководитель
МБДОУ «Детский сад №90» (г. Березники, Пермский край)

Информатизация современного общества существенно изменила практику повседневной жизни. И мы, педагоги-дошкольники, должны идти в ногу со временем, стать для ребенка проводниками в мир новых технологий, в мир удивительных возможностей.

Компьютеризация школьного образования в нашей стране уже имеет почти двадцатилетнюю историю. Постепенно использование компьютерных технологий (*ИКТ*) входит и в систему дошкольного образования.

Но до сих пор отсутствуют методика использования *ИКТ* в образовательном процессе, систематизация компьютерных развивающих программ, не сформулированы единые программно-методические требования к компьютерным занятиям. На сегодняшний день это единственный вид деятельности, не регламентируемый специальной образовательной программой.

Педагогам приходится самостоятельно изучать подход и внедрять его в свою деятельность. Основная идея заключается в гармоничном соединении современных технологий с традиционными средствами развития ребенка для формирования психических процессов, ведущих сфер личности, развития творческих способностей. Это новый подход к использованию *ИКТ* в работе с детьми, который

позволяет сохранить целостность и уникальность отечественного дошкольного образования.

В Федеральных государственных требованиях, опубликованных в приказе Министерства образования и науки РФ от 23 ноября 2009 г. № 655 принцип интеграции выдвигается как один из основополагающих принципов. Интегрированный подход к педагогическому процессу позволяет дать дошкольникам целостную картину мира, сформировать у них системные знания и обобщенные умения.

В названном документе среди основных целей дошкольного образования акцентировано внимание на формировании общей культуры дошкольника, которое реализуется в воспитании ценностного отношения к культурным ценностям. Поэтому в практике своей работы с детьми, я использую мероприятия, построенные на основе интеграции образовательных областей «Музыка» и «Художественное творчество».

При организации образовательного процесса на основе интеграции искусства, я использую формы, разработанные Р.М. Чумичевой на основе концепции эстетического воспитания детей дошкольного возраста Т.С. Комаровой:

Пластообразную — особенность данной формы в наложении пластов различных видов искусств и деятельности (художественно-эстетической, игровой, познавательной и т.д.), содержание которых пронизано одной целью — создание в сознании ребёнка целостного художественного образа.

Контрастную — данная форма строится на принципах диалога и контраста и заключается в рассуждениях между педагогом и детьми о явлениях, событиях, понятиях, переданных в произведениях искусства. Дети с помощью педагога узнают, как художник, композитор, писатель, поэт средствами выразительности различных видов искусства передают своё отношение к явлению, событию, поступкам героев т.д. Ведущими методами данной формы являются сопоставление и сравнение, проблемные вопросы.

Взаимопроникающую — в данной форме за основу берётся организация такого вида художественно-творческой деятельности, в которой органично вливаются другие виды: слушание музыки, литературного текста, восприятие произведений изобразительного искусства, изобразительная деятельность и т.д. постепенное проникновение одной деятельности в другую обуславливается расширением и наращиванием знаний, знакомством с другими способами творческой деятельности, созданием ситуации любования и сопереживания, определённого эмоционального настроения.

Данную форму я так же успешно использую для планирования и проведения праздников, развлечений и досуговой деятельности в ДОУ.

В практике работы с детьми я использую следующие методы активизации и приемы включения детей в деятельность

- словесные (проблемные вопросы, художественное слово, загадки, словесные игры и т.д.);
- наглядные (видеоряд, изобразительный ряд и т.п.);
- использование различных видов художественно-творческой деятельности (игровая, изобразительная, музыкальная, художественно-речевая, театрализованная, экспериментальная и т.д.).

Для реализации в практике наглядных методов я активно внедряю современные компьютерные технологии. Мультимедийные презентации позволяют представить обучающий и развивающий материал как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в алгоритмическом порядке. В этом случае задействуются различные каналы восприятия, что позволяет заложить информацию не только в фактографическом, но и в ассоциативном виде в память детей.

Цель такого представления развивающей и обучающей информации — формирование у детей системы *мыслепредставлений*. Подача материала в виде мультимедийной презентации сокращает время обучения, высвобождает ресурсы здоровья детей.

Использование на занятиях мультимедийных презентаций позволяет построить учебно-воспитательный про-

цесс на основе психологически корректных режимов функционирования внимания, памяти, мыследеятельности, гуманизации содержания обучения и педагогических взаимодействий, реконструкции процесса обучения и развития с позиций целостности.

В практике работы с детьми дошкольного возраста мы со специалистом по изобразительной деятельности Богдановой Светланой Борисовной активно внедряем компьютерные технологии в мероприятия искусствоведческого цикла:

- интегрированных, тематических, знакомящих дошкольников с разными видами искусства; занятий кружка «Чудетство», целью которого является формирование эстетического восприятия предметов (объектов) искусства и окружающего мира посредством синтеза искусств;
- циклы досуговых мероприятий.

Презентации, используемые нами в практике работы с детьми, могут играть как главную, так и второстепенную роль в образовательном процессе:

- Как наглядность, сопровождающая рассказ педагога.
- Роль педагога и ИКТ равноправна.
- Роль презентации — ведущая в ходе мероприятия.

Первый вариант презентации можно проиллюстрировать на примере разработанного нами интегрированного занятия для детей подготовительной к школе группы «Сказки зимнего леса». Беседа по искусству строилась по принципу путешествия в зимний лес, созданный фантазией художников. Разгадывали тайны искусства передачи образа зимнего леса с помощью «трех помощников художников» — выразительных средств живописи — линии, композиции и цвета (колорита) (автор пособия — Богданова С.Б). Начинается путешествие со слайда — дороги в зимнем лесу. Здесь мы осуществляем вхождение в мир живописных картин, зажигаем чувства, интерес к предстоящей деятельности при помощи музыки и поэтического слова, а также напоминаем о трех помощниках художника, которые будут сопровождать детей в путешествии в качестве гидов-подсказчиков.

Один из помощников художника — линия как выразительное средство, а именно ее красота и характер, помогающий созданию художественного образа дерева. Детям загадка представляется следующим образом: колдун Леденей превратил людей в деревья. Надо догадаться по характеру линий, что за человек «спрятан» в дереве: справа — старый богатырь, воин, прямой, негибаемый, готовый к защите: руки — ветки выставлены в стороны в боевой стойке. Слева — женщина в кружевной накидке.

Линия как выразительное средство достаточно многогранна, одна из сторон ее — передача фактуры изображения. Ее контрастность можно проследить на нескольких репродукциях картин разных художников, представленных на одном слайде: на картине художника Кустановича «Сорока» фактурная поверхность шероховатая, зрительно «подвижная» — при взгляде на нее слы-

шится шуршание, звон осыпающихся легких прозрачных ледяных стекляшек и стрекот самой непоседы-сороки; внизу слева — средневековый голландский пейзаж — особенность фактуры — гладкость, отсутствие переливов цветовых оттенков; слева вверху — зимний вечер — маляная краска положена широкими густыми мазками как лопаточкой, что способствует передаче жесткого тяжелого наста на снегу, студеной колючих туч, образа хмурого зимнего солнца.

Благодаря фактурности передается уникальность «почерка» художника, становится возможной глубокая передача художественного образа.

Вторая «грань» линии как помощника художника — фактура и композиционное решение картины: слева стремительность налетающего на зрителя зимнего ветра и машин, летящих по дороге; справа — спокойствие и безмятежность зимнего утра, мягкая пушистость снежных сугробов.

Следующий помощник художника — композиция. Главное, что должны усвоить дети — выделение композиционного центра и дополнительных деталей. Слайд-презентации на контрасте представляет две картины с ярко выраженным и слегка приглушенным композиционными центрами.

Третий помощник художника, отвечающий за настроение — цвет (колорит). Детям были представлены два пейзажа, выполненных в теплом и холодном колорите.

У пейзажа Волкова «Зимний лес» колорит теплый, желтовато — коричневый с вкраплениями фиолетовой мглы зимнего леса; в пейзаже Грабаря «Зимний пейзаж» — бодрое зимнее голубовато-синее утро, подсвеченное теплом зеленых молодых елочек и розовым кружевом березовых крон.

Для обобщения представлений детей о роли в создании художественного образа зимнего леса всех трех выразительных средств предлагается подборка

из четырех зимних пейзажей русского импрессиониста И. Грабаря.

Использование в практике работы с детьми подобной мультимедийной презентации дает возможность работать на контрасте, анализировать много художественных произведений без особых затрат времени на размещение и оформление выставки и организацию процесса концентрации внимания детей на определенных объектах.

После подобной организации восприятия художественных произведений продуктивная деятельность детей дает очень хорошие результаты.

Следующий вариант использования ИКТ — роль педагога и ИКТ в педагогическом процессе равноправна.

Презентация не просто наглядность, а «живой» участник мероприятия, включающий в себя:

- Анимационные картинки, выполняющие роль подсказок, наталкивающих детей на определенный вид деятельности;
- видеоролик, видеоклип;
- дидактические игры, пособия.

Третий вариант отводит презентации еще более важную роль: на слайдах появляются персонажи, общающиеся со зрителями, ведущие диалог с педагогом, активно участвующие в действии занятия, досугового мероприятия, праздника.

Подобная презентация позволяет педагогу проводить серьезные досуговые мероприятия одному или с напарником, т.к. презентация позволяет заменить целый ряд взрослых участников — игровых персонажей.

Итак, использование средств информационных технологий при интеграции образовательных областей «Музыка» и «Художественное творчество» позволяет сделать процесс обучения и развития ребенка дошкольного возраста достаточно простым и эффективным, а также освобождает от рутинной ручной работы, открывает новые возможности дошкольного образования.

Условия и методика сенсорного воспитания в ДОУ

Галкина Ирина Андреевна, воспитатель
МБДОУ №64 (г. Апатиты, Мурманская обл.)

Задача детского сада — обеспечить наиболее полное развитие воспитанников с учетом возрастных характеристик на этапе завершения дошкольного образования, подготовить их к обучению в школе.

Готовность ребенка к школьному обучению в значительной мере определяется его сенсорным развитием. Исследования, проведенные психологами, показали, что большая часть трудностей, возникающих перед детьми в ходе начального обучения (особенно в первом классе), связана с недостаточной точностью и гибкостью восприятия. В результате возникают искажения в написании

букв, построении рисунка, неточности в изготовлении поделок. Для улучшения сенсорного развития ребенка необходимо обогащать теорию и практику дошкольного воспитания, т.е. разрабатывать и использовать наиболее эффективные средства и методы сенсорного воспитания в детском саду. Процесс познания маленького человека отличается от процесса познания взрослого. Взрослые познают мир умом, маленькие дети — эмоциями. Познавательная активность ребенка 3—5 лет выражается, прежде всего, в развитии восприятия, символической (знаковой) функции мышления и осмысленной предметной деятель-

ности. В данном опыте представлена система работы, помогающая развивать познавательную сферу ребенка младшего дошкольного возраста, так как усвоение новых знаний в игре происходит значительно успешнее, чем на учебных занятиях¹.

При планировании занятий по ознакомлению с величиной, формой, цветом предметов учитывают возраст детей, уровень их развития.

Занятия по сенсорному воспитанию рекомендуется проводить с детьми в возрасте от 9 мес. и старше. Данные занятия могут быть одинаково интересны и малышам, и более старшим детям. Конспекты рассчитаны на обучение самых маленьких ребят. С более старшими объяснение на занятиях проводится не столь подробно и детально; при самостоятельном выполнении задания им может быть предложено большее количество дидактического материала.

Ознакомление с сенсорными эталонами осуществляется на занятиях рисованием, лепкой, конструированием и др. Дидактические игры и упражнения применяют как в качестве одного из методов проведения самих занятий, так и в целях расширения. Уточнения и закрепления полученных на занятиях знаний и умений. Сенсорное воспитание планируется в тесной взаимосвязи со всеми остальными разделами работы. Так, успешная организация занятий по ознакомлению с величиной, формой, цветом предметов возможна при наличии определённого уровня физического развития ребёнка. Прежде всего, это относится к развитию движения руки при осуществлении действий по вкладыванию, выниманию, втыканию предметов, при работе с мозаикой, рисовании красками. Сочетание сенсорных и моторных задач, является одним из главных условий умственного воспитания, осуществляющегося в процессе деятельности.

Эстетическая сторона занятий по сенсорному воспитанию определяется во многом качеством приготовления дидактического материала. Чистые цветовые тона (цвета радуги), приятная фактура. Чёткая форма дидактических пособий доставляют детям радость, способствуют накоплению сенсорных представлений на уровне их предметного значения.

Принципом последовательности обуславливается и ознакомление детей вначале с вполне осязаемыми сенсорными свойствами — величиной и формой предметов, которые можно обследовать путем ощупывания, а уж потом с таким сенсорным свойством, как цвет, ориенти-

ровка на который возможна только в плане зрительного восприятия.

Предусмотрено также последовательное ознакомление детей вначале с резко различными свойствами предметов (круглой — квадратной формой, красным — синим цветом), затем с более близкими признаками (круглой — овальной формой, желтым — оранжевым цветом).

Важным принципом организации процесса обучения является систематичность. На этапе раннего детства усвоение знаний, равно как и формирование умений, должно проходить систематически. Обучение на занятиях по сенсорному воспитанию проводится с детьми 1 г. — 1 г. 3 мес. 1—2 раза в неделю, с более старшими — 1 раз в 2 недели. Ввиду того что большой интервал между занятиями нежелателен, возникает необходимость закрепления у детей полученных знаний, умений в самостоятельной деятельности и частично на занятиях, направленных на овладение детьми действиями с предметами, на занятиях по изобразительной деятельности и др.

Сегодня многие дошкольные заведения используют различные методики сенсорного воспитания. Наиболее популярная — это методика Монтессори для воспитания и обучения подрастающего поколения. Ее уникальность и эксклюзивность, отсутствие навязывания и интерактивность — далеко не все преимущества. Главное в этом процессе — положительный результат, формирование здоровой и мыслящей личности².

Известная методика Никитина Б.П. описана в его книге «Ступеньки творчества или развивающие игры».

Талантливый педагог Тихеева Е.И. создала оригинальную систему дидактических материалов для развития органов чувств, построенную на принципах парности и состоящую из различных знакомых детям предметов, игрушек и природного материала.

О.М. Дьяченко внесла весомый вклад в сенсорное воспитание. Она является одним из главных авторов программ «Развитие» и «Одаренный ребенок», на основе которых строится работа с дошкольниками во многих образовательных учреждениях России.

Существующие разработки известных педагогов: Пилугиной Э.Г., Венгера Л.А. и многих других направлены на стимулирование ребенка к саморазвитию. Основной задачей педагогов, выбирающих методику обучения, является отношение к ребенку, как к уникальной неповторимой личности³.

¹ Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка. М., Пр., 1988, стр. 132.

² Венгер Л.А. Игры и упражнения по сенсорному воспитанию. М., Пр., 1988, стр. 144.

³ Логинова В.И. Дошкольная педагогика. Ч1. М., Пр., 1988, стр. 127.

Выполнение социального заказа родителей через реализацию образовательной области «Безопасность»

Давыдова Галина Викторовна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 90» (г. Березники, Пермский край)

В настоящее время в связи с участвовавшими катастрофами, чрезвычайными ситуациями и бедствиями различного характера, безопасность жизнедеятельности выходит на первый план по актуальности, а вместе с ней теоретическая, практическая и психологическая готовность к экстремальным ситуациям, как основная составляющая для человека, живущего в техносфере. Происходит переоценка жизненных ценностей, однозначный приоритет — человеческая жизнь, здоровье человека, тревога за сохранение среды обитания, и за обеспечение безопасности будущих поколений. Но эти ценности станут стимулами, побудителями к безопасной деятельности только тогда, когда будут осознаны, приняты человеком и приобретут для него субъективный, личностный смысл. Поэтому в систему формирования базовой культуры личности наряду с гуманистическим, религиозным, патриотическим воспитанием входит воспитание безопасности. И закономерностью стало то, что социальный заказ родителей стал смещаться в сторону обучения детей правильному поведению в различных непредвиденных ситуациях. Это требует от воспитателя использование новых подходов в работе с детьми и родителями.

В государственных стандартах прошлых лет, образовательная область «Безопасность» отдельно не выделялась и входила в состав социализации. На данном этапе образовательная область «Безопасность» входит в направление «Социально-личностное развитие» и ставит цель:

- формирование основ безопасности собственной жизнедеятельности и формирование предпосылок экологического сознания (безопасности окружающего мира), через решение следующих задач;
- формирование представлений об опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них;
- приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения;
- передачу детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства;
- формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям.

Полноценное решение поставленных задач невозможно без поддержки родителей. Поэтому был разработан проект «Будь внимателен и осторожен», который включил как работу с детьми, так и тесное сотрудничество с семьей. Проект рассчитан на один год. Реализация проекта по направлению «Взаимосвязь с семьей» решалась в несколько этапов:

1. Анализ представлений родителей по теме «Безопасность».
2. Информационно-просветительская и наглядная работа.
3. Практическая работа родителей.
4. Анализ результатов реализации проекта в направлении по работе с семьей.

Каждый этап включал в себя как традиционные, так и нетрадиционные формы взаимосвязи с родителями. Так на первом этапе использованы такие традиционные формы как собрания, анкетирование. Это помогло определить, в каком направлении, в какой последовательности строить дальнейшую работу. Оказалось, что особое внимание следует заострить на пополнении знаний родителей в области «Безопасность». Многие родители считали, что безопасность включает в себя только изучение правил дорожного движения. Поэтому в стратегию работы на втором этапе была включена информационно-просветительская работа.

Разработка и распространение буклетов «Осторожно — грибы!», «Дети на дороге»; памяток «Дети на прогулке», «Дети у воды», «Если ребенок дома один», «Новый год и огонь»; газет «Экологическая безопасность — что это?»;





ятиях: праздниках, соревнованиях, походах. На таких мероприятиях родители могли реализовывать полученные ранее знания. Это были праздники «День Земли», «День Воды», «Праздник юных пожарных». На каждом празднике родители демонстрировали детям свое мастерство и умение правильно действовать в чрезвычайных ситуациях.



«Берегите природу», «Мы идем в поход», позволило значительно повысить уровень знаний и представлений родителей о понятии «Безопасность», а так же охватить более широкие массы – социум. Помогли нам семейные конкурсы по изготовлению плакатов и листовок, призывающих правильно обращаться с электроприборами, не допускать пожары в квартирах и лесу, а так же позволили раскрыть таланты родителей. Ну а мы вместе с детьми дружно и с удовольствием ходили и расклеивали листовки и плакаты по микрорайону.



Одним из пунктов реализации проекта стала встреча детей с родителями интересных профессий: артистами, папа-кинолог, мама-лесничий, дядя-спасатель, бабушка-врач, папа-пожарный. А близкое расположение пожарной части позволяет ходить на экскурсии.



Параллельно с просветительской работой, родители привлекались к участию в совместных с детьми мероприятиями:



Большую помощь родители оказали в пополнении развивающей среды группы по теме «Безопасность». Они изготовили макет дороги, района. Вместе с детьми приготовили атрибуты для сюжетно-ролевых игр. А так же помогли в приобретении и изготовлении настольно-печатных игр:



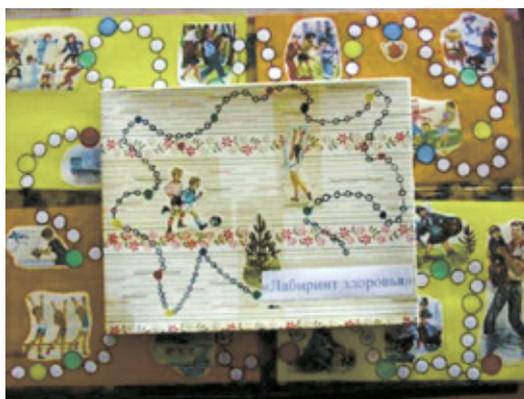
— игры, направленные на формирование представлений об опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них. Например: «Чрезвычайные ситуации в доме», «Чрезвычайные ситуации на улице», «Чрезвычайные ситуации на прогулке», «Улитка»;

— игры, направленные на приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения. Например «Правила поведения в лесу», «Ядовитые растения», «Съедобные и несъедобные грибы», «Что мы знаем о вещах»;

— игры, направленные на передачу детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства. Например «Красный, желтый, зеленый» «Дорожные знаки», «Азбука безопасности»;

— игры, направленные на формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным

для человека и окружающего мира природы ситуациям. Например: «Так и не так», «Сто бед», «Мы спасатели». Эти игры мы сами придумали, изготовили и апробировали.



«Семейная конференция» — так называлось мероприятие, на котором родители делились положительным опытом семейного воспитания в области «Безопасность». А дети, в свою очередь, показали, чему они научились.





С 15 апреля по 15 июня проходит Ежегодная Акция «Дни защиты от экологической опасности». Родители

обеспечили нас всем необходимым (вата, марля). В группе дети учились шить средство индивидуальной защиты — ватно-марлевую маску. Испытание прошли успешно!

На последнем этапе, необходимо было выяснить, с какими результатами был закончен проект. Для родителей были разработаны анкеты, тесты, специальные задания. Анализ полученных данных показал следующее: у родителей значительно повысилось понимание понятия «Безопасность». Опрос показал — родители доверяют и уверены в правильном поведении детей в экстремальных условиях. Родители готовы продолжать работу с детьми в этом направлении в дальнейшем.

Таким образом, тесное сотрудничество детского сада и семьи обеспечивает сбалансированную деятельность по просвещению родителей, способствует полноценному развитию и воспитанию детей, дает положительные результаты в решении поставленных задач, и позволяет родителям и детям проявлять активную социальную позицию.

Своё сообщение я хотела бы закончить словами Антона Семёновича Макаренко:

«Ваше собственное поведение — самая решающая вещь. Не думайте, что вы воспитываете ребёнка только тогда, когда с ним разговариваете, или поучаете его, или приказываете ему. Вы воспитываете его в каждый момент вашей жизни, даже тогда, когда вас нет дома».

Характеристика метода моделирования в формировании пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук, доцент
Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова (Абакан)

Проблемой моделирования занимаются многие известные педагоги. В современной дидактической литературе распространено представление о моделировании как об одном из методов обучения, хотя, как научный метод моделирование известно, очень давно.

В. А. Штофф определяет модель как «средство отображения, воспроизведения той или иной части действительности с целью ее более глубокого познания от наблюдений и эксперимента к различным формам теоретических обобщений» [1, с. 4].

В. В. Краевский определяет модель как «систему элементов, воспроизводящую определенные стороны, связи, функции предмета исследования». То есть, определение модели содержит четыре признака:

- 1) модель — мысленно представленная или материально реализуемая система;
- 2) модель отражает объект исследования;
- 3) модель способна замещать объект;
- 4) изучение модели дает новую информацию об объекте» [2, С. 12]. Л.М. Фридман отмечает, что «в науке

модели используются для изучения любых объектов (явлений, процессов), для решения самых разнообразных научных задач и получения тем самым какой-то новой информации. Поэтому модель определяется обычно как некий объект (система), исследование которого служит средством для получения знаний о другом объекте (оригинале).

Вопросы моделирования рассмотрены в работах логико-философского плана с позиций использования моделей для изучения тех или иных свойств оригинала, или его преобразования, или замещения оригинала моделями в процессе какой-либо деятельности (И.Б. Новиков, Н.А. Уемов, В.А. Штофф и др.).

С психолого-дидактической точки зрения, под моделью понимают систему объектов или знаков, воспроизводящую ряд существенных свойств системы-оригинала на основе поэтапно организованной дедукции или индукции, ведущей, возможно, к получению новой информации (П.Я. Гальперин, Л.В. Занков, Н.Ф. Талызина и др.). Подчеркивается, что наличие отношения го-

моморфизма позволяет использовать модель в качестве заместителя или представителя изучаемой учебной или предметной области (С.И. Архангельский, В.В. Давыдов, Л.М. Фридман и др.).

Математической моделью, с формальной точки зрения, можно назвать любую совокупность элементов и связывающих их операций (Л.Д. Кудрявцев, И.Б. Новик, Г.И. Рузавин, В.А. Штоф и др.).

Поиск, разработка и апробация материалов, оптимизирующих освоение ребенком представлений о логико-математических зависимостях посредством конструкторско-моделирующей деятельности, отличает педагогические взгляды ряда хорошо известных педагогов прошлого и современности. Речь идет о математических таблицах И.Г. Песталоцци, дарах Ф. Фребеля, «золотых материалах» М. Монтессори, логических блоках З. Дьенеша, палочках Х. Кюизенера, игровых материалах, рассмотренных З.А. Михайловой, развивающих играх, разработанных и адаптированных Б.П. Никитиным, кубиках и таблицах Н.А. Зайцева, пособиях Н.В. Петкевич и других материалах.

Теоретико-множественный анализ показывает, что большая часть из указанных материалов представляет собой простейшие плоскостные и пространственные математические абстракции — сенсорные эталоны формы или их композиции, — характеристические свойства которых связаны с разбиениями на части прямоугольника или прямоугольного параллелепипеда, проведенные по определенным алгоритмам. Вовлечение ребенка в открытие мира занимательной математики, скрываемого в рассматриваемых материалах, происходит посредством авторских дидактических игр, упражнений, попевок.

Указанная педагогическая атрибутика визуализирует на итоговых моделях, получаемых ребенком в результате анализа исходных схем: отношения эквивалентности, порядка, взаимно однозначные соответствия между единичными элементами материалов между собой или между элементами материалов и внешним миром знакомых детям предметов. Таким образом, речь идет о предметной области математического моделирования с детьми. Эта область педагогического знания представляется актуальной для обогащения действующих методик умственного воспитания, математического развития ребенка в свете требований современных программ для детского сада и преимущественно связанных с ними программ начальной школы. Применительно к возрастным особенностям детей 6—7 лет важно, что моделирование — это замещение одного объекта (оригинала) другим (моделью) и фиксация и изучение свойств модели. Замещение производится с целью упрощения, ускорения изучения свойств оригинала. Оригинал и модель сходны по одним параметрам и различны по другим.

Замещение одного объекта другим правомерно, если интересующие исследователя характеристики оригинала и модели определяются однотипными подмножествами параметров и связаны одинаковыми зависимостями с этими параметрами.

Как известно, для составления математических моделей можно использовать широкий спектр математических средств — алгебраическое, дифференциальное, интегральное исчисления, теорию множеств, теорию алгоритмов и т.д. В предметной области математического моделирования с детьми 6—7 лет речь идет о предметном математическом словаре, задаваемом теорией множеств, и схемах моделей, детализированных простейшими математическими абстракциями. В рамках широко известных классификаций В.А. Штофа, Л.М. Фридмана, речь идет о смешанных статических знаково-образных материальных моделях; согласно трактовкам Л.А. Венгера, Б.А. Глинского, — о сочетании структурно-функциональных и иконических моделей. Наиболее приемлема классификация по характеру моделей, в терминах которой речь идет о предметном моделировании (модель воспроизводит геометрические характеристики объекта), и знаковом моделировании (моделями служат знаковые образования — схемы, чертежи, графы, буквы, цифры). Визуализация логико-математических свойств и зависимостей в школьном и дошкольном образовании опирается на разнообразные модели предметных областей. Под моделированием, в данном случае, понимают обобщенное интеллектуальное умение детей заменять реальные объекты и отношения моделями в виде изображений образами, знаками, фишками-эквивалентами (А.В. Белошистая, И.Г. Обойщикова, Л.Г. Петерсон, А.А. Столяр, Т.В. Тарунтаева, Е.Е. Шулешко и др.).

Моделирование — это метод опосредованного познания, при котором изучается не интересующий нас объект, а его заместитель (модель), способный замещать его в определенном объективном соответствии с познаваемым объектом и дающий при его исследовании новую информацию о моделируемом объекте. Моделирование как метод обучения имеет подвижную структуру, которая изменяется в зависимости от области использования данного метода, от цели его применения. Исследования подтверждают, что применение моделирования как метода обучения приводит к существенному повышению эффективности обучения.

В дошкольном обучении применяются разные виды моделей. Прежде всего, предметные, в которых воспроизводятся конструктивные особенности, пропорции, взаимосвязь частей каких-либо объектов. Это могут быть технические игрушки, в которых отражен принцип устройства механизма; модели построек.

Старшим дошкольникам доступны предметно-схематические модели, в которых существенные признаки и связи выражены с помощью предметов-заместителей, графических знаков.

Другим примером может служить обучение детей умению ориентироваться в пространстве при помощи плана. Дети старшего дошкольного возраста легко понимают, что такое план комнаты, и могут использовать его, чтобы найти спрятанный в комнате предмет. А весь план — это и есть наглядная модель: отдельные предметы обо-

значены на нем при помощи заместителей (геометрических фигур), а взаимное расположение этих заместителей на листе бумаги повторяет расположение предметов в реальном пространстве. [3, С. 4–5].

Использование наглядных моделей развивает умственные способности. У ребенка, владеющего внешними формами замещения и наглядного моделирования (использование условных обозначений, чертежей, схематических рисунков и т.п.), появляется возможность применять заместители и наглядные модели в уме, представить себе при их помощи то, о чем рассказывают взрослые, заранее «видеть» возможные результаты собственных действий. А это и является показателем высокого уровня развития умственных способностей.

Г.А. Репина классифицирует технологии математического моделирования с дошкольниками следующим образом:

1. Плоскостное моделирование на базе разрезания прямоугольника.

Теоретико-множественный смысл плоскостного моделирования целого из частей на базе разрезания прямоугольника может заключаться в нахождении:

– целого заданной инвариантной формы как объединения различных серий классов его разбиения – игры типа «Сложи квадрат»;

– целого дискретно меняющейся формы как объединения константных классов разбиения заданной исходной формы – игры типа «Танграм».

2. Пространственное моделирование на составление объемных фигур из кубиков.

«Уголки», «Куб-хамелеон» (Обе игры разработаны Ю.А. Аленковым). Цель. Развитие у детей пространственных представлений, образного мышления, способности комбинировать, конструировать, сочетать форму и цвет, складывая объемную фигуру.

3. Пространственное моделирование на базе разрезания прямоугольного параллелепипеда.

«Кирпичики». Имеется прямоугольный параллелепипед заданного объема. Простейшими объемными фигурами, на которые можно его разбить с целью получения материалов для моделирования, являются куб и прямоугольный параллелепипед.

Этот игровой материал – один из лучших для пространственного математического моделирования с детьми. Он представляет собой частный случай разбиения прямоугольного параллелепипеда с пропорциями 1:2:4 на 8 равных единичных параллелепипедов тех же пропорций.

4. Пространственное моделирование на базе материалов, допускающих непрерывные деформации («Узелки», «Лист Мебиуса»).

Одним из игровых материалов, допускающих непрерывные деформации, являются «Узелки», которые представляют собой рамку, состоящую из двух частей: закреплённые узелки-образцы и шнурочки для самостоятельного моделирования и конструирования узелков.

Игровая задача «Узелков» – моделирование аналога заданной фигуры – узелка – по образцу или памяти. Игра не предполагает возможности действий по расчлененным схемам, тем самым предусматривает активное включение мыслительных аналитико-синтетических способностей ребенка.

«Лист Мебиуса». Примером топологического свойства является односторонность листа Мебиуса. В 1861 году немецкий математик Август Фердинанд Мебиус предложил простой способ создания односторонней поверхности. Нужно взять узкую полоску бумаги, перевернуть на пол оборота один край, затем склеить края. Получилась геометрическая фигура – лист Мебиуса.

Движение по средней линии поверхности фигуры из фиксированной точки приведет в исходную точку, значит лист Мебиуса – односторонний. Если представить лист Мебиуса сделанным из резины, то, как бы его не изгибали и не растягивали, он останется односторонним, то есть односторонность листа Мебиуса – топологическое свойство, оно сохраняется при гомеоморфных отображениях.

5. Пространственное моделирование на базе оригами.

Моделирование на материале оригами – творческий процесс для педагога. Каждый раз необходимо решать, каков будет игровой сюжет занятия, как вовлечь в них детей, анализировать математический потенциал изделий, выбранных для моделирования.

Важная особенность оригами, способствовавшая его быстрому распространению – неограниченные комбинаторные возможности, кроющиеся в обычном листе бумаги.

Классическое оригами не предусматривает использования разрезов и склеиваний при моделировании изделий. Тем не менее, в работе с детьми, возможно, их минимальное количество для изготовления интересных геометрических игрушек – флексагонов – «гнущиеся многоугольники».

Флексагон – одна из простейших математических абстракций. В его основе лежат сенсорные эталоны формы. При правильной сборке флексагон содержит скрытые поверхности. В качестве видов флексагона можно назвать гексагексафлексагон и тригексафлексагон.

Флексагоны как средство математического моделирования имеют следующие отличительные черты:

– экономичность: для изготовления флексагонов нужны бумага, клей, ножницы и эталоны форм;

– доступность: при минимальной помощи взрослого ребенок не только находит скрытые поверхности флексагона, но и моделирует по готовой развертке, при этом игровая и поисковая задачи доминируют, а усвоение и закрепление программных умений и навыков по элементарной математике становятся смотивированными и активными;

– многоплановый развивающий характер: флексагоны способствуют развитию мелкой моторики, пространственного воображения, памяти, внимания, терпения, при специально продуманной раскраске активизируют формирование представлений по всем разделам математики для дошкольников. [4].

Под математическим моделированием с детьми 6–7 лет мы понимаем организацию педагогом эвристически ориентированного процесса создания ребенком моделей посредством простейших плоскостных и пространственных математических абстракций (геометрических фигур и схем). Модели задаются словесным описанием, черно-белой или цветной схемой; схемы могут быть расчлененными (с изображением всех составных частей модели), частично расчлененными (с изображением не-

скольких составных частей модели) или нерасчлененными (контурными). Созданные модели анализируются с логико-математической точки зрения на доступном детям вербальном уровне, варьируются на творческом уровне. В результате, при учете определенных принципов организации процесса математического моделирования, может произойти активное развитие представлений ребенка о логических операциях и развитие пространственных представлений.

Литература:

1. Венгер Л.А. Развитие способности к наглядно-пространственному моделированию. / Л.А. Венгер. // Дошкольное воспитание. — 1982. — № 9. — С. 4
2. Краевский В.В. Общие основы педагогики. / В.В. Краевский. — М.: Академия, 2003. — с. 12
3. Венгер Л.А. Развитие способности к наглядно-пространственному моделированию. / Л.А. Венгер. // Дошкольное воспитание. — 1982. — № 9. — С. 4–5
4. Михайлова З. А. Игровые занимательные задачи для дошкольников. / З.А. Михайлова. — М.: Просвещение, 1985. — 104 с.

Сотрудничество родителей и ДОУ в воспитании детей на казачьих традициях

Земскова Юлия Алексеевна, педагог дополнительного образования
МДОБУ детский сад № 17 (г. Лабинск, Краснодарский край)

Интерес к традиционной культуре народов, к их языкам, обычаям, обрядам, истории за последние два десятилетия необычайно возрос в нашей стране. Это явление имеет самые разнообразные социальные, культурные, политические национальные причины. Мысль о том, что без всестороннего развития прошлого не может быть понятно настоящее, тем более будущее.

История народа, его традиции, искусство, промыслы и ремёсла являются одним из факторов, помогающих людям осознать свою принадлежность к определённой культурной, ментальной среде.

Глубоко познав свои истоки, легче будет ответить и на самый главный вопрос: что же делать нам сегодня для духовно-нравственного воспитания детей, как действовать?

Дошкольный возраст — важный период для становления личности, период развития представлений о человеке, обществе, культуре. Изучение краеведческого материала, знакомство с историко-культурными, географическими, климатическими, национальными особенностями своего региона помогает, повысит интерес к истории своего народа, развить духовные потребности, воспитать чувство привязанности к своей малой и большой Родине.

Соприкосновение ребёнка с народным искусством, традициями, историей, природой родного края, участие в народных праздниках помогут духовно обогатить ребёнка, поддержать его интерес к прошлому и настоящему, воспитать любовь к своей Родине.

В дошкольном возрасте начинает формироваться чувство патриотизма: любовь и привязанность к Родине, преданность ей, ответственность за неё, желание трудиться на её благо, беречь и умножать богатства. Патриотическое воспитание дошкольников включает в себя передачу им знаний, формирование на их основе отношения и организацию доступной возрасту деятельности.

Детский сад начал работу на конкретных исторических событиях, героических примерах, на народных традициях и правилах, по которым жила Кубань. Но при этом помнили и о сегодняшнем дне, вместе с детьми постоянно прослеживали связь между старинным и днём настоящим, давали понять ребёнку, что он хозяин своей Родины, что здесь его дом, близкие и дорогие люди, что нужно любить свой край, всё что живёт и радуется вместе с ним.

Ознакомление детей с историей и культурой Кубани проходили через все виды деятельности: познавательную, продуктивную, игровую. В подготовке к занятиям принимали активное участие родители воспитанников. На занятиях знакомили детей с историей заселения Кубани, с народными обычаями и праздниками, с историей возникновения родного города, а также с символикой края. В процессе занятий дети учатся не только понимать и любить свой край, но и заботиться о природе, быть её защитником. Полученные знания ребята отражали в продуктивной деятельности.

Работы детей выставлялись на выставке, что привлекло внимание родителей. Дети с гордостью показывали мамам

свои работы, относили их домой. Родные и близкие тоже проявили интерес к рисункам и лепке. Я всегда считала, что взаимодействие с родителями необходимо, поскольку семья играет весомую роль во всех аспектах воспитания. Дети, получившие знания по краеведению, стремясь удивить родных, с удовольствием и интересом делились новыми впечатлениями дома. Родные включались в обсуждение, рассказывали о чем-то своем. Таким образом, родители становились моими единомышленниками. Мной и родителями была проделана работа по оформлению макета кубанского подворья, собрана коллекция глиняной посуды. Руками умелой мамы была сшита национальная одежда для кукол казака и казачки. Родители, замечая какой интерес и любознательность проявляют дети, старались поддержать их во всех начинаниях, вовлекая бабушек и дедушек. В семейных архивах нашлись старинные фотографии, предметы вышивки, у кого-то имелись книги с красивыми иллюстрациями — родители охотно принесли эти вещи на время в детский сад, чтобы дать возможность познакомиться с ними и другим детям.

По просьбе родителей была организована выставка совместных работ детей и родителей на тему «Кубанские мастера».

После ознакомления детей с символикой Кубани, я предложила родителям вместе с детьми придумать герб своей семьи или поселка, где они родились, и где жили их родители. Родители с увлечением и энтузиазмом откликнулись на мою инициативу.

Практика показала, что родители и дети, стремясь подчеркнуть особенности своей семьи, своего рода, не ограничиваются полученной информацией. Гербы получаются разнообразными, отображающими труд родителей, их профессию.

На развлечениях и досугах родители не только присутствовали, но и принимали непосредственное участие, даже исполняли роли.

К развлечениям, посвященным обрядовым праздникам, родители приносили выпеченные дома хлебные изделия — блины на Масленицу, колядки — на Рождество, куличи, жаворонки — на Пасху. В благодарность родители получали самые разнообразные призы — поделки, выполненные их детьми.

В повседневной жизни дети с удовольствием играют в народные кубанские подвижные игры с пропеванием слов, что тренировало речь детей и параллельно знакомило с особенностями народной речи. Дети включались в игры, которые давали возможность им побыть в роли лидера-водящего.

Эти игры способствовали раскрытию эмоциональных, интеллектуальных и творческих способностей, развивала гибкость характера, решительность, помогала справиться с трудными ситуациями. Игры развили у детей коллективизм, чувство симпатии друг к другу, сострадание, дети научились радоваться успехам других. Благодаря родителям, пополнили атрибуты к народным кубанским играм.

Детский сад работает в тесном контакте с краеведческим музеем города. Посещение музея — одно из основных средств развития эмоционально-чувственного восприятия предметов старины и нравственного отношения к ним. Выход в музей и экскурсии по городу целесообразно проводить с родителями.

При посещении музея и экскурсий по городу дети узнают много нового и интересного о его истории, исторических зданиях, знакомятся с бытом, костюмами казаков, с их песнями, творчеством кубанских поэтов. Систематически организуем встречи детей с интересными людьми нашего города: поэтами, художниками, народными умельцами, ветеранами войны и труда.

Детский сад получает консультативную помощь от представителей православного духовенства. Совместно с родителями и педагогами детского сада интересно проходят экскурсии в храм.

А вся работа по воспитанию детей на казачьих традициях началась с родительского собрания, на котором говорили с родителями о необходимости знаний своих корней, умении разбираться в родственных связях, уметь сохранять и трепетно относиться к генеалогии рода, уметь составлять родословное древо. Пришлось учить родителей выполнять эту работу, чтобы они включились в нее, и смогли, в свою очередь помочь своему ребенку. Результатом этой непростой работы стало занятие «Моя семья», на котором были составлены генеалогические древа. Все работы получились оригинальными, разными, это позволило сравнить и заинтересовать родителей на будущее сотрудничество.

Поэтому мы сделали вывод, что:

1. Активизируя работу родителей, мы провели для них семинар-практикум, в котором основное внимание обратили на формирование положительно насыщенного образа родного дома.

2. Привлекли родителей к сбору материалов, необходимых для реализации проекта.

3. Организовали консультации и подготовили материалы по следующим темам: «Родословная семьи», «Семейные праздники и традиции», «Семейный досуг».

4. Привлекли родителей к организации и проведению групповых развлечений, викторины: «Дом моей мечты», «Добрых рук мастера».

5. Оформили выставки творческих работ детей и их родителей по теме проекта «Традиции и быт казаков».

Использовали авторский подход к построению предметно-развивающей среды. На базе детского сада создан мини-музей «Кубанская горница». Во всех наших проектах родители были активными участниками.

С помощью родителей сшили прекрасные костюмы, которые еще больше воодушевляли детей. Дети, через песню, откликнулись своей любовью к родному краю богатому фольклором, славным казачьим традициям. Когда познакомили детей с историей нашего края, дети узнали, почему казачий язык похож на русский, украинский и белорусский говор.

Была прекрасно оборудована казачья комната. Теперь не осталось ни одного равнодушного к нашим кубанским песням.

Мы поставили перед собой задачу продолжать формировать нравственно-патриотические чувства у воспитанников, используя народное искусство.

Такая связь с семьей меня очень радовала, знания данные мной детям на занятиях и в совместной деятель-

ности, находили свое закрепление, расширялись и обогащались в семье. Кроме того укреплялись семейные связи, появлялись общие семейные увлечения, что благоприятно сказывалось на нравственном воспитании детей.

Таким образом, я еще раз убедилась, что веду работу в правильном направлении. И задача моей работы — учить детей помнить, на какой земле мы живем, беречь и уважать наследие своего народа — действительно очень важна.

Организация театрализованной деятельности в детском саду через речевое развитие детей

Иванова Валентина Алексеевна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад №90» (г. Березники, Пермский край)

Человек рождается для того, чтобы приобрести положительный опыт развития своего духовного потенциала. Другими словами, человек рождён для добра и любая деятельность должна, прежде всего, учить его добру — не вообще, а конкретно, каждый день, каждый час и на каждом занятии.

Совместная творческая деятельность — это прекрасная возможность самореализации для всех её участников, независимо от возраста.

Занятия театрализованной деятельностью невозможны без искреннего интереса, увлечённости, как со стороны взрослых, так и со стороны детей.

В нашем детском саду на протяжении одного года я руковожу театральным кружком «Родничок», где веду планомерную работу по развитию творческой инициативы и театрально-игрового творчества. Театральный кружок работает по программе М.А. Васильевой. Направлен на раскрытие духовного и творческого потенциала личности ребёнка-дошкольника, на создание максимально комфортных условий для полноценного и продуктивного общения со сверстниками, педагогами, взрослыми, и на успешную социализацию в современном мире.

Цель: Развивать артистические способности детей через театрализованную деятельность.

Задачи:

- Последовательное знакомство детей с видами театра;
- Поэтапное освоение детьми видов творчества;
- Совершенствование артистических навыков детей;
- Раскрепощение детей;
- Работы над выразительностью речи, интонации;
- Коллективные действия, взаимодействия.

Отличительные особенности программы:

Приучать детей использовать в театрализованных играх образные игрушки и бибобо, самостоятельно вылепленные фигурки из глины, пластилина, игрушки из киндер-сюрпризов.

Театральная педагогика предполагает личностно-ориентированный подход к воспитанию детей и создает ус-

ловия, в которых естественным образом в процессе творческого общения с взрослым обеспечивается субъективная позиция ребёнка. С точки зрения гуманистической позиции все дети — одаренные, и задача педагога — раскрыть талант каждого ребенка, дать ему возможность поверить в себя, почувствовать свою успешность. В дошкольном детстве очень важно окружить ребёнка вниманием, заботой, любовью со стороны взрослых. Атмосфера добра и любви вызовет ответные чувства и в детях, воспитает у них доверие к миру и потребность самим дарить любовь другим людям. А это — самый главный талант, который нужно раскрыть и сохранить в каждом человеке.

Театр — один из самых демократичных и доступных видов искусства для детей, он позволяет решить многие актуальные проблемы современной педагогики и психологии, связаны с:

- художественным образованием и воспитанием детей;
- формированием эстетического вкуса;
- нравственным воспитанием;
- развитием коммуникативных качеств личности;
- (обучением вербальным и невербальным видам общения);
- воспитанием воли, развитием памяти, воображения, инициативности, фантазии, речи (диалога и монолога);
- созданием положительного эмоционального настроения, снятием напряженности, решением конфликтных ситуации через игру.

Театральная деятельность — это самый распространенный вид детского творчества. Входя в образ, ребенок играет любые роли, стараясь подражать тому, что видел и что его заинтересовало, и получая огромное эмоциональное наслаждение.

Занятия театрализованной деятельностью помогает развить интересы и способности детей: способствуют общему развитию; проявлению любознательности, стремление к познанию нового, усвоению новой информации и новых способов действия, развитию ассоциативного мышления: настойчивости, целеустремленности проявлению

общего интеллекта, эмоций при проигрывании ролей.

Частые выступления на сцене перед зрителями способствуют реализации творческих сил и духовных потребностей ребенка, раскрепощению и повышению самооценки. Чередование функций исполнителя и зрителя, которые постоянно берёт на себя ребёнок, помогают ему продемонстрировать товарищам свою позицию, умения, знания, фантазию.

Театральные игры и спектакли позволяют ребятам с большим интересом и легкостью погружаться в мир фантазии, учат замечать и оценивать свои и чужие промахи. Дети становятся более раскрепощенными, общительными; они учатся чётко формулировать свои мысли и излагать их публично, тоньше чувствовать и познавать окружающий мир.

Формы и режим занятий кружка:

Программа рассчитана на три учебных года.

В процессе реализации программы используются следующие формы работы с детьми:

- Чтение и совместный анализ сказок.
- Проигрывание отрывка из сказок.
- Прослушивание сказок, потешек, стихотворений с использованием компьютера.
- Режиссерская игра (со строительным и дидактическим материалом).
- Рисование и раскрашивание наиболее ярких и эмоциональных событий из сказок с речевым комментарием и объяснением личностного смысла изображаемых событий.

- Словесные, настольные и подвижные игры.
- Пантомимические этюды и упражнения.
- Дыхательная гимнастика
- Артикуляционная гимнастика.
- Пальчиковые игры со словами.
- Разучивание чистоговорок.

Правила работы с детьми.

- Осуществлять выбор детей на роль с учетом их собственных желаний.
- Побуждать всех детей разыгрывать изучаемое художественное произведение.
- Проследить, какие роли были сыграны каждым ребенком, каковы его основные достижения.
- При неоднократном обыгрывании сказки, рассказа, истории помнить о необходимости сохранения свежести восприятия произведения детьми, для чего использовать различные виды театра, постановку новых художественных задач, избегать слишком частых репетиций.

Ожидаемые результаты и способы определения их результативности.

Ожидаемые результаты соотнесены с задачами и содержанием программы.

Дети будут знать и уметь:

- Умение самостоятельно выбирать сказку, стихотворение, песню для постановки.
- Снимать напряжение с отдельных групп мышц.
- Научатся запоминать и описывать любого героя.

– Произносить одну и ту же скороговорку, фразу с разными интонациями, в разных темпах.

- Сочинять этюды по сказкам.
- Строить простейший диалог.
- Распределять между собой обязанности и роли.
- Использовать средства выразительности драматизации.
- (поза, жесты, мимика, голос, движения).

Дети приобретут:

- Уверенность в себе.
- Умение играть в коллективе.

Работа кружка складывалась следующим образом:

1. **Слушание и проигрывание коротких этических сказок, басен и стихотворений** раскрывают перед детьми разные нравственные категории и моральные понятия. Дети эмоционально переживают содержание сказки, а затем творчески отображают через героев сказки, происходящие в ней события. Данный метод даёт мне возможность тонко воздействовать на личность старшего дошкольника, побуждать его к размышлению, выбору собственной позиции. Детями старшего дошкольного возраста разыгрывались такие этические сказки и басни, как «Стрекоза и муравей», «Два барана», «Две козы», «Старик и сыновья».

2. **Творческие задания**, направленные на разыгрывание жизненных ситуаций для формирования положительного образа девочки/женщины (доброй, умной, работающей, отзывчивой к чужому горю, заботящейся о близких) и мальчика/мужчины (сильного, смелого, ловкого, находчивого, способного защитить своих близких). Детям предлагалось выполнить различные творческие задания, например:

- покажите, как «папа» дарит «маме» цветы, говорит ей приятные слова;
- покажите, как «мама» наряжает «папу» к празднику;
- произнеси от лица «мамы» фразу: «Почему ты не убрала за собой игрушки?» – возмущённо, удивлённо, с грустью, тихо, громко, передай позой, что в данный момент делает мама и т.д.

3. **Игры и упражнения, направленные на повышение значимости и уникальности каждого ребёнка.** Например, предлагаю детям провести необычный «Конкурс хвастунов». Объясняю, что выиграет тот, кто лучше всех будет хвастаться но, не своими достоинствами, а успехами своего соседа справа. Предлагаю детям посмотреть внимательно на своего соседа справа, подумать, какой он? Что он умеет делать лучше всего? После того как все похвастались, мы выбрали победителя и обсудили, кому, что понравилось больше – хвастаться о соседе или слушать, как о нём самом рассказывают.

4. **Метод сказкотерапии** использую для развития творческой инициативы, умения преодолевать детские страхи, для снижения тревожности и агрессивности, накопления положительного опыта общения в коллективе сверстников. Например, при знакомстве с эмоцией «страх», рассказав сказку-страшилку «Белый рояль»,

спросила у детей, было ли её страшно слушать и почему? Для выяснения причин детских страхов, предлагала детям нарисовать свой собственный Страх. Дети рисовали змей, собак, пауков, светящуюся тыкву к празднику Хеллуин и т.д., затем я предложила разорвать рисунки на мелкие кусочки, вложить их в воздушный шарик и отпустить его на улицу, представив, что туда уходит Страх.

5. Для развития умения владеть собой в проблемных или травмирующих ситуациях использую *театральные этюды*, в которых ребёнок проигрывает роли слабых, напуганных, робких, смелых и уверенных: «Угадай иобрази эмоцию», «Вредное колечко», «Смелый мальчик», «Змей Горыныч», «В тёмной норе».

6. *Метод обратной связи или (рефлексия)*, который направлен на отражение эмоционального отношения детей к произошедшему событию в театральной группе через рисование, составление рассказов, высказывание своих впечатлений.

Успешность овладения детьми творческой инициативой во многом зависит от заинтересованности родителей. Повысить интерес родителей к театрализованной деятельности помогли театральные встречи, где родители были активными участниками и партнёрами по испол-

нению ролей в спектаклях, изготовлению костюмов для детей. Ежегодно в нашем детском саду проводится «Фестиваль добрых дел», который подводит итог проделанной работы театрального кружка.

Для реализации поставленной выше цели и задач программы театрального кружка в начале и в конце года было организовано наблюдение за развитием творческой инициативы детей. Результаты проведённой диагностики позволили убедиться в правильности выбранной линии развития, творческой инициативности детей старшего дошкольного возраста. В настоящее время дети активно откликаются на изготовление афиш, пригласительных билетов в театр, самостоятельно распределяют между собой обязанности по оформлению сцены, подбору костюмов, распределяют игровые роли, активно используют речевую пантомиму во время диалогов с партнёрами по театральной деятельности, в спокойном режиме могут заменить отсутствующего партнёра по театральной постановке.

Таким образом, работа театрального кружка «Родничок» является оптимальным средством социально-личностного развития старших дошкольников.

Нравственно-патриотическое воспитание и пути его реализации в детском саду

Ильина Людмила Николаевна, воспитатель;

Посохова Галина Ивановна, воспитатель

МБДОУ д/с № 85 (г. Белгород)

В настоящее время Россия переживает один из непростых исторических периодов. И самая большая опасность, подстерегающая наше общество в разрушении личности. Ныне материальные ценности доминируют над нравственными, поэтому у детей искажены представления о доброте, милосердии, великодушии, справедливости, гражданственности и патриотизме. Высокий уровень детской преступности вызван общим ростом агрессивности и жестокости в обществе. Детей отличает эмоциональная, волевая и духовная незрелость, утрачиваются формы коллективной деятельности, происходит пропаганда ложных ценностей. Активно противостоять этим негативным тенденциям, призваны детский сад и школа, которым обществом поручена высокая и ответственная миссия — формирование личности юного человека.

Содержание воспитательно-образовательного процесса в детском саду определяется парадигмой личностно-деятельностного подхода. В ведущих для дошкольника видах деятельности и общения продуктивного, творческого характера усваиваются знания, происходит овладение умениями и навыками учения и общения, а также опытом творческой деятельности, что обеспечивает формирование интеллектуальной и субъективной активности, духовно-

нравственного сознания. В дошкольном возрасте происходит активное накопление нравственного опыта, нравственного самоопределения и становления самосознания.

Нравственно-патриотическое и гражданское воспитание — важная задача отечественной дошкольной педагогики. В Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан РФ» патриотическое воспитание трактуется как «систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти и организаций по формированию граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины» [2].

С самого раннего возраста необходимо обогащать знания и представления ребёнка о родном городе, стране, особенностях русских традициях; способствовать воспитанию сочувствия и сострадания к чужому горю, доброжелательного отношения к близким людям, товарищам по группе; приучать к этическим нормам поведения и самодисциплине; формировать художественно-речевые навыки, пополнять словарь детей. Нравственно-патриотическое воспитание можно рассматривать как основную

часть, одно из направлений образовательного процесса. Главная и конечная цель нравственно-патриотического воспитания — подготовка молодёжи к ответственному участию в жизни страны. Её суть заключается в усвоении идей и гуманистических ценностей, лежащих в основе современного конституционного порядка и организации жизни демократического общества.

Воспитанию нравственных чувств в истории педагогики всегда уделялось большое внимание. В.Г. Белинский, К.Д. Ушинский, Н.А. Добролюбов и другие считали, что воспитание в ребёнке патриота и гражданина своей Родины неотделимо от воспитания в нём гуманных чувств: доброты, справедливости, способности противостоять лжи и жестокости.

В.А. Сухомлинский считал, что с малых лет важно, воспитывая чувства, учить ребёнка соразмерять собственные желания с интересами других. Тот, кто во имя своих желаний отбрасывает в сторону законы совести и справедливости, никогда не станет настоящим человеком и гражданином.

В наши дни одно из направлений отечественной педагогики предполагает обращение к нравственным ценностям отечественного образования и воспитания. Это связано с необходимостью восстановления традиций, уклада жизни и форм национального опыта. Нравственное возрождение — есть главное условие выживания нашего общества, сохранения российского народа и российской государственности. Нравственность при общем сходстве у каждого народа имеет свои особые отличия. В каждом народе своеобразно проявляются благотворительность, почтение к родителям, к старшим, вежливость. Эти нравственные особенности возникают и растут под сенью семьи, общества, государства.

В проекте Национальной доктрины образования в Российской Федерации подчёркивается, что «система образования призвана обеспечить... воспитание патриотов России, граждан правового демократического, социального государства, уважающих права и свободу личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость». Реализация такой системы образования невозможно без знаний традиций своей Родины, своего края. «Только тот, кто любит, ценит и уважает накопленное и сохранённое предшествующим поколением, может любить Родину, узнать её, стать подлинным патриотом» (С. Михалков).

Наш современник Д.С. Лихачёв отмечал, что чувство любви к Родине нужно заботливо взращивать, прививая «духовную оседлость», так как без корней в родной местности, в родной стороне человек похож на иссушенное растение перекасти-поле.

В настоящее время разработаны программы и пособия по нравственно-патриотическому воспитанию детей: В.Н. Вишневецкая «Свет Руси» [2], Г.Н. Абросимова «Патриотическое воспитание дошкольников средствами краеведо-туристской деятельности», Е.Ю. Александрова «Система патриотического воспитания в ДОУ» [1],

М.Ю. Новицкая «Наследие. Патриотическое воспитание в детском саду» [4], М.Д. Маханёва «Нравственно-патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста» [3], Г.А. Ковалёва «Воспитывая маленького гражданина».

Многовариантность решения проблемы будет зависеть от направленности работы ДОУ, выбора той или иной программы или технологии, от профессионализма педагогов. Авторы в своих работах указывают на использование:

1. лично-ориентированной технологии — организации процесса обучения ребёнка, при котором занятия проводятся в индивидуальном, свойственном ему темпе, обладающая наибольшим здоровьесберегающим потенциалом.

2. интеграцию предметных областей знаний, которые способствуют созданию основного фундамента развития ребёнка, ориентированные на новые модели организации деятельности.

Интеграция — глубокая форма взаимосвязи, взаимопроникновения различных разделов воспитания и образования детей. Она охватывает все виды познавательной и творческой деятельности, разнообразные игры: дидактические, игры-драматизации, сюжетно-ролевые, подвижные. Интеграция основывается на общности психических процессов, развитие которых необходимо для успешного осуществления познавательной и речевой деятельности. Механизмом интеграции является образ, созданный средствами и воспроизводимый (создаваемый) детьми в разных видах деятельности.

Интегрированное построение образовательной деятельности даёт ребёнку возможности:

- реализовать свой творческий потенциал, поскольку на занятиях ребёнок думает, сочиняет, фантазирует, познаёт законы и премудрости жизни;
- в интересной игровой форме обогатить свой жизненный опыт;
- сформировать позитивное отношение к окружающему миру, другим людям, самому себе, иерархичность отношений с взрослыми и сверстниками;
- воспитать чувство патриотизма, потребности в самоотверженном служении на благо Отечества; ответственность за свои дела и поступки.

Интеграция происходит по нескольким направлениям.

1. Социальный мир:

- систематизация, углубление и усвоение детьми вечных ценностей: сочувствия, сострадания, правдолюбия, милосердия, в стремлении его к добру и неприятию зла;
- формирование интереса к различным формам познания мира (моделирование и экспериментирование, наблюдение, чтение, обсуждение, продуктивная деятельность).

2. Развитие речи:

- расширение и систематизация словарного запаса, развитие инициативной речи;

— совершенствование грамматической структуры речи.

3. Продуктивная деятельность:

— реализация впечатления, знаний, эмоционального состояния детей в сюжетно-ролевой игре, в инсценировках, в играх-драматизациях;

— реализация коммуникативных навыков в совместной игровой и творческой деятельности.

Нравственные упражнения ума, чувств и сердца ребёнка являются основным средством нравственно-патриотического воспитания, а основной формой — служение добру, служение людям.

Специально организованная система образовательной деятельности с детьми с общим недоразвитием речи обеспечивает их психическое развитие, развивает мыслительную и речевую деятельность, способствует включению ребёнка в начальный виток системы новых для него социальных отношений к взрослым, знаниям, процессу их приобретения, к себе, как субъекту деятельности. Комбинация известных технологий, использование интегрированного подхода позволили усовершенствовать педагогический процесс по разделам программы «Детство»: «Социализация», «Познание», «Труд», «Безопасность», «Коммуникация».

Приступая к работе по нравственно-патриотическому воспитанию детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста необходимо опираться на:

— содержание программы «Детство», где определен эмоционально-практический путь познания, где малыш с радостью и удивлением открывает для себя окружающий мир, где он стремится к активной деятельности;

— учёт возрастных, индивидуальных и психологических особенностей;

— положительно-эмоциональный стиль отношений между взрослым и ребёнком;

— постоянную смену видов деятельности, методов и приёмов работы, форм организации;

— обязательное использование наглядности.

С целью наилучшего усвоения материала, для достижения количественных и качественных показателей, важно определить ряд задач:

— знакомить детей с общим недоразвитием речи с окружающим миром на примере ближнего социального и природного окружения, помочь ему осознать своё место в нём;

— развивать интеллект и речь детей с ОНР, формировать образно-наглядное мышление, творческие способности, элементы самостоятельности, навыки взаимоотношений с взрослыми и сверстниками;

— нравственно воспитывать дошкольников, развивая доброе, заботливое отношение к природе и людям, своему городу, стране;

— способствовать физическому развитию ребёнка, его оздоровлению;

— учить ориентироваться в социальной среде обитания.

Решая задачи нравственно-патриотического воспитания в группе компенсирующей направленности с детьми с общим недоразвитием речи, необходимо строить свою работу в соответствии с конкретными местными условиями и особенностями детей на основе следующих принципов:

— «позитивный центризм» (отбор наиболее актуальных для ребёнка этого возраста знаний);

— непрерывность и преемственность педагогического процесса;

— дифференцированный подход к каждому ребёнку, максимальный учёт его психологических особенностей, возможностей и интересов;

— рациональное сочетание разных видов деятельности, адекватный возрасту баланс интеллектуальных, эмоциональных и двигательных нагрузок;

— деятельный подход;

— развивающий характер обучения, основанный на детской активности.

Всё это способствует развитию базовых качеств личности, воспитанию любви к своему Отечеству, формированию доброжелательного отношения к культуре других народов, к каждому человеку в отдельности, правильному развитию микроклимата в семье, исключает перегрузку педагогического процесса, что в целом способствует реализации направлений программы развития детского сада и повышению качества дошкольного образования.

В общей системе воспитательной и образовательной работы детского сада нравственно-патриотическое воспитание занимает очень большое место, поэтому основы, заложенные в детском саду, помогут успешно решить главную задачу — быть необходимым гражданином и патриотом для своего города, своей страны, Родины.

Литература:

1. Александрова Е.Ю., Гордеева Е.П. Система патриотического воспитания в ДОУ. — Волгоград: Учитель, 2007.
2. Вишневская В.Н. Программа духовно-патриотического воспитания детей 5–7 лет «Свет Руси»: пособие по реализации государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001–2005 годы». — М.: АРКТИ, 2004.
3. Маханёва М.Д. Нравственно-патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста. — М., 2003.
4. Новицкая М.Ю. Наследие. Патриотическое воспитание в детском саду. — М.: Линка-Пресс, 2003.

Интегрированный эстетический курс Ку.Кла (Кукольная классика)

Максимова Вероника Рашитовна, преподаватель музыкально-эстетического воспитания
ЧОУ ПЦПРД «ЕГОЗА» г. Казани

Вотечественной социокультурной жизни отмечается утрата и деформация духовных ценностей, что порождает серьезные нравственные, социально-психологические и эстетические проблемы. Девальвация ценностей духовной культуры, практически ведет к полной подмене их ценностями культуры материальной. В результате кризиса духовной культуры современный человек утрачивает способность видеть окружающий мир во всей сложности взаимоотношений и связей. Налицо искажение исторически сложившейся иерархии этических и эстетических ценностей, отказ от идеи объективных стандартов качества, фальсификация универсальных духовных ценностей истины, добра, красоты. Как следствие, наблюдается деградация и подчас исчезновение самой потребности в высокой культуре или отношении к ней как к культуре развлекательной. Существует прямая связь между развитием эмоциональной сферы человека и его нравственным обликом. Кризис духовной культуры, ведущей к эмоциональной бедности её носителей, влечет за собой этическую неразвитость людей. Трудно ждать ответственного поведения от духовно опустошенного и эмоционально ограниченного человека. Данная ситуация приводит к возрастанию значимости преподавания и усвоения гуманитарных дисциплин с раннего возраста. Еще Ушинский К.Д. считал, что «необходимо с раннего детства прививать человеку чувство прекрасного, доброго, эстетичного», создавая тем самым, его нравственный иммунитет [1]. Т.о. формирование эстетической компетентности личности в условиях современного развития общества приобретает острую актуальность. В этой связи, востребованными становятся курсы с богатым культурологическим и эстетическим содержанием, основанные на межпредметной интеграционной технологии. Интеграция усиливает педагогическое влияние на все стороны личности, гармонизирует ее развитие. Воздействие музыкальной культуры усиливается, литературным словом, дополняется и приобретает целостный образ с помощью средств художественной выразительности. В каждом ребенке уровень восприятия информации, напрямую связан с его психологическими особенностями. Так, дети аудиалы способны активно впитывать слуховую информацию, визуалы — зрительный или художественный образ. Условия работы в учебном классе, группе предполагают одновременное нахождение детей с различными способностями к восприятию в одной ау-

«Каждая эпоха наполнена чудесами, стоит лишь чуть-чуть приоткрыть заветную дверцу. На занятиях Ку.Кла мы стараемся подобрать «золотые ключики» и приоткрывать волшебные тайны искусства различных эпох.

дитории, что ведет к необходимости интегрирования различных методов воздействия на ребят.

Нами разработан интегрированный эстетический курс Ку.Кла (кукольная классика). Целью проекта Ку.Кла является ознакомление детей с культурой и эстетикой ряда исторических эпох и народов. Мы считаем важным увлечь детей в мир академического искусства с самого раннего возраста, оставить яркие впечатления о культуре. Дети воспринимают рассказы об искусстве как сказку, с удовольствием участвуют в «чудесах». Основопологающим принципом проекта является активное вовлечение ребят в действие, путем инсценировки сказок за ширмой, элементарном музицировании, участии в авторских играх, разработанных специально для Ку.Клы.

Каждый тематический раздел Ку.Клы делится на три части: ознакомительный, игровой, подготовительный. Ознакомительный период включает в себя показ кукольного мини-спектакля в стиле определенной эпохи, знакомство с музыкой, живописью, литературой, забавами, эстетикой одежды, поведения и речи. Игровая часть проекта — это собственно изучение ряда представленной информации. Подготовительный этап — это подготовка к празднику, которым завершается изучение определенной эпохи. Разрабатывается сценарий, определяются роли для каждого ребенка, назначаются помощники «режиссера» и проч. Каждый тематический раздел сопровождается авторскими играми и песнями. Рассмотрим, тематический раздел «Барокко» подробно, остальные темы-модули осветим обзорно.

Барокко

Первым тематическим разделом-модулем проекта мы сделали культуру эпохи барокко. По нашему мнению она наиболее близка к атмосфере сказочности. Какая девочка не мечтает побыть принцессой на настоящем балу, а мальчик, хоть ненадолго почувствовать себя рыцарем? Чудесная камерная музыка Баха, портретная живопись Д. Веласкеса, сказочные басни И. Крылова, пышные наряды, шляпы, веера, камзолы и реверансы — чудесная сказка из далекого прошлого, в которую учащиеся попадают по мановению волшебной палочки Чудесницы. (На наших занятиях педагог называет себя Чудесница. Постоянным атрибутом ее образа является волшебная палочка).

Занятия по тематике данного раздела включают в себя теоретический и практический виды деятельности, результатом которой становится «Бал в стиле барокко». Этот модуль включает в себя 28 занятий. Приведем краткое описание раздела.

Игровая (ознакомительная) часть начинается с показа кукольного мини-спектакля «Маша и медведь путешествуют во времени». Педагог прячется за ширму, надевает на руки куклы бибабо (Машу и медведя). Маша приветствует детей и зовет мишку, затем гаснет свет и звучит необычная (барочная) музыка. Кукольные персонажи удивляются происходящему вокруг, затем на интерактивной доске появляется репродукция картины Д. Веласкеса «Принц Бальтазар на охоте». Маша в недоумении: «Кто этот странный мальчик и почему всюду звучит непривычная музыка?» Музыкальным фоном служит Прелюдия И.С. Баха из I тома Хорошо Темперированного Клавира. Затем из-за ширмы выходит Чудесница — педагог и начинает рассказ о далеком времени, когда все носили пышные платья, камзолы, парики, веры и проч. По мере развертывания повествования вводится понятие «барокко». Затем Чудесница приглашает ребят за ширму для волшебного действия. Она касается детей волшебной палочкой и «превращает» их в дам и кавалеров (надевает на мальчиков шляпы, девочкам дает в руки веер). Занятие заканчивается игрой в «реверанс». Цель первой встречи — увлечь, заинтересовать детей яркими образами, необычной музыкой, показать, что академическое искусство может быть интересным и загадочным. Литературу эпохи барокко мы сочли целесообразным представить в виде басен И.А. Крылова. Яркие и поучительные сюжеты Крылова являются замечательными образцами русского литературного барокко. Содержание басен было отражено в разных формах (в виде кукольного спектакля за ширмой, с помощью мультипликации).

В ходе игрового раздела данной темы учащиеся закрепляют, усваивают полученную ранее информацию. Для запоминания картин Д. Веласкеса были изготовлены пазлы. Дети, запоминают полотна великого живописца в процессе собирания пазлов. Работу Рембрандта «Каменный мост» ребята изучают в ходе изготовления собственных «репродукций» данной картины. Для этого им раздается лист бумаги, разделенный на две части. На верху листа располагается изображение пейзажа Рембрандта, внизу — место для их собственной художественной работы. Сделанные на занятии «репродукции» раздаются домой для того, чтобы дети сделали декоративное оформление «репродукции». Учащиеся украшают свои работы с помощью кусочков фольги, делают рамочки из мелких ракушек, декорируют мост, изображенный на картине мелкими бусинками и проч. Все эти задания направлены на качественное запоминание пейзажа Рембрандта «Каменный мост».

Басни И.А. Крылова разыгрываются детьми за ширмой с помощью кукол, пересказываются, заучиваются наизусть. Помимо этого, детям предлагается сочинить другое

окончание басни, придумать свой сюжет для новой басни, составить пантомиму, отражающую ключевой момент литературного произведения. К басням предлагается подобрать музыку соответствующего характера. Для этой цели прослушивается несколько ярких отрывков барочной музыки и выбирается наиболее подходящий по характеру музыкальный фрагмент. Ребятам предлагается нарисовать «настроение» музыкального оформления басни, сочинить современное музыкальное сопровождение к ней. Следующий вариант работы с литературным произведением — прочитывание басни в стиле рэп. Данный вид деятельности вызывает эмоциональный подъем учащихся, басня в ходе постановки «рэпового номера» многократно повторяется и качественно запоминается.

Музицирование происходит с использованием системы К. Орфа [2]. Дети с педагогом играют в «музыкальные чашки». Чудесница исполняет на синтезаторе небольшую пьесу И.С. Баха «Волынка», учащиеся «отстукивают» музыкальный ритм на треугольниках. Затем педагог на синтезаторе включает функцию барабана, музыка приобретает динамичность, современный характер — ребята берут бубны, ложки, маракасы, трещотки и усиливают ритмическое сопровождение, внезапно все стихает, звучит тишина, а затем возвращается первоначальное изложение музыкального отрывка. Кроме того нами сочинена песня «Барокко», ритм которой соответствует ритму старинного придворного танца менуэт, литературный текст содержит ключевые понятия эпохи «Барокко». (Приложение 1). В хореографическом разделе данного модуля с учащимися разучивается танец менуэт.

Первое занятие подготовительного этапа тематического раздела начинается с обсуждения формы проведения праздника. Педагог предлагает сюжетную канву сценария. Назначает режиссера, ответственного за костюмы, распределяет роли. Модуль «Барокко» нами был завершен «балом в стиле Барокко». Все педагоги и ребята были одеты в костюмы, характерные для той эпохи. На стенах зала висели репродукции картин Д. Веласкеса, Рембрандта, музыкальное сопровождение к празднику осуществлялось струнным квартетом. Ключевыми персонажами сценария стали «гости» — И.С. Бах, И.А. Крылов и Д. Веласкес. Три великих мастера эпохи барокко спорили о том, кто из них самый известный. Дети показывали знания картин Д. Веласкеса, музицировали на музыкальные темы Баха, разыгрывали басни Крылова, давая тем самым понять «именитым гостям», что все они любимы и известны. Затем учащиеся пригласили «трех мастеров» на поляну роз, устроенную на пленэре. (В эпоху барокко вошли в моду прогулки на свежем воздухе, на пленэре). Половина актового зала была устлана лепестками роз, на которых разместились «гости» с ребятами. Бал завершился задуванием свечей.

Родителям было предложено отразить свои впечатления на свитках, с помощью гусяного пера и чернил. Нам представляется, что данная форма изучения культуры эпохи барокко интересна для детей, способствует

усилению мотивации к занятиям академическими видами искусства.

Произведения, с которыми были ознакомлены ребята в ходе изучения тематического раздела «Барокко»:

- музыка: И.С.Бах Прелюдия до мажор из ХТК т.1, «Вольтынка» из Нотной тетради А.М. Бах, Вивальди Концерты «Весна», «Лето», Пахельбель Канон;
- литература: И.А. Крылов (русское барокко) басни «Мартышка и очки», «Квартет», «Мартышка и зеркало», «Стрекоза и муравей»;
- живопись: Д.Веласкес «Менины», «Портрет Маргариты Инфанты», «Принц Бальтазар на охоте», «Голова коня», Рембрандт «Каменный мост»;
- хореография: постановка менуэта;
- эстетика поведения: приветствие и прощание реверансами, рыцарский турнир, прогулка на пленэре;
- эксклюзивные проекты: пазлы по картинам Веласкеса, авторская песня «Барокко», авторская дидактическая игра «Путешествие в замок».

Классика

Тематический раздел включает 26 занятий.

Произведения, с которыми были ознакомлены ребята в ходе изучения тематического раздела «Классика»:

- музыка: В. Моцарт, Л. Бетховен, Й. Гайдн;
- литература: Ломоносов, Г.Андерсен;
- живопись: Н. Пуссен, К. Брюлов;
- хореография: постановка вальса;
- эстетика поведения: прием в салоне, организация литературно-музыкальной гостиной, игра в музыкальный квартет;
- обстоятельства эпохи: мультфильм «Маленький Моцарт»;
- история классического костюма.

Романтизм

Тематический раздел включает 30 занятий.

Произведения, с которыми были ознакомлены ребята в ходе изучения тематического раздела «Романтизм»:

- музыка: Ф. Шопен, Ф. Шуберт, П.И. Чайковский, Мендельсон, М.И. Глинка;
- литература: А.С. Пушкин;
- живопись: Э. Делакруа, Ф. Гойя;
- хореография: вальс, полонез;
- эстетика поведения: кукольная свадебная церемония, история возникновения рукопожатия,
- история куклы

Нано-калейдоскоп (Современное искусство)

Тематический раздел включает 28 занятий.

Произведения, с которыми были ознакомлены ребята

в ходе изучения тематического раздела «Нано-калейдоскоп»:

- музыка: С.Прокофьев, А.Хачатурян, Р.Яхин;
- литература: Паустовский, Барто, Олеша, Линдгрэн, Сент-Экзюпери;
- живопись: импрессионисты (К. Моне), песочная живопись, Ван Гог, С. Дали, Малевич, поп-арт;
- хореография: мини-балет в современном стиле, хореографическая зарисовка на предлагаемые темы (радость, печаль, боль, милосердие и проч.), рок-н-рол, элементы брейк-данса;
- эстетика поведения: игра-беседа «Что такое слэнг?»;
- импровизация: сочиняем РЭП на известные детские стихи, рисуем «квадраты Малевича»;
- песочная анимация;
- театр теней;
- история маски.

Проект Ку.Кла проходит апробацию в ЧОУ ПЦЦРД «ЕГОЗА» г. Казани, его автором является сотрудник данного учреждения педагог музыкально-эстетического развития Максимова В.Р.

Мы надеемся, что эстетический курс Ку.Кла станет для учащихся своеобразным «зернышком» из которого впоследствии вырастет чудесное дерево любви к культуре и искусству.

Приложение 1.

БАРОККО

Сл. и муз. Максимовой В.Р.

1. Хотим рассказать Вам о том, как на свете
Все жили в эпоху барокко.
Что люди смотрели, о чем они пели
Про что говорили не громко.

Припев: Бах и Вивальди, Веласкес, Крылов.
Все их творенья понять каждый мог.
Встретившись где-либо в урочный час
Делали сразу они реверанс.

2. Дамы носили пышные платья,
Маленький веер в руках.
А кавалеры были прекрасны
В шляпах, в больших сапогах.

Припев:

3. В праздничный вечер, приехав на бал,
Каждый из них менуэт танцевал.
А утомившись, ночью порой
Слух их пленялся кларнета игрой.

Припев:

Литература:

1. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. В 2-х т. — М.: Педагогика, 1974. — т. I — 584 с. — т. II — 440 с.
2. Леонтьева О. Карл Орф. — М.: Музыка, 1964. — 160 с., нот. илл.

Здоровьесберегающие технологии в коррекционной работе

Панфиленко Галина Ивановна, учитель-логопед;
Кудрина Любовь Владимировна, воспитатель;
Бондаренко Татьяна Андреевна, музыкальный руководитель;
Григорян Кристина Игоревна, педагог-психолог
МБДОУ центр развития ребёнка – д/с №31 «Журавлик» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Усилия работников ДОУ сегодня как никогда направлены на оздоровление ребенка-дошкольника, культивирование здорового образа жизни. Неслучайно именно эти задачи являются приоритетными в программе модернизации российского образования. Одним из средств решения обозначенных задач становятся здоровьесберегающие технологии, без которых немислим педагогический процесс современного детского сада.

Что же такое «здоровьесберегающая технология» — это система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития. В концепции дошкольного образования предусмотрено не только сохранение, но и активное формирование здорового образа жизни и здоровья воспитанников.

Здоровьесберегающие образовательные технологии наиболее значимы среди всех известных технологий по степени влияния на здоровье детей. Главный их признак — использование психолого-педагогических приемов, методов, подходов к решению возникающих проблем. Их можно выделить в три подгруппы:

— организационно-педагогические технологии, определяющие структуру воспитательно-образовательного процесса, способствующую предотвращению состояний переутомления, гиподинамии и других дезадапционных состояний;

— психолого-педагогические технологии, связанные с непосредственной работой педагога с детьми (сюда же относится и психолого-педагогическое сопровождение всех элементов образовательного процесса);

— учебно-воспитательные технологии, которые включают программы по обучению заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья воспитанников.

Сохранение и укрепление здоровья, как во время непосредственной образовательной деятельности, так и в свободное время особенно важны для детей с нарушениями речи.

В логопедической практике редко встречаются дети, которых можно назвать абсолютно здоровыми. Дети с ре-

чевыми недостатками, как правило, отличаются от своих сверстников по показателям физического и нервно-психического развития. Им свойственны эмоциональная возбудимость, двигательное беспокойство, неустойчивость и истощаемость нервных процессов, легкая возбудимость, отсутствие длительных волевых усилий и т.д. Поэтому логопеду, воспитателю коррекционной группы, музыкальному руководителю, психологу и другим педагогам, работающим с такими детьми приходится исправлять не только речевой дефект, но и нормализовать психическое и физическое состояние ребёнка. Решению этой задачи поможет использование здоровьесберегающих технологий. Неслучайно коррекционную педагогику называют ещё и лечебной.

Вот некоторые современные здоровьесберегающие технологии, которые могут быть использованы педагогами в своей работе:

1. Технологии сохранения и стимулирования здоровья

Динамические паузы. Во время занятий, 2–5 мин., по мере утомляемости детей. Рекомендуется для всех детей в качестве профилактики утомления. Могут включать в себя элементы гимнастики для глаз, дыхательной гимнастики и других в зависимости от вида занятия. Создают необходимую атмосферу, снижающую напряжение.

Ритмопластика — эти музыкально-ритмические движения являются синтетическим видом деятельности, следовательно, любая программа, основанная на движениях под музыку, будет развивать и музыкальный слух, и двигательные способности, а также те психические процессы, которые лежат в их основе.

Логоритмика (это метод преодоления речевых нарушений путем развития двигательной сферы в сочетании со словом и музыкой); направлена на коррекцию общих и мелких движений, развитие координации «речь — движение», расширение у детей словаря, способствуют совершенствованию психофизических функций, развитию эмоциональности, навыков общения.

Подвижные и спортивные игры. Как часть физкультурного занятия, на прогулке, в групповой комнате — малой со средней степенью подвижности. Ежедневно для всех возрастных групп. Игры подбираются в соответствии с возрастом ребенка, местом и временем ее проведения.

Релаксация. Проводится в любом подходящем помещении. В зависимости от состояния детей и целей, педагог определяет интенсивность технологии. Для всех возрастных групп. Можно использовать спокойную классическую музыку (Чайковский, Рахманинов), звуки природы.

Гимнастика пальчиковая. Систематические упражнения по тренировке движений пальцев наряду со стимулирующим влиянием на развитие речи являются мощным средством повышения работоспособности головного мозга. Формирование словесной речи ребенка начинается, когда движения пальцев рук достигают достаточной точности. Развитие пальцевой моторики подготавливает почву для последующего формирования речи. Поскольку существует тесная взаимосвязь и взаимозависимость речевой и моторной деятельности, то при наличии речевого дефекта у ребенка особое внимание необходимо обратить на тренировку его пальцев. Позитивно влияет на развитие интеллекта.

Таким образом, роль стимула развития центральной нервной системы, всех психических процессов, и в частности речи, играет формирование и совершенствование тонкой моторики кисти и пальцев рук.

Гимнастика для глаз. Ежедневно по 3—5 мин. в любое свободное время; в зависимости от интенсивности зрительной нагрузки с младшего возраста. Рекомендуется использовать наглядный материал, показ педагога. Снятие напряжения, нагрузки.

Гимнастика дыхательная и артикуляционная гимнастика. Дыхательная гимнастика корректирует нарушения речевого дыхания, помогает выработать диафрагмальное дыхание, а также продолжительность, силу и правильное распределение выдоха. Дыхание влияет на звукопроизношение, артикуляцию и развитие голоса. Выполнение дыхательной гимнастики помогает сохранить, укрепить здоровье ребенка. Она дает возможность зарядиться бодростью и жизнерадостностью, сохранять высокую работоспособность. Гимнастика хорошо запоминается и после тренировки выполняется легко и свободно. Кроме того, дыхательная гимнастика оказывает на организм человека комплексное лечебное воздействие:

- 1) положительно влияет на обменные процессы, играющие важную роль в кровоснабжении, в том числе и легочной ткани;
- 2) способствует восстановлению нарушенных в ходе болезни нервных регуляций со стороны центральной нервной системы;
- 3) улучшает дренажную функцию бронхов;
- 4) восстанавливает нарушенное носовое дыхание;

5) исправляет развившиеся в процессе заболеваний различные деформации грудной клетки и позвоночника.

Гимнастика бодрящая. Помогает детскому организму проснуться, улучшает настроение, поднимает мышечный тонус. Во время ее проведения целесообразно включать музыкальное сопровождение. Хорошо, если после пробуждения дети услышат свои любимые детские песни или спокойную приятную музыку. Выполняется ежедневно после дневного сна, 5—10 мин. Форма проведения различна: упражнения на кроватках, обширное умывание; ходьба по ребристым дощечкам; легкий бег из спальни в группу с разницей температуры в помещениях и другие в зависимости от условий ДОУ. Оказывает закалывающий эффект.

Гимнастика корригирующая. Корригирующие упражнения имеют большое значение не только для укрепления мышц тела и разностороннего физического развития. Они воздействуют на сердечнососудистую, дыхательную и нервную системы. Выполняя упражнения для рук, ног, туловища, дети учатся управлять своими движениями, производить их ловко, координировано, с заданной амплитудой в определенном направлении, темпе, ритме.

2. Технологии обучения здоровому образу жизни:

Проблемно-игровые (игротренинги и игротерапия). Могут быть организованы незаметно для ребенка, посредством включения педагога в процесс игровой деятельности.

Коммуникативные игры. Занятия строятся по определенной схеме и состоят из нескольких частей. В них входят беседы, этюды и игры разной степени подвижности, занятия рисованием, лепкой и др.

Самомассаж, точечный самомассаж. Массаж является одним из средств лечебно-профилактической работы, наиболее полно влияет на здоровье и самочувствие каждого ребенка. **Самомассаж доступен всем, даже малышам.** Упражнения игрового массажа и самомассажа в сочетании с пальчиковыми упражнениями (совокупность движений тела, мелкой моторики рук), в сопровождении с текстом обогащают не только внутренний мир ребенка, но и оказывают положительное воздействие на развитие памяти, мышления, развивают фантазию, способствуют снятию напряжения. Потирание кончиков пальцев успокаивает нервную систему.

3. Коррекционные технологии

Арттерапия. лечение искусством, творчеством увлекает детей, отвлекает от неприятных эмоций, подключает эмоциональные резервы организма. Работа с природными материалами — глиной, песком, водой, красками. Арттерапевтические техники, помогающие снять нервное напряжение и подключить внутренние резервы организма ребенка таких как: красочная живопись с помощью пальцев, красочная живопись с помощью ног,

живопись с помощью пальцев на песке, крупе (манка, овсянка, горох и т.д.), отпечатки рук на прохладном, теплом песке.

Технологии музыкального воздействия. Используются в качестве вспомогательного средства как часть других технологий; для снятия напряжения, повышения эмоционального настроения и пр. регулярное проведение музыкальных пауз на занятиях. Положительно влияет на развитие творческих способностей, на оздоровление музыка Моцарта, его современников, музыка барокко с ритмическим размером 60–64 такта в минуту.

Сказкотерапия. Сказка — любимый детьми жанр. Она несёт в себе важное психологическое содержание «любовь, добро и счастье», переходящее от одного поколения к другому и не утрачивающее со временем своего значения. Она даёт первые представления ребёнку о возвышенном и низменном, прекрасном и безобразном, нравственном и безнравственном. Сказка трансформирует героя, превращая слабого в сильного, маленького во взрослого, наивного в мудрого, этим самым открывает ребёнку перспективы собственного роста. Сказка дарит надежду и мечты — предощущение будущего. Становится неким духовным оберегом детства.

Технологии воздействия цветом. Необходимо уделять особое внимание цветовой гамме интерьеров ДОУ. Правильно подобранные цвета снимают напряжение и повышают эмоциональный настрой ребенка

Технологии коррекции поведения. Проводятся по специальным методикам в малых группах по 6–8 человек. Группы составляются не по одному признаку — дети с разными проблемами занимаются в одной группе. Занятия проводятся в игровой форме

Психогимнастика. Порой нам стоит огромных усилий контролировать свои эмоции, сдерживаться, скрывать их от посторонних. Чтобы научить малыша сдерживать, контролировать свои эмоции, дайте ему почувствовать

этот «контроль» и как он «работает» в игровой форме. Вам могут пригодиться в трудную минуту эти упражнения на расслабление, снятие напряжения, создание игровой ситуации. Снятие эмоционального напряжения. Упражнение детей в умении изображать выразительно и эмоционально отдельные эмоции, движения, коррекция настроения и отдельных черт характера, обучение ауторелаксации. Прежде всего, такие занятия показаны детям с чрезмерной утомляемостью, истощаемостью, непоседливостью, вспыльчивым, замкнутым, с неврозами, нарушениями характера, легкими задержками психического развития и другими нервно-психическими расстройствами, находящимися на границе здоровья и болезни. Психогимнастика, прежде всего, направлена на обучение элементам техники выразительных движений, на использование выразительных движений в воспитании эмоций и высших чувств и на приобретение навыков в само расслаблении. Психогимнастика помогает детям преодолевать барьеры в общении, лучше понять себя и других, снимать психическое напряжение, дает возможность самовыражения.

Фонетическая ритмика. Занятия рекомендованы детям с проблемами слуха либо в профилактических целях. Цель занятий — фонетическая грамотная речь без движений.

Таким образом, очень важно, чтобы каждая из рассмотренных технологий имела оздоровительную направленность, а используемая в комплексе здоровьесберегающая деятельность в итоге сформировала бы у ребенка стойкую мотивацию на здоровый образ жизни, полноценное и неосложненное развитие.

Создавая условия для оптимального физического и нервно-психического развития в период пребывания ребенка в детском саду, используя современные здоровьесберегающие технологии в течение всего дня обеспечит соответствующий уровень здоровья детей.

Литература:

1. Акименко В.М. Новые логопедические технологии — Ростов-на-Дону.: Феникс, 2008 г.
2. Сократов Н.В. Современные технологии сохранения и укрепления здоровья детей. — М.: ТЦ Сфера, 2005 г.
3. Мальгавко Н.В. Здоровьесберегающие технологии в работе с детьми с ОНР — ж. Логопед, №1, 2012 г.
4. Панфёрова И.В. Здоровьесберегающие технологии в логопедической практике. — ж. Логопед, №2, 2011 г.
5. Кудинова М.А. здоровье сберегающие технологии в системе коррекции речи дошкольников. — ж. Логопед, №2, 2010 г.
6. Кузнецова С.В., Котова Е.В., Романова Т.А. Система работы с узкими специалистами ДОУ. — М.: ТЦ Сфера, 2008 г.

Взаимодействие детского сада с семьей, при подготовке дошкольников к обучению в школе, через реализацию образовательной области «Труд»

Ракина Любовь Владимировна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад №90» (г. Березники, Пермский край)

«В детях заложена уникальная способность к деятельности. Основное свойство детского организма неутомимая жажда познания, поэтому очень важно помочь ребенку в его развитии.»

Буре Р.С. Г.

Одна из задач, стоящих перед детским садом — всестороннее развитие детей и подготовка к обучению в школе. В течение всего дошкольного периода детям необходимо овладеть «универсальными предпосылками учебной деятельности», то есть научиться работать по правилу и по образцу, слушать взрослого и выполнять его инструкции.

Осуществить полноценную подготовку детей к школьному обучению, невозможно без тесного сотрудничества с семьей и школой. Тесная взаимосвязь со школой (школа и наш детский сад находятся в одном районе) помогает найти общие подходы к подготовке детей к школьному обучению. Одно из пожеланий учителей — уделить больше внимания развитию мелкой моторики рук детей.



«Рука — развивает мозг» — это утверждение уже многократно доказано. Развитие мелкой моторики рук имеет большое значение для успешного обучения в школе. Для решения этой задачи было принято решение — создать в группе мини-центр «Мелкой моторики».



Для содержательного наполнения центра, необходимо было изучить имеющийся опыт по этому направлению. Оказалось, много игр и пособий можно изготовить своими руками. Было принято решение — привлечь к созданию мини-центра родителей. Для этого были разработаны следующие шаги: подготовлен доклад на тему «Значение развития мелкой моторики для успешного обучения в школе», подготовлена презентация «Игры своими руками», проведено собрание «Секреты семейного воспитания». По итогам проведенных мероприятий, родители решили оказать посильную помощь в изготовлении игр и пособий.





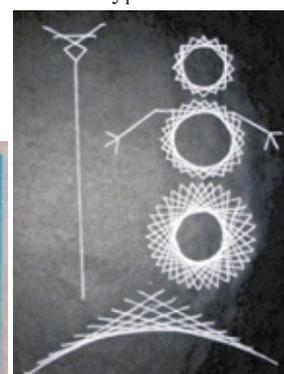
На сегодняшний день мини-центр оборудован фабричными играми: разными видами конструкторов — магнитный, мягкий, деревянный, «Мелкое лего», магнитные игры, шнуровки, игры Воскобовича «Чудо-соты», «Чудо-крестики», «Чудо-цветик»; игры Никитина: «Сложи узор», «Сложи квадрат»; и играми, изготовленными родителями: гутаперчивые буквы, цветные палочки, «крупяные мешочки», «орехи» «Золушка».



Родители помогли изготовить палочки для самомассажа, приобрести массажеры: Су-Джок, эспандер. Большим подспорьем в работе с детьми стала картотека пальчиковых игр и упражнений. В ее подготовке приняли участие и родители — поделились опытом семейного воспитания. Такое многообразие игр позволяет детям развивать разные группы мышц рук. Кроме того, подобные игры развивают усидчивость, внимание и другие психические процессы, необходимые для успешного обучения в школе. Пополнение мини-центра происходит регулярно в зависимости от возрастных особенностей детей.



В старшем дошкольном возрасте детям становится доступным ручной труд. Его содержание очень разнообразно: это изготовление игрушек-самоделок из природного и бросового материалов, работа с тканью, древесиной. В ходе таких занятий решается задача: «развитие трудовой деятельности». Использование в ходе занятий по ручному труду приемов вышивания помогает вывести задачу по развитию мелкой моторики рук на новый уровень.



Организуя ручной труд по обучению детей вышиванию, следует учитывать соответствие его содержания возмож-

ностям детей. Обучение приемам вышивания происходило поэтапно. На первом этапе дети учились выполнять стежки на картоне толстой нитью по заранее выбитым отверстиям, без использования иглы. Здесь большую помощь оказали родители. Они подготовили шаблоны и большое количество разноцветных ниток. Труд был интересным для детей и приводил к результату, имеющему практическое значение. На занятии у детей получалась готовая поделка: закладка, открытка, блокнот, ловушка для снов и тому подобное. Кроме того, на каждом занятии проводилась игра-разминка для рук.



На втором этапе дети учились работать с иглой. Для родителей была составлена памятка «С чего начинается вышивка». Она помогла родителям подобрать все необходимое: пяльцы (диаметром 18 см, лучше деревянные); наперсток (по детскому пальцу); иголку (с большим ушком, длиной не более 3 см. с острым концом); нитки (мулине); ножницы (хорошо отрегулированные и заточенные, размером около 140–170 мм.), игольницу для каждого ребенка (ее сделали родители из контейнеров киндер-сюрприза), ткань нежных пастельных тонов (мягкую, стираемую), рамку для работы по размеру 15 см X 15 см. У детей был довольно сильный мотив для работы — это будет сюрприз для мамы на праздник 8 Марта. Каждый ребенок сам выбрал рисунок — узор для салфетки. Это были цветы, птицы, бабочки.

В начале обучение проводилось в индивидуальном порядке, а затем по подгруппам по 7–12 человек.

На каждом занятии повторяли правила: как обращаться с ножницами, как хранить иглы, заканчивать работу, как относится друг другу в процессе вышивания.

Реализация содержания образовательной области «Труд» было направлено не только на воспитание у детей ценностного отношения к собственному труду и труду других людей, но и на формирование первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека. Поэтому тесная связь с семьей продолжалась. Для родителей было подготовлено несколько консультаций: «Техника безопасности во время занятий детей с ножницами и иголками», «Значение вышивания для развития ребенка».



Для более полного взаимодействия с родителями и реализации поставленных задач внедрялись в практику работы детско-родительские проекты: «Откуда иголка пришла», «Кто трусы ребятам шьет», «Национальные узоры», «Какие бывают нити»; исследовательские проекты: «Значения пословиц и поговорок о труде», «Сказки о труде», «Трудовые династии». Всё это помогло интегрировать образовательную область «Труд» с такими областями как «Социализация», «Чтение художественной литературы», «Коммуникация». Традиционной стала выставка работ по рукоделию мам и бабушек «Золотые руки». С огромным успехом прошла выставка книг по рукоделию «Секреты рукодельницы Маши».

Заключительным аккордом стало вручение подарков мамам на празднике, посвященном 8 марта — рамок с вышитыми салфетками. Мамы с удивлением спрашивали: «Это ты сам вышил?».

Таким образом, работая в этом направлении несколько лет, используя разные методы и приемы работы с детьми, можно с уверенностью сказать, что уровень подготовки

у многих детей к школьному обучению становится выше среднего, а внедрение таких форм сотрудничества с се-

мьей как проектная деятельность помогает сблизить и достичь взаимопонимания между семьей и детским садом.

Метод моделирования в экологическом воспитании детей

Романенко Ольга Гаррисовна, воспитатель;

Данилова Любовь Ивановна, воспитатель;

Дорошина Татьяна Владимировна, воспитатель

МБДОУ центр развития ребёнка – д/с №31 «Журавлик» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Человек и природа — одно целое, неделимое. Природа оказывает огромное влияние на нас, а проблема взаимосвязи человека с природой не нова, она имела место всегда. Но сейчас, в настоящее время, экологическая проблема взаимодействия человека и природы, а также взаимодействия человеческого общества на окружающую среду стало очень острой и приняла огромные масштабы. И поэтому каждый человек должен иметь определённый уровень экологической культуры, экологического сознания, формирование которых начинается с детства и продолжается всю жизнь.

В настоящее время большое значение приобретает экологическое воспитание, которое является важнейшим условием гармонично развитой личности. А начинать это воспитание надо с дошкольного возраста, так как именно на этапе дошкольного детства ребенок получает эмоциональные впечатления о природе, накапливает представления о разных формах жизни, то есть у него формируются первоосновы экологического мышления, сознания, закладываются начальные элементы экологической культуры.

Экология — это наука, изучающая закономерности взаимодействия организмов друг с другом и окружающей средой. Экологическое воспитание включает в себя знакомство с бесконечно разнообразным миром природы. Основные задачи такого воспитания заключаются в формировании у дошкольников элементов экологического сознания.

Жизненный путь человека с самого первого шага немислим вне мира живого. Однако проблема взаимоотношений ребёнка с природой ещё полностью не исследована. Вот почему изучение экологического сознания и установления закономерностей его формирования уже в дошкольные годы так важны для воспитания развивающейся личности.

Общезвестна ведущая роль знаний в структуре сознания. Они в значительной мере определяют свойства и качества личности дошкольника, разнообразие его познавательных процессов. Так, знания о живом организме позволяют ребёнку в дальнейшем осознать себя Человеком, частью природы. В процессе освоения экологических знаний, умений и навыков ребёнок начинает осознавать себя мерой всех вещей, нравственным критерием природоохранного отношения; причиной всех возможных не-

благоприятных последствий взаимодействия с природой и образующей силой мироздания.

Природа на Земле представляет собой огромную сложную систему, что отражено идеей системного строения природы. Каждый живой организм показан как система, в которой взаимосвязаны органы и их функции; представлены сообщества (системы) организмов одного вида (например, сообщества растений, сообщества животных) и установлено, что организм является их составной, связанной с другими, частью. В свою очередь, сообщества живых организмов включены, в процессе жизнедеятельности, в ещё более широкие системы (например, экосистема леса, луга и др.), где они также взаимосвязаны между собой.

Процесс познания окружающего мира непросто для ребёнка. Познавая, ребёнок осваивает представления о связях и социуме, о многообразии ценностей природы Земли. При этом его знания, как показали научные исследования, приобретают качество системности. Тем самым возрастают возможности операциональной стороны интеллекта: совершенствуются познавательные умения, наблюдательность и познавательный интерес, способность понимать последствия поступков и осознавать важность соблюдения правил и норм поведения в природе. Всё это позволяет детям творчески применять полученные знания и умения в повседневном общении с природой. Очень важны следующие виды познавательной деятельности:

- наблюдение;
- экологическое моделирование;
- поисковая деятельность.

Основным из наиболее перспективных методов реализации экологического развития является моделирование, поскольку мышление дошкольника отличается предметной образностью и наглядной конкретностью.

Метод моделирования имеет развивающее значение, так как открывает у ребёнка ряд дополнительных возможностей для развития его умственной активности, в том числе и при ознакомлении с окружающим миром. Для становления ребёнка как субъекта деятельности важно предоставить ему возможность самостоятельно находить информацию адекватно цели, познавать и использовать освоенные способы действий. Одним из эффективных средств, обеспечивающих успешность познания, является

использование детьми моделей и активное участие, в процессе моделирования.

Так что же такое модель и моделирование?

Моделирование в детском саду — это совместная деятельность воспитателя и дошкольника, направленная на создание и использование моделей. Моделирование основано на принципе замещения реальных объектов предметами, схематическими изображениями, знаками. Цель моделирования в детском саду — обеспечение успешного усвоения детьми знаний об особенностях объектов природы, их структуре, связях и отношениях, существующих между ними.

Модель — система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства системы-оригинала. Модель используется в качестве заместителя изучаемой системы. Модель упрощает структуру оригинала, отвлекается от несущественного. Она служит обобщённым отражением явления. Модели могут представлять собой материальные предметы или быть математическими, графическими, действенными, информационными (наглядно-образные, логико-символические), а процесс создания и использования этих моделей и есть моделирующая деятельность. В процессе экологического воспитания дошкольнику предстоит усвоить много информации, и именно моделирование помогает ему в этом. В исследованиях многих психологов (Л.А. Венгер, Д.Б. Эльконин и др.) отмечается доступность метода моделирования детям дошкольного возраста. Она определяется тем, что в основе моделирования лежит принцип замещения — реальный предмет может быть замещен в деятельности детей другим знаком, предметом, изображением. В детском саду в качестве условных заместителей (элементов модели) могут выступать символы различного характера: создаваемые детьми конструкции, аппликации, рисунки, геометрические фигуры, символические изображения предметов (условные обозначения, силуэты, контуры, пиктограммы), планы и многое другое.

Цель моделирования в экологическом воспитании — обеспечение успешного усвоения детьми знаний об особенностях объектов природы, их структуре, связях и отношениях существующих между ними.

Использование метода моделирования в работе с детьми дошкольного возраста позволяет решить следующие задачи:

- развивает у детей умственную активность, сообразительность, наблюдательность, умение сравнивать;
- учит вычленять главные признаки предметов, классифицировать объекты, выделять противоречивые свойства объекта;
- наглядно увидеть, понять связи и зависимость в окружающем мире;
- способствует развитию речевых навыков, психических процессов и в целом интеллектуальному развитию дошкольника.

В дошкольном обучении можно применять разные виды моделей, например:

1. Предметные — в них воспроизводятся конструктивные особенности, пропорции, взаимосвязь частей каких-либо объектов. Это могут быть технические игрушки, в которых отражен принцип устройства механизма; модели построек. Например: с детьми старшего возраста можно сделать глобус (из папье-маше на мече или воздушном шаре, либо другим способом). Такой глобус позволяет давать информацию о Земле постепенно и небольшими порциями: в течение учебного года приклеивать материки, обозначать государства, города, моря, которые так или иначе оказались в поле зрения детей, наносить печатными буквами их названия.

2. Предметно-схематические модели. В них существенные признаки, связи и отношения представлены в виде предметов-макетов. Например: полоски бумаги разных оттенков зеленого цвета можно использовать при абстрагировании цвета листьев растений; изображение геометрических фигур на карточке — при абстрагировании и замещении формы листьев; полоски бумаги разной фигуры (гладкая, бугристая, шероховатая) — при абстрагировании и замещении характера поверхности частей растений — листьев, стеблей и т.д.

3. Графические модели (графики, схемы и т.д.) передают обобщённо (условно) признаки, связи и отношения явлений. Примером такой модели может быть календарь погоды, который ведут дети, используя специальные значки-символы для обозначения явлений в неживой и живой природе. Например: при формировании понятия «рыбы» в старшей группе используется модель, в которой отражены существенные, наглядно воспринимаемые признаки данной систематической группы животных: среда обитания, своеобразное строение конечностей (плавники), форма тела, покров тела, жаберный способ дыхания, в которых проявляется приспособление рыб к водной среде обитания.

Особое место в работе с детьми занимает также использование в качестве дидактического материала мнемотаблиц. Мнемотаблица — это схема, в которую заложена определенная информация. Овладение приемами работы с мнемотаблицами значительно сокращает время обучения и одновременно решает задачи, направленные на:

- развитие основных психических процессов — памяти, внимания, образного мышления;
- перекодирование информации, т.е. преобразования из абстрактных символов в образы;
- развитие мелкой моторики рук при частичном или полном графическом воспроизведении.

Работа состоит из нескольких этапов:

Этап 1: Рассмотрение таблицы и разбор, что в ней изображено.

Этап 2: Осуществляется так называемое перекодирование информации, т.е. преобразование из абстрактных символов в образы.

Этап 3: После перекодировки осуществляется пересказ, т.е. происходит отработка метода заполнения.

Этап 4: Графическая зарисовка мнемотаблицы.

Этап 5: Каждая таблица может быть воспроизведена ребенком при ее показе ему.

Эти и другие виды моделей значительно улучшают процесс усвоения экологических знаний.

Экологические модели можно классифицировать по разным основаниям:

- по характеру моделирования — модели объектов, процессов;
- по внешнему виду — плоскостные и объёмные;
- по месту расположения — настенные, настольные и напольные;
- по способу использования — статические и динамические и т.д.

Например, для использования моделей для обогащения представлений детей о животных необходимо:

- систематически вариативно использовать экологические модели в совместной деятельности с детьми;
- включение используемых моделей строить на основе учёта особенностей представлений детей о животных;
- последовательность осваиваемых моделей должна отражать усложнение представлений об объектах природы;
- предполагать вариативные задания по применению приобретённых дошкольниками представлений в разнообразной деятельности, стимулировать детей к активному самостоятельному созданию моделей;

Литература:

1. Бондаренко Т.М. Экологическое воспитание детей 5–6 лет. — Воронеж: ИП Лакоценина Н.И., 2012.
2. «Мы». Программа экологического образования детей /Н.Н.Кондратьева и др. — СПб: «Детство — пресс»; 2000.
3. Сого И.Л. Планирование работы по экологическому воспитанию в разных возрастных группах детского сада. — СПб.: ООО «Издательство и Детство ПРЕСС», 2010.
4. Маневцова Л.М. «Мир природы и ребенок». СПб, 1998.
5. Воронкович О.А. «Добро пожаловать в экологию» Санкт-Петербург «Детство — Пресс» 2007.
6. Логинова В.И. Программа развития детей в детском саду «Детство». СПб., 2000.

Воспитание маленьких граждан и патриотов своей малой Родины через ознакомление с родным городом

Самсоненко Ирина Валерьевна, воспитатель
МДОБУ детский сад № 17 (г. Лабинск, Краснодарский край)

*«Моя малая родина...
У каждого человека она своя,
но для всех является той путеводной звездой,
которая на протяжении всей жизни
определяет очень многое, если не сказать все!»*

В последнее время, были утеряны многие общечеловеческие ценности. В людях пропало чувство гордости за свою Родину, за свой народ, появилось равнодушное отношение друг к другу и даже близким и родным. Детям

– размещать в предметно-развивающей среде разнообразные виды моделей экологического содержания.

Придумывая разнообразные модели вместе с детьми, необходимо придерживаться следующих требований:

- модель должна отображать обобщённый образ и подходить к группе объектов;
- раскрыть существенное в объекте;
- замысел по созданию модели следует обсудить с детьми, чтобы она была им понятна.

Модели многофункциональны. Они могут использоваться на занятиях, в совместной и самостоятельной деятельности. На основе моделей можно создать разнообразные дидактические игры.

Итак, в результате освоения детьми дошкольного возраста моделирования значительно повышается уровень их экологической воспитанности, которая выражается, прежде всего, в качественно новом отношении к природе. Моделирование позволяет дошкольникам овладеть умением экологически целесообразно вести себя в природе. Ребенок накапливает нравственно-ценностный опыт отношения к миру, что придает его деятельности гуманный характер.

Ведущим личностным достижением ребёнка становится подлинно гуманное отношение к величайшей ценности — Жизни.

стали чужды такие понятия, как милосердие, сочувствие, сострадание и уважение к людям труда.

Но как бы ни менялось современное общество, воспитание у подрастающего поколения любви к своей Ро-

дине, гордости за нее — необходимы всегда! И наконец-то, в настоящее время, идея патриотического и гражданского воспитания приобретает все большее общественное значение и становится задачей государственной важности.

Если мы хотим, чтобы дети полюбили свою родину, свой город, нам нужно показать их с привлекательной стороны. Ведь именно от того, каким предстанет перед дошкольником его родной город, какие эмоции и чувства вызовет, насколько обогатит детскую фантазию, в конечном итоге зависит становление его гражданской позиции и патриотизма.

Начиная эту работу, можно задать себе вопросы: А люблю ли я свою Родину, свой город? Достаточно ли хорошо знаю его?

Отвечая на эти вопросы, я поняла, что невозможно привить ребенку чувство любви к городу, если самим не проникнуться этим чувством, теми яркими переживаниями и впечатлениями от встреч с нашим, по-своему красивым городом.

Проанализировав свои знания о городе, я увидела, важность гражданско-патриотического воспитания с одной стороны, и недостаточный уровень знаний детей о родном городе с другой стороны. Поэтому поставила перед собой цель: воспитать в детях — маленьких граждан и патриотов своей малой Родины через ознакомление с родным городом.

Для достижения этой цели решала следующие задачи:

- организовала развивающую среду в группе для более целостного восприятия детьми малой Родины. Для чего создала мини-музеи в группе, макеты и карты детского сада с ближайшим его окружением, атрибуты для сюжетно-ролевых игр, дидактические игры и пособия.

- через разные виды деятельности формировала любовь к родному городу, интерес к прошлому и настоящему Лабинска.

- знакомила детей с достопримечательностями Лабинска, развивала желание как можно лучше узнать свой город.

- развивала эмоционально-ценностное отношение к семье, дому, улице, городу; способствовала становлению и сплочению не только детского коллектива, но и семьи.

- воспитывала чувство гордости за своих земляков и уважение к людям труда.

- воспитываю бережное отношение к городу, природе, архитектурным памятникам; побуждаю детей сохранять красоту города для будущих поколений.

При построении системы работы по нравственно — патриотическому воспитанию дошкольников учитывала следующие принципы:

Принцип дифференциации. Создавала условия для самореализации каждого ребенка с учетом накопленного им опыта, особенностей эмоциональной и познавательной сферы.

Принцип интегративности. Это сотрудничество с семьей, библиотекой, ; в естественном включении краеведческого материала в региональную программу; а также

сочетание всех видов деятельности при знакомстве детей с историко-культурными особенностями Лабинска (с его малой Родиной).

Для реализации системы работы разработала перспективный план.

Прежде чем, ребенок начинает воспринимать себя как гражданина, ему нужно помочь в осознании собственного «Я», своей семьи, своих корней — того, что близко, знакомо и понятно. Для этого нужно время. Поэтому задачи по патриотическому воспитанию реализуются в течение трех лет (со средней группы). Вся планируемая работа разбита на три этапа: в средней, в старшей и подготовительной группах.

Начиная работу в средней группе, поставила перед собой цель познакомить детей с ближайшим окружением: детским садом, его территорией, улицами, прилегающими к территории сада. Одним из основных методов работы стали экскурсии, игровые прогулки. После экскурсии и прогулки проводятся беседы, которые формируют положительное отношение к тому, что увидели, развивают и обогащают их речь. Знания, полученные во время экскурсий и бесед, закрепляются в творческой деятельности (конструирование, аппликация, рисование, лепка).

Занимаясь воспитанием любви детей к своим родным и семье, я решила привлечь родителей. Многие заинтересованные семьи приняли участие в конкурсе рисунков на тему: «Мы живем весело и дружно, родословная нашей семьи». Как приятно слышать из уст ребенка: «Это мы вместе нарисовали». Оформили фотоальбом «Моя семья — мое богатство». Он стал настольной книгой. Дети подолгу рассматривают его, с гордостью рассказывают о своей семье.

На этом же этапе происходит знакомство с казачьими пословицами, загадками. Обращаю внимание на предметы казачьей одежды, быта. На музыкальных занятиях дети знакомятся с народной музыкой, поют кубанские песни, играют в игры народного характера («Перетяжка», «веревочка»). Используют дидактические игры (разрезная картинка, шкатулка загадок, сложи узор)

- Осознанно относятся к праздникам семьи, детского сада, города, с удовольствием готовятся к ним.

- самостоятельно применяют полученные знания в различных видах творческой, продуктивной, коммуникативной деятельности.

На втором этапе в старшей группе закрепляем знания полученные детьми в средней группе, а так же знакомим с новым, используя рассматривание альбомов, открыток, составление рассказов, заучивание стихов, пословиц по темам: «мой город», «Моя улица», «Наш район», «Транспорт в городе».

В работе используются игры-путешествия (карты-схемы, лабиринты); строительные игры «мы строители», «Наш микрорайон», «Мы архитекторы», сюжетно-ролевые (торговый центр, салон красоты, ателье) и подвижные (жмурки, салки, сапожник, царь-горох и др.

На занятия по ознакомлению с природой своего города дети учатся наблюдать, видеть красоту родной природы, трудиться на участке детского сада и в уголке природы. При этом мы читаем книги и энциклопедии, рассматриваем иллюстрации, составляем гербарий, коллекции листьев. Совместно с родителями организовываются экскурсии. В беседах предлагаем родителям «маршруты выходного дня» к реке, в лес, парк, это своего рода домашнее задание, где дети и родители получают задание понаблюдать, затем рассказать, что видели в лесу, сделать поделки, фотографии.

Работа по воспитанию патриотизма, становится более эффективна, если установить тесную связь с родителями. Родители моих воспитанников стали не только помощниками детского сада, но и равноправными участниками формирования личности ребенка.

В работе с детьми подготовительной группы, уже имеющими определенные знания, были поставлены задачи сформировать у них более точные и полные представления о своем городе, его достопримечательностях, ведущих профессиях города, о своей малой Родине, как неотъемлемой частицей нашей страны — России.

Большую помощь оказали опять-таки родители в оформлении мини-музея «Наша Родина — Россия». Мини-музей привлекает ребенка к данной теме своей доступностью. Экспонаты не только можно, но и нужно брать в руки. Каждый новый экспонат — это повод для бесед. При ознакомлении с малой Родиной через мини-музей создаются благоприятные условия, при которых у детей расширяется кругозор, развиваются познавательные способности, активность, любознательность, обогащается и

развивается речь, решаются так же задачи эстетического воспитания.

Любовь к Родине становится настоящим чувством, когда оно выражено в желании и потребности трудиться на благо города, поэтому необходимо поощрять деятельность ребенка, в основе которой лежит стремление сделать что-то для других детей, родных, для детского сада, города (это участие в конкурсе рисунков ко Дню города, конкурс в защиту экологии «Красота родной природы», музыкальный конкурс «Моя любимая песня», не маловажным является и приобщение детей к домашнему труду, активному участию и подготовке к праздникам).

Одна из форм работы с детьми — продуктивная творческая деятельность, которая включает рисование, аппликацию, ручной труд; позволяет закрепить знания детей, полученные в результате занятий, бесед, формирующееся у них отношение к окружающему, воспитывать чувство ответственности за свою работу, бережное отношение к результатам своего труда и труда других.

Таким образом, чувство любви к Родине формируется постепенно, в процессе накопления знаний, вырастает из любви к близким, родному краю, интереса к доступным пониманию детей явлениям общественной жизни, осознания причастности к судьбе своей малой Родины.

Результатом данной системы является ребенок, осознающий себя гражданином, не только в современном, но и в историческом пространстве страны и города. Он любит свою Родину, свою семью, своих сверстников, хочет сделать жизнь лучше, достойнее и красивее. Является носителем еще оформляющейся, но уже весьма устойчивой системы ценностей.

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Поликультурное образование как неотъемлемая часть педагогической культуры преподавателя иностранного языка

Валеева Светлана Анваровна, учитель английского языка
МБОУ «Нурлатская СОШ Зеленодольского района Республики Татарстан»

Язык — средство познания картины мира, приобщения к ценностям, созданными другими народами. Одновременно язык — это ключ для открытия уникальности и своеобразия собственной народной самобытности и исторических достижений представителей других культур.

К настоящему времени в российской системе языкового образования произошли значительные позитивные изменения. В частности, существенно изменился социокультурный контекст изучения иностранных языков. Значительно выросли их образовательная и самообразовательная функции в школе и ВУЗе, профессиональная значимость на рынке труда в целом, что повлекло за собой усиление мотивации в изучении языков международного общения.

Приоритетную значимость приобрело обучение языку как средству общения и приобщения к духовному наследию изучаемых стран и народов. Стал особенно актуальным интерактивный подход к обучению родному и иностранному языкам в школе, особенно в области развития культуры речи.

Как следствие, основными целями обучения иностранному языку в школе стали:

1. Формирование и развитие коммуникативной культуры школьников, т.е. формирование и развитие языковой, речевой и социокультурной компетенции; обучение нормам межкультурного общения на иностранном языке; развитие культуры устной и письменной речи на иностранном языке в условиях официального и неофициального общения.

2. Социокультурное развитие учащихся, т.е. изучение родного языка и родной культуры и иностранных языков и культур других народов, развитие у школьников способностей представлять свою страну и культуру в условиях иноязычного межкультурного общения.

3. Формирование у школьников уважения к другим народам и культурам, готовности к деловому сотрудничеству и взаимодействию, совместному решению общечеловеческих проблем.

4. Развитие мотивации к изучению второго иностранного языка.

5. Развитие самообразовательного потенциала учащихся с учетом многообразия современного многоязычного и поликультурного мира.

6. Развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся в процессе изучения языков и культур.

В таких условиях учитель должен помочь учащимся осознать что:

- в мире существует множество ценностей;
- некоторые из этих ценностей отличаются от их собственных;
- любые ценности коренятся в традициях того или иного народа и являются для него закономерным плодом его опыта и исторического развития.

При этом важно помнить, только через диалог с другой культурой можно достигнуть определенного уровня самопознания, так как при диалогической встрече двух культур, каждая сохраняет свое единство и открытую целостность, одновременно обогащая другую.

Очевидно, что в условиях многокультурного мира и полиэтнического российского общества поликультурное образование становится неотъемлемой частью педагогической культуры преподавателя. Оно включает в себя:

- культурологические, этноисторические знания,
- понимание важности культурного плюрализма,
- умение выделять и вносить в содержание общего образования идеи, отражающие культурное многообразие мира,
- а также умение организовать педагогический процесс как диалог носителей различных культур во времени и пространстве.

В этих целях, на первой ступени обучения иностранному языку большое значение имеет:

- стимулирование потребностей в ознакомлении с миром зарубежных сверстников и использование иностранного языка для этих целей;
- формирование элементарных умений межличностного общения на иностранном языке с опорой на родной язык.

На второй ступени обучения большое значение имеет изучение иностранного языка как средства международного общения посредством:

- социокультурного развития школьников;
- культуроведческого и художественно-эстетического развития школьников при ознакомлении с культурным наследием стран изучаемого языка;

— формирования умений представить родную культуру и страну в условиях иноязычного межкультурного общения.

На завершающей, третьей ступени обучение иностранному языку должно способствовать иноязычной коммуникативной компетенции, обеспечивающей использование иностранного языка в ситуациях официального и неофициального общения. При этом в центре внимания — углубление культуроведческих знаний об образе и стилях жизни в странах изучаемых языков.

Необходимо также отметить, что задачи и содержание иноязычного учебного общения старшеклассников расширяются за счет междисциплинарного подключения иностранного языка к изучению других предметов.

Средняя школа также должна создавать условия и стимулировать школьников к изучению нескольких иностранных языков.

Основная задача, которая стоит перед учителем иностранных языков — это обучение детей и подростков умению жить, а значит умению общаться.

Следовательно, поиск самых доступных, перспективных и интересных для учащихся методов обучения — главная цель любого творчески работающего учителя.

Перечислю некоторые методы обучения, которые предполагают современные инновационные педагогические технологии:

- обучение в сотрудничестве;
- проектная методика;
- тандем-метод;
- языковой портфель;
- интерактивная доска;
- мультимедийные программы;

интернет-ресурсы, которые предлагают базовый набор услуг: электронная почта, телеконференции, видеоконференции, возможность публикации собственной информации, создание собственной домашней странички и размещение ее на Web — сервере, доступ к информационным ресурсам (справочные и поисковые системы), разговор в сети.

Каждая из методик имеет свои специфические черты. Что касается практического применения методов, я считаю, что вовсе не обязательно использовать только

один метод. Лучше всего было бы интегрировать несколько методов, объединив их лучшие стороны, применительно к учащимся, так как на данный момент не существует универсального метода.

На мой взгляд, на современном этапе развития методики происходит интеграция методов. Можно сказать, что началось образование комплексного метода, который вбирает в себя лучшие элементы разных методов и не исключает традиционные методы обучения, а гармонично сочетается с ними на всех этапах обучения: ознакомление, тренировка, применение, контроль.

Однако любые инновации будут успешными только при условии охвата всех ступеней образования: младшей, средней и старшей, а также, если в процесс вовлечен весь педагогический коллектив.

Приведу пример на основе проектной деятельности — метода проектов. Линия проектной методики образовательного учреждения может быть выстроена следующим образом:

- начальная школа — проектная задача;
- среднее звено — групповые, парные и индивидуальные учебные проекты;
- старшее звено — индивидуальная образовательная программа старшеклассника как завершающий весь этап школьного образования — кульминационный личностно значимый проект.

По сути, происходит переход от обучения как преподнесения системы знаний к активной деятельности над заданиями (проблемами) с целью выработки определенных решений — от освоения отдельных учебных предметов, как уже упоминалось, к полидисциплинарному (межпредметному) изучению сложных жизненных ситуаций; к сотрудничеству учителя и учащихся в ходе овладения знаниями, к активному участию последних в выборе содержания и методов обучения, направленных на формирование у учащихся универсальных учебных действий (УУД), что означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта — в частности, опыта межкультурного общения, формирования поликультурной компетентности.

Формирование творческой активности школьников средствами проектной деятельности

Гаврилова Елена Эдуардовна, методист, режиссер
ГБОУ СОШ №507 г. Москвы

Инновационная политика Российского государства, направленная на улучшение качества жизни людей и социальное самочувствие общества, ставит перед социальными институтами ряд требований. Так, например,

национальный проект «Образование» по государственной поддержке талантливой молодежи призван обеспечить условия для реализации инновационного потенциала российской молодежи. Участие в национальном

проекте талантливой, способной молодёжи рассматривается в перспективе как важнейший фактор и ресурс развития общества; её деятельное включение в образовательные, экономические, политические и социальные процессы способно придать дополнительные импульсы развития, как отдельному региону, так и стране в целом [1]. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», утвержденная в феврале 2010 года ставит перед школой конкретные задачи. «Главные задачи современной школы — раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьёзных целей, умело реагировать на разные жизненные ситуации» [2].

Изучая историю развития человечества, мы увидим, что инновационная составляющая развития в той или иной мере сопутствовала процессу развития на протяжении всего периода. Сам термин «инновация» вошел в науку в XIX в. через антропологию и этнографию, где стал использоваться при исследовании процессов изменений в культуре, выступая как антоним термину «традиция» [3] и означает согласно англо-русскому словарю нововведение, новшество, изменение. Инновации могут происходить в любой сфере деятельности человека, являясь результатом его интеллектуальной деятельности, творческого процесса, трансформации идей, исследований, разработок, открытий изобретений, рационализации стремящийся к общественному признанию через использование его в практической деятельности людей.

Отметим, что в области образования инновации направлены, прежде всего, на воспитание инициативной творческой личности, способной мыслить творчески и находить нестандартные решения в разных жизненных ситуациях. Это привело образовательное пространство к созданию ряда новых образовательных технологий, позволяющих максимально поддержать и развить творческую деятельность учащихся, среди которых метод учебных проектов является наиболее перспективным.

Свое начало метод проектов берет в философии прагматизма Джона Дьюи, американского философа, оказавшего существенное влияние на педагогику США. По мнению Д. Дьюи, полноценное обучение ребенка возможно лишь посредством организации его деятельности по решению познавательных проблем, в неразрывной связи с развитием самостоятельного критического и творческого мышления. Образование должно базироваться на исследовательском методе, помогающем ребенку самостоятельно формулировать и решать проблемы, стимулирующем познавательную активность, связывающем освоение мира с личным опытом. Сторонник прагматической педагогики У.Х. Килпатрик, ученик и последователь Дж. Дьюи, отвергая традиционную школу, предлагал строить учебный процесс как организацию деятельности ребёнка в социальной среде, ориентированную на обогащение его

индивидуального опыта. Он стал основоположником метода проектов, придавая ведущее место в обучении проектной деятельности [4].

В России идеи проектного обучения возникли в начале 20 столетия у русских педагогов С.Т. Шацкого и А.У. Зеленского. Вместе со своими коллегами они создали многопрофильный клуб для детей, а в 1911 году — загородную летнюю трудовую колонию. В своей педагогической практике идеи Дж. Дьюи и метод проектов использовали также А.С. Макаренко, В.Н. Сорока-Росинский, П.П. Блонский, В.В. Игнатъев, Е.Г. Каганов, П.Ф. Каптерев, М.В. Крупенина, В.Н. Шульгин и другие. Они считали, что нельзя создать рациональную организацию школьной жизни ученика без проектной деятельности, а полученные знания должны реально применяться на практике.

И сегодня само общество выдвигает требования, смысл которых заключается в том, чтобы полученные в школе знания были не мертвой теорией, а востребованным, осознанным знанием, которое ученик может применить в своей жизненной практике. Вопрос «Как научить школьника получать самому знания?» становится в современной школе главным и ответ на него лежит в «продуктивном методе обучения, который формирует ученика как творческую личность. Анализ основных видов творческой деятельности показывает, что при ее систематическом осуществлении у человека формируются такие качества как быстрота ориентировки в изменяющихся условиях, умение видеть проблему и не бояться ее новизны, оригинальность и продуктивность мышления, изобретательность, интуиция» [5]. Проектная и исследовательская деятельность становится для нас тем методом, который естественным образом встраивается в учебно-воспитательный процесс, а ученик в нем становится субъектом своей деятельности.

Автор статьи, являясь руководителем ШНО, в течение нескольких лет занимается проектной и исследовательской деятельностью, готовит учеников для участия в окружных и городских конкурсах: «Первые шаги», «Открытие», ЮТМ и др. Опыт работы в данном направлении показывает, что одной из главных проблем проектной и исследовательской деятельности является слабая заинтересованность и низкая компетентность преподавателя. Мы знаем, чтобы организовать любое творческое дело, руководитель сам должен быть активной, творческой личностью, иницирующей ученика на поиск и открытие. Такой преподаватель уходит от традиционного подхода обучения, имеющего типичную последовательность «*объяснение — усвоение — самостоятельное действие*», и встраивает в ход занятий эвристический метод, метод проекта, исследования, в основе которого лежит творческая активность ученика «*самостоятельное действие — усвоение — объяснение*» [6]. Выстроив, таким образом, урок учитель меняет мотивацию ученика на сам процесс обучения и, как следствие, его результат. Занятия, выстроенные подобным образом:

— с одной стороны, стимулируют воображение, развивают наблюдательность школьника, способствуют пытливости ума, вырабатывают умение задавать вопросы и находить на них ответы;

— с другой стороны, учат ставить цель, задачи, вырабатывать методы поиска решения этих задач, контролировать и корректировать ход деятельности, дает возможность получения первого субъектного опыта, наконец, мотивирует учащихся на самостоятельную более длительную индивидуальную или групповую работу [7].

Рассмотрим подробнее структуру проектной деятельности. Проект всегда подразумевает решение некоторой проблемы, поставленной автором проекта. Если данная проблема совпадает с имеющимися в социуме проблемами целевой группы, то проект называется социальным. Кроме того, в зависимости от конкретной области деятельности и сферы ее применения, проекты могут быть образовательными, культурными, экономическими, инженерными, шоу (развлекательными).

Проектная деятельность включает в себя:

- постановку или решение поставленной проблемы;
- проектирование или планирование действий (определение вида продукта и его презентации);
- поиск информации (информация обрабатывается, осмысливается и представляется участниками проектной группы);
- продукт (конечный результат проектной деятельности);
- презентация (представление продукта, защита проекта);
- портфолио проекта (составление папки из рабочих материалов: черновиков, чертежей, отчетов и проч.).

Классификация проектов по доминирующей деятельности может рассматриваться следующим образом:

- практико-ориентированный проект (нацелен на решение социальных задач);
- исследовательский проект (по структуре напоминает научное исследование, при его выполнении должны быть использованы методы современной науки);
- информационный проект (направлен на сбор информации о каком-либо объекте или явлении);
- творческий проект (альманахи, театрализации, спортивные игры, видеофильмы — предполагает свободный подход к его выполнению и презентации результатов);
- ролевой проект (является наиболее сложным с точки зрения разработки и результатов, результат до конца проведения проекта может оставаться открытым).

Проекты могут быть монопроектами (в рамках одной области знаний) и межпредметными проектами; индивидуальными и групповыми; краткосрочными и долгосрочными; а также различаться по диапазону контактов (класс, школа, город, страна и т.д.) [8].

В качестве примера приведу несколько проектов, проводимых автором на базе ГБОУ СОШ №507 г. Москвы. Ко всем проектам создаются положения, в которых указываются цели и задачи проекта, сроки и место его про-

ведения, направления проектной деятельности, критерии оценивания, даты проведения мастер классов и консультаций, итоговая программа представления работ участников проекта.

Общешкольный творческий проект «Театральный фестиваль: Русская классика на школьной сцене». Участники проекта — учащиеся 5–11 классов. Проект включает в себя несколько направлений: постановка и показ драматургических и инсценированных произведений русских классиков, выставка «Афиши и программки к спектаклю», «Эскизы костюмов к спектаклю», «Портрет любимого героя спектакля», выпуск альманаха, с тематическим разделом «Мой любимый литературный герой». Каждому классу раздается положение театрального фестиваля. Внутри класса участники выбирают для себя вид проектной деятельности в рамках проекта. Подготовительная работа над проектом идет в течение одного месяца. Представление работ участников проекта проходит на фестивале в течение пяти дней и включает в себя открытие, показ спектаклей, работу выставок, презентацию альманаха и награждение участников. Видео записи спектаклей выкладываются на сайте школы.

Ниже представлены стихи из раздела школьного альманаха «Мой любимый литературный герой», выпущенного в 2011 году.

— *И все-таки я хочу войти, — сказала девушка и перешагнула порог.*
И.С. Тургенев «Порог»

За порогом

Здание с узкой распахнутой дверью.
За дверью — угрюмая серая мгла.
Девушка тихо стоит перед дверью,
Войти или нет? — рассуждает она.

Никто не знает, что там, за порогом,
Вперед, в неизвестность, страшно шагнуть.
Но если есть потайная дорога,
То надо узнать, куда этот путь?!

Она зашла. Дверь захлопнулась шумно.
И — изумленные взоры ей вслед.
Одни сказали: это безумно!
Смело — сказали другие в ответ.

«Полковнику никто не пишет» Г. Маркес

Полковнику совсем никто не пишет...
А может, все уже написано давно?
Но он упрямец никого не слышит,
Воспоминаниями прошлого он дышит,
И в этом смысл

Существования его.

Полковник. Глас в пустыне. Одиночество.
Почтовый ящик, спам, а писем снова нет...
И только пустота «Ее Высочество».
Он знает завтра... это не пророчество.
Надежды нет,
и все ж Полковник ждет ответ.

Анне Карениной

Анна — история любви, отчаянья и мести.
Анна — история падения, достоинства
и чести
Анна — история рождения и смерти
человека
Анна — история России 19 века....

Межпредметный проект «Колесо истории. Серебряный век». Руководителями проекта являются учителя истории, МХК, литературы. Итог проекта представляется на сдвоенном уроке, в виде обобщающей видео презентация, с подготовленными работами учащихся 10 классов по разным предметным направлениям и в разных формах проектной деятельности.

Сценарный план проведения межпредметного проекта «Колесо истории. Серебряный век»

Введение

Кадр 1. 1895–1910 период в литературе обозначенный как «Серебряный век». Какие события происходили в это время в стране?

Кадр 2–3. Политическая арена конца 19 начала 20 веков.

Общественная жизнь

Кадр 4–5. Музеи — Открытие музея «Изобразительных искусств» Цветаевым

Кадр 6–12. Меценаты (Третьяковы, Морозов и т.д.)

Искусство

Кадр 13–20. Художники.

Кадр 21–26. Балет (балетные сезоны Дягилева, Большой театр)

Кадр 26–31. Музыканты (прослушивание аудиозаписей, инструментальное исполнение музыкальных произведений учащимися участниками проекта).

Кадр 32–40. Литераторы и поэты «Серебряного века». (Художественное чтение)

Кадр 41–46. Театр — К.С.Станиславский МХТ. (театрализованные сцены по рассказу А.П. Чехов «Верочка», сцены из пьесы М.Горький «На дне»).

Ролевой проект «День дублера». Участники проекта — учащиеся 10, 11 классов. Конечным результатом проекта являются проведенные уроки учеником-дублером учителя-предметника и мероприятие, разработанное и проведенное учеником дублером классного руководителя. Проект готовится в течение одного месяца. Классам раздается положение о проведении проекта разработанное представителями метод объединений учителей предметников, зам. директора по воспитательной работе и мето-

дистом по ВР. Учащиеся выбирают свою роль: учитель начальных классов, учитель-предметник, административная должность (директор, завуч по учебной части, воспитательной работе, хозяйственной работе). В течение одного месяца идет подготовка к урокам, участники готовят внеклассное мероприятие и с представителями административного аппарата изучают должностные обязанности и практическую деятельность, разрабатывая план проведения конкретного рабочего дня работы. В процесс подготовки включаются все этапы внутри проектной деятельности. День дублера проходит в два учебных дня. В первый показывают результат своей деятельности учителя-дублеры, во второй — дублеры классные руководители. Во время проведения самого дня дублера учителя и административный аппарат находятся рядом с учащимися 10–11 классов. Завершение проекта происходит в форме обратной связи «Ученик — учитель» и награждения участников проекта.

Практико-ориентированный проект «Экономическая игра». Проект проходит в выездном творческом лагере «Лидер» с учащимися 7–11 класса. Подготовка и организация проекта занимает примерно около месяца. В нее входит подготовка положений, законопроектная часть, разработка системы финансирования участников, разработка экстремальных ситуаций и т.д. Для участников подготовка к проекту длится 2 дня. Во время подготовки ребята участвуют в интерактивной программе «Политика и экономика государства», в тренингах «Навыки делового общения» и «Достижение цели», и определяют вид своей дальнейшей деятельности в экономической игре. Сам проект проходит в течение 3–4 дней.

Целью игры является моделирование реальной жизни в свободной Экономической зоне, формирование представления о юридических и экономических законах социума, деловых и межличностных отношениях, в которых каждый игрок сможет реализовать свой интеллектуальный и творческий потенциал; получить навыки быстрого просчета экономических ситуаций; развить деловые качества: собранность, творческую активность, быстроту принятия решений, ответственность. Участники должны за время проведения игры потратить максимальное количество денег, совершив наибольшее количество покупок или потратив их на социальные услуги. Экономическая игра завершается подведением итогов в виде обратной связи, в которой все участники делятся своими ощущениями и полученным опытом.

Долгосрочный общешкольный творческий проект «Война 1812 года». Проект является общешкольным, рассчитан на пять лет и посвящен 200-летию победы в Отечественной войне 1812 года.

Проект разрабатывался заместителем директора по ВР, методистом по ВР, педагогами дополнительного образования, педагогами-предметниками, заведующей библиотекой школы. После разработки проекта каждому классу раздается положение о его проведении. На каждом этапе проекта класс определяет форму презентации своей дея-

тельности в рамках общей темы проходящего этапа. Проекты могут быть индивидуальные, парные, групповые. Руководителем проекта может быть классный руководитель, учитель предметник, педагог дополнительного образования, родители. В течение года для участников и руководителей проходят мастер классы; промежуточные — коррекционные этапы, на которых участникам проекта и руководителям даются рекомендации; этапы-конкурсы, в которых определяются лучшие работы. Работы участников победителей составляют итоговую программу каждого этапа проекта.

Этапы реализации проекта «Война 1812 года»:

Первый этап 2007—2008 г.г. «Бородинское сражение. Генералы русской армии войны 1812 года».

Второй этап 2008—2009гг. «Мое Бородино» (Подготовка участниками проекта рефератов, литературных альманахов, исторических альбомов «История 1812 года»).

Третий этап 2009—2010гг. «Война 1812 года. Быт и нравы России» (Одежда, культура быта и культура общения, нравственные ценности и идеалы и т.д.).

Четвертый этап 2010—2011 гг. «Война 1812 года в памятниках культуры». (Живопись, музыкальные произведения, проза, поэзия, драматургия, художественные фильмы и т.д., в которых запечатлены события 1812 года).

Пятый этап 2011—2012 гг. «Война 1812 года в памятниках архитектуры» (Улицы, города, памятники, станции метрополитена и т.д.).

Сентябрь 2012 года — заключительный праздник «200-летие победы в Отечественной войне 1812 года».

Итоги первого этапа завершаются театрализованной программой. В программе были представлены работы учащихся с 1 по 11 класс. От начальной школы представлена презентация литературного сборника «Бородино» с размышлениями на тему «Что я знаю о Бородинском сражении» и иллюстрациями к стихотворению «Бородино»; от учащихся 5 классов представлена литературно-музыкальная композиция «Генералы 1812 года»; от 6 классов — инсценировка стихотворения «Бородино»; от 7 классов инсценированный отрывок из пьесы Карпова «Пожар в Москве»; от 8 классов — видеофильм «Бородино — глазами современников» по материалам экскурсии на Бородинское поле; от 9—11 классов представлены выдержки из исследовательских работ.

На втором этап «Мое Бородино», были представлены работы в форме рефератов, литературных альманахов, исторических альбомов «История 1812 года».

Результатом третьего этапа «Война 1812 года. Быт и нравы России», стала конференция «Нравственные ценности и идеалы 18—21 веков» и театрализованное дефиле «Мода 19 века». После конференции работа продолжилась в секциях по направлениям: технология, литература, химия и физика, МХК. Вот некоторые темы проектно-исследовательских работ, представленные учащимися школы: «Женское платье и головные уборы 18 века», «Женские и мужские аксессуары 18 века», «Военное об-

мундирование французской и русской армии в войне 1812 года», «Оружие в войне 1812 года», «Что ели солдаты в русской армии», «Дух русской армии в пословицах и поговорках», «Что читали наши деды» и т.д.

На четвертом этапе проекта «Война 1812 года в памятниках культуры» изучались живопись, музыкальные произведения, проза, поэзия, драматургия, художественные фильмы и т.д., в которых запечатлены события 1812 года. Результатом четвертого этапа стала концертная программа «Герои художественных произведений на школьной сцене»: «Живые картины по художественным полотнам», Театр инсценированной песни, Инсценированные сцены из произведений и художественных фильмов о войне 1812 года, выставка копий полотен, посвященных событиям Отечественной войны.

Результатом пятого этапа стало торжественное открытие выставки художественного и прикладного творчества (рисунки, макеты, фотографии) и фестиваль видео работ, рекламных роликов учащихся школы по теме: «Война 1812 года в памятниках архитектуры — улицы, города, памятники, станции метрополитена». На выставке и во время фестиваля были представлены индивидуальные и групповые проекты.

Приведу пример индивидуальной проектной работы по теме «*Исторические памятники Отечественной войны 1812 года г. Подольска*», выполненный Труевой Серафимой, учащейся 8 класса «Б». (Проектная работа представлена в сокращении).

Цель работы: Изучить материал о памятниках г. Подольска, посвященных событиям Отечественной войны 1812 года и сделать видеофильм.

Задачи.

1. Изучить материал посвященный событиям 1812 года, которые происходили на территории г. Подольска и микрорайона Кутузово г. Подольска.

2. Отобрать и систематизировать теоретический материал, посвященный событиям 1812 года происходящим в г. Подольске и микрорайоне Кутузово.

3. Съездить в город Подольск и снять фото и видеоматериал посвященный памятникам Отечественной войны 1812 года.

4. На основе собранного материала сделать фильм «Памятники Отечественной войны 1812 года города Подольска».

Список литературы

1. Энциклопедический словарь 2009 <http://dic.academic.ru/>
2. Большая советская энциклопедия.
3. Советская историческая энциклопедия.
4. Википедия — Подольск.
5. Газета «Подольский рабочий» от 2 сентября 2006 года// статья Л. Кустовой
директора историко-краеведческого музея М.И. Кутузова.
6. А. Поцелуев И. Петреев «Подольск и окрестности», — М. 1999.

7. Фотографии из интернета.

Содержание

1. Роль г. Подольска в истории Отечественной войны 1812 года.

2. История села Кутузово, современного микрорайона г. Подольска.

3. Памятники героям Отечественной войны 1812 года в г. Подольске.

4. Памятники героям Отечественной войны 1812 года в микрорайоне Кутузово города Подольска.

5. Текст к фильму «Исторические памятники Отечественной войны 1812 года г. Подольска».

6. Приложения (1–7).

Актуальность проекта. Нам, потомкам России важно не просто помнить о событиях ушедших лет, но и активно принимать участие в судьбе своего Отечества. В канун 200-летия празднования Отечественной войны 1812 года хочется не просто слушать экскурсию, вспоминать и говорить на уроках о силе духа народа, о его подвигах в тех далеких событиях, а хочется самим открыть для себя что-то новое, то, чего нам было неизвестно, самим соприкоснуться с нашей историей. А затем, как итог поделиться открытиями с другими людьми, представив свои работы в виде коллажей, фотовыставок и фильмов. Данная работа будет представлена в форме фильма на заключительном празднике второго этапа школьного проекта «Война 1812 года в памятниках архитектуры».

Текст для фильма «Исторические памятники Отечественной войны 1812 года г. Подольска» (в сокращении)

Мы с вами находимся в подмосковном городе Подольске. В преддверие празднования 200-летия победы в Отечественной войне 1812 года Подольск нам интересен тем, что по его территории проходил знаменитый Тарутинский марш-маневр, разработанный фельдмаршалом Кутузовым осенью 1812 года и сыгравший большое значение в ходе Отечественной войны.

6–7 сентября русская армия находилась в Подольске, в селе Кутузове, нынешнем микрорайоне города, а 8 сентября в 5 часов утра двумя колоннами выступила в поход. Позднее, французская армия, заняв Подольск, нанесла значительный урон городу и его жителям. В память о победе в Отечественной войне 1812 года в период с 1819 по 1832 год в Подольске был возведён Троицкий собор, рядом с которым мы сейчас находимся. Собор возведен по проекту архитектора О. И. Бове. Перед собором был установлен памятник-obelisk гренадерам Милорадовича, павшим на Подольской земле в 1812 году.

Во время войны 1812 года на территории села Кутузово, ныне микрорайона Подольска, русские войска также расположились для боевых действий. И как пишет в своих воспоминаниях участник событий осени 1812 года капитан артиллерии Гавриил Мешетич «От сего места армия уже не отступала...». Название улиц микрорайона Кутузово связаны с событиями 1812 года: Бородинская, Дорохова, Давыдова, Багратиона, Раевского. На пересече-

нии улиц Бородинская и Сосновая сооружен памятник М.И. Кутузову.

Завершить наше знакомство с историческими памятниками г. Подольска, посвященными событиям 1812 года я хотела бы словами великого греческого историка Фукидида: «Помните и любите историю своего Отечества, ведь история — это свидетель прошлого, свет истины, живая память и учитель жизни».

Завершится долгосрочный общешкольный творческий проект «Война 1812 года» в сентябре 2012 года в виде большого праздника, который будет проходить в течение нескольких дней. На празднике будут представлены итоги предыдущих этапов проекта в фильме «2007–2012 г.г. Время. События. Люди», пройдет выставка прикладного творчества, показ видео работ, концертная программа.

Анализ проектной деятельности школы показывает ее прямое влияние на развитие творческой активности учащихся. Результаты «включенности учащихся в проектную деятельность» говорят о том, что в течение учебного года практически каждый школьник принимает участие в одном или нескольких проектах. Возможность выбора в различных направлениях деятельности: научного, культурного, спортивного, социально-экономического, также позволяет задействовать максимальное количество учеников школы. Индивидуальный и групповой подход к выполнению проектов позволяет учащимся освоить различные навыки деятельности, сформировать определенные компетенции. Так индивидуальный подход в проектной деятельности позволяет учащимся самостоятельно выстроить план действий и отслеживать его с максимальной точностью, формируется чувство личной ответственности приобрести практический опыт на всех этапах работы: от замысла до итоговой рефлексии, у учащегося формируются важнейшие общеучебные навыки (мыслительные, экспериментальные, презентационные, оценочные), управление и контроль собственных действий. В процессе групповой работы у участников формируются также навыки сотрудничества. Результаты совместной деятельности могут оказаться по сравнению с индивидуальной работой более глубокими и разносторонними. На каждом этапе появляется свой ситуативный лидер (генератор идей, исследователь, оформитель продукта, режиссер презентации и т.д.), который в зависимости от своих сильных сторон реализует себя на определенном этапе. В процессе работы между подгруппами возникает элемент состязательности, повышающий мотивацию участников и положительно влияющий на качество результатов.

Обобщая вышесказанное, мы можем сделать вывод, что проектная деятельность является пространством для творчества, которое поощряет самостоятельную работу учащихся, предоставляет им свободу выбора области приложения сил и способов достижения цели, создает условия для конкретного воплощения идей, предоставляет возможность вносить вклад в общее дело группы, а также уважает возможности всех учащихся без исключения.

Творческая атмосфера проектной деятельности позволяет школьникам максимально раскрыть свои индивидуальные способности и реализовать свои интересы, что в конечном

итоге способствует формированию их творческой активности и мотивирует на дальнейшую самореализацию и самосовершенствование.

Литература:

1. Национальный проект «Образование», 2005.
2. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», 2010.
3. Российская социологическая энциклопедия. // Под общей редакцией академика РАН Г.В.Осипова, 1998.
4. Корнетов Г.Б. Реформаторы образования в истории западной педагогики: Учебное пособие. М., 2007.
5. Кроль В.М. Психология и педагогика, — М., 2006.
6. Финкельштейн Э.Б. Исследовательская деятельность школьников и интеграция (приглашение к исследованию). — М., 2006.
7. Развитие творческих способностей школьников и формирование различных моделей учета их индивидуальных достижений // статья Туктаевой Л.И. — М., 2004.
8. Журнал «Лицейское образование» №8, приложение «педагогическая логия — метод проект в учебном заведении». — М., 2007.

Применение сервисов Google для работы с Интернет-ресурсами в практической деятельности учителя биологии

Ермохина Алина Романовна, студент

Поволжская государственная социально-гуманитарная академия (г. Самара)

Современного человека окружает множество информационных источников, в которых зачастую нелегко сориентироваться. Особенно это касается источников учебной информации, число которых год от года возрастает. Учебный процесс требует от нас постоянного совершенствования своих умений, и помочь нам в этом могут не только педагоги, но еще и та информация, которую мы можем найти самостоятельно. За последние годы резко возросла роль информационных технологий в обучении и, соответственно, появилось множество новых источников, в частности, Интернет-ресурсов, из которых мы без труда можем получить интересующие нас сведения. Но как разобраться в их многообразии и как применять их в обучении биологии? Об этом пойдет речь в моей статье.

Для того, чтобы ясно представлять, какую информацию можно отнести к учебной, следует ознакомиться с определением понятия «учебная информация», выяснить, какими свойствами она должна обладать и из каких источников возможно ее получить.

«Учебная информация — это часть социальной информации, специально отобранная и организованная для обеспечения возможности достижения целей обучения, соответствующих программным целям общества» [2]. Эта информация должна быть, прежде всего, достоверна и не вызывать затруднений. Ведь от того, насколько учащиеся усвоят данный материал, зависят их успехи в дальнейшем обучении. И, конечно же, большую роль в передаче учебной информации играет педагог, который должен своевременно и

без искажений делиться такой информацией со своими учениками, предоставлять им возможность самостоятельного изучения некоторых тем посредством использования, к примеру, рекомендованной им литературы или Интернет-источников.

Учебная информация должна обладать такими свойствами, как

- релевантность
- структурированность
- доступность

Такая информация обеспечит более эффективное усвоение материала и будет мотивировать учеников к дальнейшему изучению предмета.

На сегодняшний день в процессе обучения биологии применяется большое количество средств, позволяющих получить учебную информацию. Их можно условно разделить на следующие группы (по Хозяинову Г.И.) [3]:

- учебники и учебные пособия;
- средства наглядности (например, плакаты, гербарии, препараты);
- средства для осуществления практических действий (учебно-лабораторное оборудование);
- технические средства обучения (компьютеры, интернет-источники);
- вспомогательные средства учебного процесса (различные учебные принадлежности).

С каждым годом роль технических средств в обучении возрастает прежде всего в связи с тем, что они позволяют получить доступ к всемирной сети Интернет, а се-

твые ресурсы становятся одним из основных источников учебной информации.

Как известно, в системе образования Российской Федерации активно развивается направление информатизации образования, связанное с развитием телекоммуникационных сетей и разработкой информационно-образовательных интернет-ресурсов.

Началом этого процесса послужило создание в середине 90-х годов в рамках государственной программы «Университеты России» российской научно-образовательной сети RUNNet, которая изначально формировалась как национальная сеть университетов и крупных научных учреждений. В процессе развития региональных научно-образовательных сетей при реализации ряда федеральных и региональных программ, а также инициативных проектов к RUNNet были подключены тысячи учреждений образования, науки, культуры. Созданная инфраструктура стала телекоммуникационной основой единой информационной образовательной среды и обеспечила доступ образовательным учреждениям к российским и мировым научно-образовательным ресурсам.

По мнению Н. Тихонова, применение Интернет-технологий привносит новое содержание в учебный процесс и способствует повышению качества образования лишь при наличии в сети образовательного контента — Интернет-ресурсов, полезных для школьных учителей, преподавателей вузов, студентов, аспирантов, научно-педагогических сотрудников, руководителей вузов и их структурных подразделений [1].

Информацией, размещенной в сети, могут пользоваться не только педагоги, для составления, к примеру, планов уроков или поиска интересных материалов, которые могут пригодиться в их педагогической деятельности, но и ученики для самостоятельной подготовки каких-либо материалов к урокам и более углубленного изучения отдельных тем.

Существует множество различных классификаций Интернет-ресурсов, предложенных ведущими учеными, занимающимися проблемами внедрения Интернет-технологий в педагогическую деятельность (работы Антопольского, Башмакова, Могилева, Осина, Седакина и др.). В качестве примера представим классификацию, составленную проф. Тихоновым и опубликованную в специальном издании «Образовательные ресурсы сети Интернет».

1. Федеральные образовательные ресурсы

1.1. Федеральные органы управления образованием, образовательные учреждения, программы и проекты

1.2. Федеральные информационно-образовательные порталы

2. Региональные образовательные ресурсы

2.1. Сайты региональных органов управления образованием

2.2. Региональные информационно-образовательные порталы

2.3. Проекты «Образование» и «Информатизация системы образования» в регионах Российской Федерации

3. Образовательная пресса

3.1. Средства массовой информации образовательной направленности

3.2. Издательства учебной литературы

4. Конференции, выставки, конкурсы, олимпиады

4.1. Конференции, выставки

4.2. Конкурсы, олимпиады

5. Инструментальные программные средства

6. Энциклопедии, словари, справочники, каталоги

7. Ресурсы для администрации и методистов образовательных учреждений

8. Ресурсы для дистанционных форм обучения

9. Информационная поддержка Единого государственного экзамена

10. Ресурсы для абитуриентов

11. Ресурсы по предметам образовательной программы

Астрономия

Биология и экология

География

Иностранные языки

Информатика и информационно-коммуникационные технологии

История

Литература

Математика

Мировая художественная культура

Обществознание. Экономика. Право

Русский язык

Физика

Химия

Данная классификация — одна из наиболее подробных и не вызывающая трудностей при поиске необходимых ресурсов. Также стоит упомянуть о том, какие сайты, предоставляющие доступ к ресурсам, можно найти в интернете. Прежде всего, это главная информационная система «Единое окно доступа к образовательным ресурсам», созданная по заказу Федерального агентства по образованию в 2005–2008 г.г., которая насчитывает огромное число электронных материалов, к которым любой педагог или ученик может получить непосредственный доступ. Стоит так же отметить сервисы поисковых систем Рамблер, Яндекс, Апорт и др., в тематических каталогах которых представлена информация о доступных ресурсах.

Несмотря на то, что использование сети Интернет в учебных целях становится все более актуально, нельзя не упомянуть о некоторых нерешенных проблемах, связанных с использованием Интернет-ресурсов.

Во-первых, не всегда Интернет-источники содержат качественную, достоверную информацию. Связано это с тем, что большинство сайтов предоставляют свободный доступ к редактированию контента и зачастую информация попадает в них от некомпетентных лиц. Например, использование Интернет-энциклопедии «Википедия» как источника учебной информации не всегда целесообразно, т.к. это свободная энциклопедия, в которую может внести изменения абсолютно любой пользователь.

Во-вторых, отмечает Достовалова Е.В. В обзоре «Образовательные Интернет-ресурсы России», даже, несмотря на то, что информационные технологии стали неотъемлемой частью нашей жизни, не все педагоги готовы использовать их в своей деятельности, в частности, пользоваться интернет-источниками, считая их крайне недоверенными.

Существующие каталоги предоставляют доступ к множеству ресурсов, но не обеспечивают нас знаниями о том, как же применять информацию из этих источников в практической деятельности.

Поэтому для повышения эффективности учебного процесса и организации Интернет-ресурсов по биологии рассмотрим применение сервисов корпорации Google, которые предоставляют широкие возможности для получения и использования учебной информации.

При изучении биологии нельзя обойтись без наглядных материалов. К сожалению, не в каждом учебном заведении можно найти различные биологические объекты и пособия, облегчающие усвоение и понимание материала. Для решения этой проблемы существуют сервисы «Поиск картинок» и «Поиск видео», которые позволяют учителям и их ученикам находить различные фото и видеоматериалы, а также делиться своими. Как правило, в школах не всегда есть возможность показать ученикам как выглядит, к примеру, то или иное растение, особенно если оно занесено в Красную книгу и в естественных условиях встречается крайне редко. Понятно, что в школьном гербарии оно вряд ли будет представлено, поэтому учитель с помощью поиска картинок сможет найти в интернете фотографии интересующих растений и показать их на уроке, используя мультимедиа средства. А при изучении ископаемых организмов, в частности, рептилий, учитель без труда сможет отыскать с помощью поиска видео интересные документальные фильмы про динозавров и посмотреть их вместе со своими учениками на уроке даже в режиме онлайн.

С помощью сервисов «Книги» и «Академия» можно искать интересующую информацию, не беспокоясь о том, что она окажется недостоверной, т.к. поиск данных сервисов осуществляется только по проверенным научным литературным источникам. Удобство данного сервиса очевидно. Учитель может дать задание, например, написать конспект по теме, используя рекомендованную им литературу либо научную статью. Для выполнения данной работы необходимо непосредственное ознакомление с требуемыми источниками и для этого ученику необходимо посетить библиотеку. На это нужно время, и много сил может уйти на поиск библиотеки, где данная книга имеется в наличии. Но если у ученика есть доступ к Интернету, то он может воспользоваться сервисом «Книги» или «Академия» и найти интересующие его источники, электронная версия которых всегда будет у него под рукой.

Также в изучении биологии может оказаться полезным сервис «Карты гугл». С помощью данного сервиса педагог может выделить определенный участок на карте, «привязать» к нему фотографии животных и ра-

стений, обитающих на данной территории, и затем разместить карту на своем сайте либо разослать ученикам по почте. Эта технология с успехом может применяться на занятиях по краеведению. К примеру, учителю необходимо рассказать классу о животных, обитающих на юге нашей страны. Возможно, ученикам сложно будет представить, какая именно территория под этим подразумевается. С помощью карт Google учитель отметит на карте границы нужной территории и продемонстрирует ее в заранее подготовленной презентации.

Но как же организовать учебную информацию, найденную в сети? На помощь вновь приходит Google, предоставляя такие сервисы, как «Сайты гугл» и «Блоггер». «Сайты гугл» позволяют легко создавать собственные страницы в сети даже тем, кто не знаком с основами сайтостроения. Поэтому многие учителя, которые в полной мере не овладели информационными технологиями, получают возможность без особых усилий создать собственный Интернет-ресурс. Сервис «Блоггер» предоставляет более широкие возможности для создания своих сайтов, и в отличие от предыдущего сервиса, позволит учителю обмениваться мнениями в комментариях на сайте или совместно с учениками наполнять сайт контентом.

На сайте учитель может создавать различные разделы, выкладывать фото и видеоматериалы, делиться ссылками на интернет-источники и поддерживать контакты со своими учениками.

Может возникнуть вопрос, почему не использовать в целях обмена информацией социальные сети, возможности которых практически аналогичны тем, которые можно обнаружить в Google. Безусловно, они предоставляют широкий доступ к ресурсам и имеют достаточно преимуществ, но кроме плюсов, содержат в себе еще и минусы.

Итак, к преимуществам можно отнести:

- быстрый обмен информацией: не нужно проверять электронные ящики и аккаунты в различных сайтах, чтобы найти письмо, которое вам отправили. Достаточно зайти на свою страничку в социальной сети и открыть его;
- возможность обсуждения с другими участниками учебного процесса: например, в режиме онлайн ученики могут обсудить с учителем его задание, задать интересующие вопросы

Но существуют также и отрицательные стороны в использовании социальных сетей в учебном процессе:

- невозможность четкой организации информации. Безусловно, без этого можно и обойтись, но когда информация грамотно структурирована, то работать с ней проще, и запоминается она лучше. Популярными социальными сетями пока не могут предоставить такую возможность.

— большое количество сторонней информации развлекательного и иного характера, которая отвлекает от учебного процесса. Конечно, можно утверждать, что когда человек хочет учиться, то ничто ему помешать не может. Но когда дело касается социальных сетей, то ситуация скла-

дывается по-другому. На просмотр новостей развлекательного характера требуется немало времени, которое ученик мог бы потратить с пользой, если бы постоянно не отвлекался на них.

Можем предположить, что использование только лишь социальных сетей для обмена учебной информацией не всегда оправдано, и можно рассматривать этот вариант в качестве дополнения к более продуктивным методам использования Интернет-ресурсов.

Литература:

1. Тихонов, Н. Информационная система «единое окно доступа к образовательным ресурсам» [Текст]: Информационно-методическое пособие для учреждений высшего профессионального образования / Н.Тихонов, М. — 2007 г.
2. Трайнев, В.А., Трайнев, И.В. Информационные коммуникационные педагогические технологии (обобщения и рекомендации) [Текст]: Учебное пособие / В.А. Трайнев, И.В. Трайнев. — М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2004. — 280 с.
3. Хозяинов, Г.И. Средства обучения как компонент педагогического процесса / Хозяинов Г.И. // Юбилейный сборник трудов ученых РГАФК, посвященный 80-летию академии. — М.: 1998. — Т. 5. — С. 130–136.

Создание отдельного сайта для учителя биологии — самое рациональное решение, т.к. на нем возможна четкая организация учебного контента и отсутствие сторонней информации. Имея свой собственный ресурс и используя сервисы Google, учителю биологии удастся систематизировать имеющуюся у него информацию, находить новую, своевременно делиться ею со своими учениками и тем самым повышать эффективность учебного процесса.

Игровая технология при изучении английского языка

Коробова Оксана Владимировна, учитель английского языка

МОБУ основная общеобразовательная школа № 24 хутора Соколихина (Лабинский район, Краснодарский край)

Есть такая сказка:

Однажды шёл по лесу мудрец. И увидел он лесоруба, рубившего огромное дерево старым тупым топором. Было ясно, что работает этот человек уже очень долго, он очень устал. К тому же он был раздражён тем, что дело двигалось так медленно.

«Что ты делаешь?» — спросил мудрец.

«Не видишь разве, я работаю?» — раздражённо ответил лесоруб.

«Твой топор затупился, и работа стала слишком тяжёлой для тебя!» — воскликнул мудрец. — «Заточи топор, и работа пойдёт веселее».

Но не стал слушать его лесоруб.

«Мне некогда заниматься этой ерундой! Я работаю!» — с нетерпением ответил он.

Так и в школе. Со временем изменился объём учебных программ, а отсюда требования к подаче и способу переработки информации.

Центральная психологическая проблема жизни любого человека — проблема самореализации и развития творческого потенциала. Очевидно, что главная цель обучения — пробудить активность личности, запустить механизмы её саморазвития.

Технологии личностно-ориентированного обучения должны представлять собой продуманные системы педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса, необходима раз-

работка и специальное конструирование учебных текстов, дидактических материалов и методических рекомендаций. В настоящее время к современным личностно-ориентированным технологиям, представляющим собой воплощение гуманистической философии, психологии и педагогики, принято относить технологию модульного обучения, технологию коллективного взаимообучения, технологию развития критического мышления, метод проектов, интеграционную технологию, дебаты, использование интерактивных методик, организацию работы разноуровневых заданий на уроке и некоторые другие.

Не напрасно на первом месте в структуре учебной деятельности стоит мотивация. Именно она в первую очередь даёт результативность в любой деятельности.

Мотивы учения у детей могут быть разными: радовать родителей, исполнять роль ученика, утверждаться среди сверстников и т.д.

Роль учителя в создании мотивов обучения является одной из главных. Именно учитель, желающий смотивировать своих учеников на успешное обучение, должен создать психологически комфортную обстановку на уроке.

В её основе лежит доброжелательность учителя к детям, принятие всех детей. Важно чтобы на уроке присутствовали вдохновение, дух открытий. Тогда всем детям на уроке будет интересно. А то, к чему ребёнок проявляет свой интерес, то, что он хочет выполнить с удовольствием, получается у него гораздо быстрее и качественнее.

Наш урок — это совместная деятельность детей и учителя как полноправных участников работы. Именно поэтому очень часто я использую: групповую работу.

Групповая работа — это прежде всего игра. А у каждой игры есть свои правила. Сначала выводим правила совместной работы и постоянно обращаемся к ним. Ведь кто не учитывает правил, тот остаётся за бортом игры, даже если сидит рядом.

Одно из важных правил это «Слушай!» и «Не перебивай, если хочешь, чтобы выслушали тебя!».

Игра действительно дело и дело серьёзное. Если игры используются только как средство увеселения, развлечения, разрядки, отдыха, то польза от них минимальная. Такие функции у игры есть, но они не ведущие, не главные. Игра — это лишь оболочка, форма, содержанием и назначением её должно быть учение, в нашем случае — овладение видами речевой деятельности как средствами общения.

То, что игра — это серьёзно, утверждают её теоретики. Крупнейший знаток проблемы Д.Б. Эльконин наделяет игру четырьмя важнейшими для человека функциями: средство развития мотивационно-потребностной сферы, средство познания, средство развития умственных действий и средство развития произвольного поведения.

В книге, которая так и называется — «Игра — это серьёзно», А.С. Спиваковский пишет, что игра как ведущая деятельность у детей «определяет важнейшие перестройки и формирование новых качеств личности, что именно в игре дети усваивают общественные функции, нормы поведения, что игра учит, изменяет, воспитывает, или, как говорил, Л.С. Выготский, ведёт за собой развитие».

Главным элементом игры является игровая роль, не столь важно какая; важно, чтобы она помогала воспроизводить разнообразные человеческие отношения, существующие в жизни. Только, если вычленишь и положить в основу игры отношения между людьми, она станет содержательной и полезной. Что касается развивающего значения игры, то оно заложено в самой её природе, ибо игра, это всегда эмоции, там активность, там внимание и воображение, там работает мышление.

Таким образом, игра — это:

- деятельность (в нашем случае — речевая),
- мотивированность, отсутствие принуждения,
- индивидуализированная деятельность, глубоко личная,
- обучение и воспитание в коллективе и через коллектив (А.В. Петровский),
- развитие психических функций и способностей,
- «учение с увлечением» (говоря словами С.Л. Соловейчика).

Не следует думать, что сказанное относится лишь к детям. Опыт работы Г.А. Китайгородской и её коллег доказал, что и во взрослой аудитории игра полезна и популярна: учащиеся освобождаются от ошибкобоязни, группа объединяется единой целью, создаётся благопри-

ятный климат общения, группа превращается в субъект учебного процесса, каждый поочередно становится центром общения, поэтому удовлетворяются его потребности в престиже, статусе, внимании, уважении.

Хотя у меня небольшой опыт работы, но я поддерживаю вышесказанное мнение. На моих уроках также старшеклассники через игру с желанием осваивали скучные сложные грамматические правила английского языка.

Но специфика игры, как точно подметил М.Н. Скаткин, заключается в том, что «учебные задачи выступают перед ребёнком не в явном виде, а маскируются. Играя, ребёнок не ставит учебной задачи, но в результате игры он чему-то научается». Ставит цель — отдохнуть, переключиться — нет необходимости: характер игры как таковой делает своё дело.

Формы игр чрезвычайно разнообразны: используется весь их арсенал, накопленный опытом людей. К обучению приспособлены и лото, и карты, и домино, и шарады, и загадки, и конкурсы, и детские игры «Чепуха», «Телефон», и лингвистические игры, и всевозможные жизненные события — оборудование квартиры, сборы в поход и т.п., а также разыгрывание действий всяческих профессий и поведения типов людей (оптимист, брюзга, капризный), и даже приёмы мнемотехники.

А теперь хочу поделиться некоторыми педагогическими приёмами, дающими неплохие результаты по повышению мотивации и интереса учащихся в изучении английского языка.

Тематическую лексику часто ввожу языковой дефиницией. Опрос учащихся тоже проводится через дефиницию. На дом ученики получают задание не только выучить новые слова, но и представить дефиницию. Проводится конкурс на лучшую дефиницию.

Приведу пример:

An iron

1. It is used to press clothes.

2. it is hot when it works and it is cold when it does not.

Часто играем в «Пойми меня».

Что может быть скучнее грамматического теста? Стараемся и эту часть сделать увлекательной через «контурные рисунки». Заранее готовится тест по теме, например, пассивный залог: ученики делятся на две группы. Выигравшая команда получает по тесту «5».

1. We ... to the party yesterday/

a) are invited; b) invited; c) were invited.

2. The poem is written ... a pencil.

a) of; b) with; c) by.

Рядом «ключ» для составления рисунка: 1a-1; b-2; c-4; 2a-6; b-3; c-8.

Например. По теме «Экология» (+Пассивный залог), если ученики верно выбирают варианты ответов, у них получается рисунок бабочки. (По теме «Путешествие» — кораблик, по теме «Спорт» — ракетка и т.д.)

Люблю использовать пантомиму при обучении лексике. Традиционная физминутка в 5-ом классе:

1. Big, largev – little, small (руками показываю что-то огромное вроде облака – и размер маленького мячика).

2. Long – short (как рыбаки показываю размеры рыбы – и показываю ладонями ограниченный отрезок).

Знакомое нам всем с детства домино. Правила игры всем хорошо известны. Можно и вовсе облегчить их: не делать карточек-пустышек и карточек, на обеих половинках которых надпись одна и та же. Дети получают удовольствие от самой игры и стать победителем, как в традиционном домино, никто не стремится. Правильно сложенную рамки ребята воспринимают как победу.

Итак, берём карточки (размер может быть 2см на 8 см.), делим их пополам. В правой колонке пишем начало, в левой – конец слова, словосочетания или предложения.

Перед началом игры все карточки выкладываются на стол изображением вверх. Начать игру можно с любой

карточки. Ряд карточек можно выстраивать как вправо, так и влево. Ученик, первый нашедший подходящую карточку, берёт её, кладёт рядом с уже имеющимися и проговаривает вслух то, что у него получилось.

При проверке, чтобы, с одной стороны, не оставить ошибок, и с другой, не потратить слишком много времени на проверку, можно иметь на отдельном листочке изображение правильно оставленной рамки. Тогда ребята сами могут проверить себя. Такая проверка позволяет учащимся ещё раз увидеть материал, над которым они работали (или с которыми они играли, – что одно и то же).

На уроке на такую игру уходит 3–4 минуты, можно провести столько, сколько пар учеников вы хотите занять игрой.

Или вот такие карточки (изучение Present Simple и Present Continuous):



Также на уроках использую кубики Зайцева (ученикам интересно не просто писать грамматические конструкции на доске, но и составлять их, играя в кубики).

В заключении хочу сказать: желательно, чтобы такая работа стала для учащихся праздником. А праздник для

ребят – это, когда игра сменяется игрой, когда никто не думает что есть такое слово «Надо», а просто тянется к игре, живёт игрой и впитывает каждой клеточкой восторг игры и, не заметно для себя, ещё и пользу.

Литература:

1. Голышкина И.В., Ефанова. З.А. Изучаем английский язык играя. 5–6 классы/авт. – Волгоград: Учитель, 2007.
2. Китайгородская Г.А. методика интенсивного обучения иностранным языкам. – М., 1992.
3. Скаткин М.Н. Школа и всестороннее развитие детей. – М., 1999.

К вопросу о структуре познавательной компетентности

Рослякова Светлана Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент
Челябинский государственный педагогический университет

С появлением в 2001 году «Стратегии модернизации содержания общего образования» началась переориентация оценки результата школьного образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая

культура», «воспитанность» на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся, был нормативно зафиксирован компетентностный подход в образовании. Среди ключевых компетентностей, которые обеспечивают нор-

мальную жизнедеятельность человека в социуме, являются самым общим и широким определением адекватного проявления социальной жизни человека в современном обществе, обозначена в Стратегии «компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации» [10]. Эта компетентность в нашем исследовании определена как познавательная.

Компетентность в познавательной деятельности являлась объектом изучения таких исследователей, как Е.Р. Антоненко (2010 г.), С.Г. Воровщиков (2007 г.), Е.В. Вязовая (2007 г.), М.Н. Комиссарова (2006 г.), С.И. Константинова (2006 г.), Н.И. Самойлова (2011 г.), О.В. Харитоновна (2006 г.), В.В. Шаламов (2007 г.), Т.В. Шамардина (2003 г.) и многих других. Поскольку процесс формирования познавательной компетентности у школьников находится на стадии разработки, поэтому во всех исследованиях отведено значительное место изучению ее сущности и структуры, знание которых обуславливает успешность осуществления этого процесса.

Несмотря на то, что этот вид компетентности называется в работах по-разному («познавательная», «учебно-познавательная», «интеллектуально-познавательная», «учебно-исследовательская», «когнитивная»), все исследователи имеют в виду компетентность, реализуемую и формируемую в познавательной деятельности. Сущность и специфические признаки этой компетентности, с точки зрения исследователей [1, 2, 6, 7, 9, 11, 12, 13, 14 и др.], определяются совокупностью знаний, умений, навыков, опыта и смысловых ориентаций познавательной деятельности; способностью к ней; готовностью осуществлять ее самостоятельно. К явлениям, раскрывающим сущность познавательной компетентности, по мнению А.В. Хуторского, следует отнести элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотношенной с реальными познаваемыми объектами; теоретическую и практическую готовность к самостоятельной познавательной деятельности и др. [12].

Проанализировав представленные в исследованиях вышеназванных авторов определения компетентности в познавательной деятельности, мы пришли к выводу, что ее сущность заключается в знаниях о способах осуществления познавательной деятельности, в стремлении и готовности самостоятельно эффективно осуществлять данный вид деятельности.

Принимая во внимание принцип единства содержания и формы, мы решили соотнести представления о сущности компетентности с ее компетентным составом и выделить составляющие познавательной компетентности на основе предложенных исследователями вариантов структуры компетентности вообще и компетентности в познавательной деятельности.

«Понятие компетентности», — согласно разработчикам «Стратегии модернизации содержания общего образования, — «... включает не только когнитивную и

операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Оно включает результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентаций, привычки и т.д.» [10, с. 14].

С точки зрения Дж. Равенна, компетентность включает такие характеристики, как: а) готовность к проявлению компетентности (т.е. мотивационный аспект); б) владение знанием содержания компетентности (т.е. когнитивный аспект); в) опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (т.е. поведенческий аспект); г) отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект); д) эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности [8].

И.А. Зимняя отмечает, что все ключевые компетентности, характеризуются пятью компонентами, а именно: а) готовностью к проявлению личностного свойства в деятельности, поведении человека; б) знанием средств, способов, программ выполнения действий, решения социальных и профессиональных задач, осуществления правил и норм поведения, что составляет содержание компетенций; в) опытом реализации знаний, умений; г) ценностно-смысловым отношением к содержанию компетенции, его личностной значимостью и д) эмоционально-волевой регуляцией как способностью адекватно ситуациям социального и профессионального взаимодействия регулировать проявления компетентности [4]. При этом данный автор предлагает рассматривать составляющие компетентности в качестве общих ориентировочных критериев оценки ее содержания.

В докладе В.И. Загвязинского «О компетентностном подходе и его роли в совершенствовании высшего образования» указано, что компетентность в свой состав включает следующие компоненты: а) отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект); б) готовность к проявлению компетентности (мотивационно-деятельностный); в) владение знанием содержанием компетентности (когнитивный аспект); г) опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (поведенческий аспект); д) эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности [3, с. 5].

Анализируя близкие по содержанию, с нашей точки зрения, представления ученых [3, 4, 8] о составе компетентности, мы заключили, что любая компетентность включает: мотивационный компонент как готовность к определенному виду деятельности; когнитивный компонент, включающий знание о способах осуществления именно этого вида деятельности; деятельностный, отражающий опыт осуществления данного вида деятельности; ценностно-смысловой, характеризующий отношение к содержанию деятельности и объекту ее приложения, и эмоционально-волевой, регулирующий проявление компетентности.

В настоящее время исследователи, в частности И.А. Зимняя, поднимают проблему ограничения компонентного состава компетентности, увеличение объема которого затрудняет и разработку подходов к их оценке как результату образования [4], с чем мы полностью согласны.

Рассмотрим компонентный состав познавательной компетентности, которая, по мнению исследователей, включает:

— постановку и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации — их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность (И.А. Зимняя) [4];

— «совокупность компетенций в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотношенной с реальными познаваемыми объектами. Сюда входят знания и умения организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности, а также овладение креативными навыками продуктивной деятельности: добыванием знаний непосредственно из реальности, владение приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем» (А.В. Хуторской) [12, с. 67];

— накопленные знания, умения обучающегося в организации данного вида деятельности, владение способами (навыками, приемами, алгоритмами и т.д.) решения учебно-познавательных задач, опыт самостоятельной познавательной деятельности (Н.М. Комиссарова) [6];

— общие (интеллектуальные, управленческие и информационные умения, формируемые на базе всех дисциплин) и специальные (умения, которые формируются как в процессе овладения иностранным языком, так и в процессе овладения конкретным элективным курсом) учебно-познавательные умения; а также знания о способах осуществления самостоятельной учебно-познавательной деятельности (С.И. Константинова) [7];

— когнитивный, деятельностный и ценностно-мотивационный компоненты, при этом деятельностный компонент первостепенен при решении компетентностных задач (О.В. Харитонова) [11];

— основы теоретических знаний и интеллектуальных умений, обусловленную смысло-ценностными ориентациями способность познавать, логически мыслить, анализировать, систематизировать, классифицировать, интерпретировать информацию и творчески подходить к осуществлению различных видов деятельности, накапливая профессиональный опыт, т.е. такие компоненты, как мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный, личностно-преобразующий (Н.И. Самойлова) [9];

— потребностно-мотивационный, содержательно-операциональный, эмоционально-волевой, рефлексивный (Е.Р. Антоненко) [1];

— триединство деятельностных характеристик учащихся и в модель содержания познавательной компетентности

включает: а) владение умениями и навыками, обобщенными способами учебно-познавательной деятельности; б) способность учащихся применять познавательные умения и навыки для получения и создания нового знания, для самообразования и самосовершенствования; в) готовность использовать полученные знания, умения и способы познавательной деятельности в решении профессиональных задач (В.В. Шаламов) [13];

— единство теоретической и практической готовности старшеклассника к осуществлению самостоятельной познавательной деятельности (Т.В. Шамардина) [14];

— когнитивный, содержащий систему представлений, взглядов, знаний, отражающих индивидуально своеобразные активные способы познавательного отношения ученика к происходящему; операционально-деятельностный, включающий систему учебно-логических, учебно-информационных и учебно-управленческих умений, а также способов учебно-познавательной деятельности, усвоенных личностью и обеспечивающих возможность присвоения, «сохранения и переработки информации в целостную картину мира», и ценностно-смысловой, определяющийся суммой мотивов, интересов, ценностей — показателей учебно-познавательной компетентности, обеспечивающих применение знаний, опираясь на которые ученику удастся осуществлять иную деятельность, компоненты (Т.В. Шамардина) [14].

Особо хочется выделить образно-концептуальную модель учебно-познавательной компетентности С.Г. Воровщикова [2], представляющую собой трехъярусную пирамиду, венцом которой является ценностно-ориентирующий уровень (убеждения, эмоционально-ценностные установки, знание высших образцов познавательной деятельности); «плотью» — теоретико-информационный уровень (знание о законах, теориях, способах и приемах познания, учения); основанием — технико-технологический уровень (общеучебные умения, готовность применить различные техники и технологии познания в стандартных и нестандартных ситуациях).

В пирамиде С.Г. Воровщикова отводит ключевую роль технико-технологическому уровню, поскольку составляющие его общеучебные умения как универсальные для многих школьных предметов способы получения и применения знаний, с одной стороны, являются компонентом основания пирамиды, а с другой — в снятом виде представлены соответствующие требования «венца» и «плоти» учебно-познавательной компетентности.

Оценивая представленные в работах варианты структуры познавательной компетентности, мы выделили следующие подходы в ее раскрытии: 1) через теоретическую и практическую готовность к осуществлению самостоятельной познавательной деятельности; 2) посредством единения мотивационного, ценностного, когнитивного, операционально-деятельностного, личностно-преобразующего, эмоционально-волевого, рефлексивного в различные комбинации; 3) просто через знания, умения и

опыт самостоятельной познавательной деятельности; 4) через совокупность компетенций в сфере самостоятельной познавательной деятельности; 5) посредством уровневого подхода, где компетентность — пирамида, в основании которой лежит технико-технологический уровень, плотью является теоретико-информационный уровень, а венцом — ценностно-ориентирующий.

С нашей точки зрения, наиболее точным и всеобъемлющим представлением структуры познавательной компетентности является модель С.Г. Воровщикова, хотя с точки зрения оценки сформированности данных составляющих компетентности у учащихся данная модель может создать трудности.

Если говорить о том, сформирована ли познавательная компетентность, то лучше четко выделить те показатели, соответственно и компоненты компетентности, которые свидетельствуют о ее наличии. С нашей точки зрения, это: 1) мотивы, интересы, ценности познания (мотивационно-аксиологический компонент); 2) знание образцов познавательной деятельности и знание о законах, теориях, способах и приемах познания, учения (когнитивный компонент); 3) управленческие, информационные, логические умения, технологии познания и опыт самостоятельной познавательной деятельности (когнитивный компонент); самоуправление познавательной деятельностью, саморегуляция (эмоционально-волевой компонент).

Кроме того, нам показался интересным и верным подход к представлению компетентности как совокупности потенциальной и реализованной структур [5]. Этот подход связан с обоснованием зависимости компетентности от реализованной (потенциальной) и нереализованной (актуальной) активности. Сущность данной точки

зрения заключается в том, что понятие «компетентность» исследователи соотносят с потенциальной активностью (готовность и стремление к деятельности), а «компетентность» — с реальной активностью — качеством, определяющим успешность процесса и результата деятельности.

Мы согласны с тем, что компетенции как нереализованная готовность и стремление к познавательной деятельности, входящие в структуру познавательной компетентности, успешно могут быть реализованы лишь при проявлении школьниками познавательной активности, которая «запускает в действие» потенциальную структуру компетентности — познавательные компетенции. Следовательно, познавательную активность мы рассматриваем как источник формирования и реализации познавательной компетентности, без которого эта компетентность не появится и не проявится.

Итак, подводя итог сказанному о структуре познавательной компетентности, отметим, что: 1) ее основные компоненты соотносятся с компонентами компетентности вообще, специфика связана с особенностями познавательной деятельности, в которой реализуется и формируется познавательная компетентность; 2) компонентный состав включает мотивы и ценности познавательной деятельности, знание этой деятельности; умения и опыт эту деятельность осуществлять, а также эмоциональные и волевые качества; 3) структура познавательной компетентности может быть представлена потенциальными составляющими — компетенциями, которые могут стать компетентностью только при наличии познавательной активности, являющейся источником превращения потенциальной составляющей структуры в реализованную, т.е. познавательную компетентность.

Литература:

1. Антоненко, Е.Р. Формирование интеллектуально-познавательной компетентности как фактора развития культуры самостоятельной учебной деятельности обучающихся: дис. ...канд. пед. наук / Е.Р. Антоненко. — Владикавказ, 2010. — 176 с.
2. Воровщиков, С.Г. Внутришкольное управление развитием учебно-познавательной компетентности старшеклассников: дис. ... д-ра пед. наук / С.Г. Воровщиков. — М., 2007. — 416 с.
3. Загвязинский, В.И. О компетентностном подходе и его роли в совершенствовании высшего образования. Доклад на Ученом совете ТГУ 18.01. 2010. — Режим доступа: <http://www.wtmn.ru/> — Загл. с экрана.
4. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 40 с.
5. Ильязова, М.Д. О структуре компетентности будущего специалиста / М.Д. Ильязова // Интеграция науки и высшего образования. — 2008. — № 1. — С. 67–71.
6. Комиссарова, М.Н. Развитие познавательной компетентности старшеклассников в учебном процессе: дис. ... канд. пед. наук / М.Н. Комиссарова. — Магнитогорск, 2006. — 209 с.
7. Константинова, С.И. Формирование учебно-познавательной компетентности у учащихся старшей профильной школы: автореф. дис. ...канд. пед. наук / С.И. Константинова. — СПб, 2006. — 22 с.
8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. — М., 2002. (англ. 1984).
9. Самойлова, Н.И. Формирование интеллектуально-познавательной компетентности будущих специалистов в области физической культуры в процессе самостоятельной работы: дис. ... канд. пед. наук / Н.И. Самойлова. — Чита, 2011. — 197 с.

10. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. — М., 2001.
11. Харитоновна, О.В. Развитие учебно-познавательной компетентности старшеклассников на уроках геометрии: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.В. Харитоновна. — СПб, 2006. — 22 с.
12. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. — 2003. — №2. — С. 58–65.
13. Шаламов, В.В. Развитие познавательной компетентности учащихся профессиональных образовательных заведений деонтического типа в процессе самостоятельной работы по истории: дис. ... канд. пед. наук / В.В. Шаламов. — Екатеринбург, 2007. — 191 с.
14. Шамардина, Т.В. Формирование учебно-познавательной компетентности старшеклассника в образовательном процессе гимназии: дис. ... канд. пед. наук / Т.В. Шамардина. — Оренбург, 2003. — 256 с.

Актуальность жанра эссе в свете требований к формированию творческих способностей учащихся на уроках казахского языка в русской школе

Тлеукабылова Жибек Тулеуовна, учитель казахского языка и литературы
Общеобразовательная школа №32 (г. Алматы, Казахстан)

Произошедшие за последние годы в нашей стране и во всем мире экономические и социальные изменения требуют от современного человека не только глубоких знаний, но и проявления самостоятельности, инициативности, способности оригинально мыслить, творчески подходить к решению сложных жизненных задач, нетрадиционно поступать в той или иной ситуации. В связи с этим учебно-воспитательный процесс в школе должен быть направлен на выполнение нового социального заказа — на формирование творческой социально-адаптированной языковой личности, ее способности к творчеству в самых разнообразных сферах деятельности. Ведь «человек с творческим типом мышления быстрее адаптируется к различным условиям жизни, находит нестандартные решения любых возникающих проблем, способен адекватно оценивать свои результаты и, совершая ошибки на своем пути, способен к их исправлению» [1].

Главной задачей образования становится сегодня не столько овладение суммой знаний, сколько развитие творческого мышления школьников, формирование умений и навыков самостоятельного поиска, анализа и оценки информации, самоутверждения и самореализации творческих способностей.

Развитие же творческих способностей учащихся возможно только при условии включения их в самые разнообразные виды творческой деятельности, так как *«именно творческая деятельность человека делает его существом, обращенным к будущему, создающим его и видоизменяющим своё настоящее»* [2, с. 5]. В основе творческой учебной деятельности обязательно должен находиться познавательный интерес. Познавательный интерес — это стремление к знанию, возникающее из активного отношения к предметам и явлениям действительности в процессе деятельности. Именно навыки, приобретенные с помощью познавательного инте-

реса, рождают способность человека к творческому труду, к творческому решению различных задач и проблем.

Таким образом, творческая познавательная деятельность предполагает выявление новых сторон изучаемых явлений, расширяет и углубляет знания, способствует активизации познавательных и творческих сил учащихся, повышает самостоятельность школьников в овладении знаниями, вследствие чего у учащихся развиваются навыки самостоятельного продвижения в информационных полях, готовность к работе с различной информацией, а также умение анализировать, критически мыслить, способность грамотной оценки ситуаций и быстрого нахождения компетентного решения, что и приводит к формированию и развитию творческого мышления, дающего принципиально новое решение проблемы, приводящее к новым идеям, открытиям и решениям.

Возможность развивать способность и готовность учащихся осуществлять текстовую деятельность на языке, проявляя при этом творческие способности, компетентность и свободу личности дают письменные творческие работы.

Согласно мнению Бутаковой Л.О., письменная творческая работа учащихся, как и любой текст, — «это конечный, зафиксированный на письме результат речевой деятельности говорящего, отражающий особенности его сознания, т.е. способы освоения окружающего и формы их представления в ментальных и языковых структурах» [3, с. 23]. Письменные творческие работы постепенно приводят к формированию языковой личности обладающей индивидуально-авторским стилем, личности, способной письменно выразить свои мысли, чувства в слове — и выразить по-своему, отражая неповторимость своего характера, внутреннего мира. Ведь возможность выразить свое особое, неповторимое в творчестве и самовыражении заложена в самой природе человека.

Но анализ письменных работ учащихся показывает достаточно низкий уровень владения письменной речью, что проявляется в неумении учащихся формулировать основную мысль, делать вывод на основе всего текста, обеспечивать связность внутривербального текста, структурно и логически правильно оформлять текст. Но самое главное, в суждениях учащихся при работе с текстом отсутствует творческий аспект, что выражается в неспособности критически оценить проблему, посмотреть на проблему с оригинальной точки зрения, привести в речь иные (в отличие от традиционных) языковые средства и речевые способы (стиль, тип и т.д.).

В значительной степени это связано с отведением письменному выражению мыслей в процессе коммуникации роли вспомогательного средства обучения, с неуделением должного внимания формированию и дальнейшему развитию у учащихся приобретенной ранее коммуникативной компетенции, а также тому, что письменная речь, в отличие от устной речи, предоставляет возможность более глубокого осмысления высказывания и всегда более четко структурирован, так как требует последовательного и логичного изложения информации во избежание неправильной интерпретации.

В системе развития письменной речи среди важнейших с точки зрения соответствия образовательным, воспитательным и развивающим задачам обучения и значимых в опыте современной массовой коммуникации определен жанр эссе. Эссе — один из актуальных жанров речевой общественной практики, которому свойственны особая расположенность к фактору адресата и повышенный субъективный статус, специфика плана содержания и плана выражения которого соответствует триединой задаче обучения, развития и воспитания.

Выбор же в качестве предмета обучения речевого высказывания в форме эссе обусловлен также всё возрастающей значимостью этого жанра в жизни современного общества, реализацией в различных областях жизни и большим воспитательным потенциалом. Эссе все шире входит в школьную практику как один из видов сочинения, предлагается на олимпиадах, турах интеллектуального марафона, где предметной областью являются литература и изучаемый язык, а также обществоведческие дисциплины, иностранные языки, экология. Этот жанр активно используется в электронных средствах информации, в телекоммуникационных связях, открывая новые технологические возможности для внеурочной самостоятельной творческой деятельности школьников.

Эссе как жанр сочинения считается наиболее эффективной формой развития навыков письменного изложения своих мыслей, способствующий развитию творческой свободы учащихся посредством возможности действовать от «своего собственного лица», так как для эссе характерен личностный характер восприятия проблемы и ее осмысления, что позволяет учащимся выразить свою точку зрения, субъективную личную оценку

предмету рассуждения и возможность творческого, оригинального осмысления.

Учитель-практик, известный методист Литвинов В.В. писал, что подобные жанры «исключают по своему характеру механическую компиляцию чужих мыслей, конгломерат чужих формулировок и фраз» [4, с. 94]. Эпштейн М.Н. в «Законах свободного жанра» писал, что в эссе отражается «новое мышление», которое «должно возвыситься над всякой интеллектуальной и профессиональной ограниченностью, пересечь барьеры, разделяющие научное, художественное и бытовое сознание...» [5, с. 152]. Карнаух Н.Л. утверждал, что «обучение учащихся этому виду работы способствует развитию самостоятельности мышления, поиску форм творческого самовыражения» [6]. Ведь эссе требует от учащихся свободного владения темой и определенной смелости во взглядах и суждениях, предполагает новое, субъективно окрашенное слово о чем-либо и может иметь философский, историко-биографический, публицистический, литературно-критический, научно-популярный, беллетристический характер. В возможностях эссе воплощаться в различные литературные формы: моральную проповедь, статью, дневник, рассказ, исповедь, речь, письмо и многие другие разновидности, что дает свободу действий учащимся при выборе форм работы для самореализации творческих способностей.

Жанр эссе сегодня актуален в свете современных требований к школам, которые «должны готовить людей, которые способны созидать новое, а не просто повторять то, что делали предшествующие поколения, людей изобретательных, творческих, у которых критический и гибкий ум и которые не принимают на веру все, что им предлагают» [8, 19]. Учащиеся в ходе написания эссе ведут своего рода внутренний диалог (оценивают утверждения, доказательства и поддержки, предположения, скрытые аргументы и внутренние противоречия) и приходят к тому, что одна точка зрения становится более предпочтительна, чем другие, притом, что остальные люди могут с ней изначально не соглашаться.

Эссе — это спор с миром и поэтому рамках эссе учащиеся могут поспорить и засомневаться в том, что другие считают правильным и целесообразным, вступить в полемику, чтобы доказать узость чужих-то взглядов или наоборот поддержать их правоту. Но гораздо важнее — используя основные категории анализа, выделяя причинно-следственные связи, иллюстрируя понятия соответствующими примерами — аргументировано и четко доказать свою правоту, так как именно эссе должно содержать убедительную аргументацию заявленной по проблеме позиции. А краткость формы вызывает у школьников необходимость работы над четкостью изложения основной мысли, системой аргументов к ней, выбором композиционного решения, применением риторических и общих средств выразительности.

Метафоры, аллегорические и притчевые образы, символы, сравнения, подбор аналогии, использование

всевозможных ассоциаций, уподоблений — это далеко не полный арсенал художественных средств, которые должен учиться применять ученик в процессе работы над эссе. Вместе с тем в эссе должно преобладать внутреннее смысловое единство, т.е. согласованность ключевых тезисов и утверждений, внутренняя гармония аргументов и ассоциаций, непротиворечивость тех суждений, в которых выражена личностная позиция автора. Работая над этим в своих творческих высказываниях, учащиеся тренируют мыслительные и речевые умения, тем самым совершенствуется речевая компетенция учащихся.

Свободная же композиция данного типа сочинения позволяет даже самые сложные философские вопросы излагать обычным разговорным языком. Однако это совсем не означает, что писать эссе легко. Поиск оригинальной идеи даже на традиционном материале накладывает огромную ответственность на учащихся. При анкетировании старшеклассников на степень сложности написания различных видов сочинений они отнесли эссе к самому сложному виду работ, аргументируя тем «чтобы писать эссе нужно быть начитанным, образованным человеком». И все же жанр эссе привлекает учащихся, так как эссе, по мнению учащихся, «обеспечивает свободу мысли», «побуждает нас творить», «творить самому», «можно свободно выражать свои мысли и убеждения», «можно высказывать свои собственные мысли», «предлагать свои идеи», «нравится размышлять», «учит мыслить», «обсуждать любые вопросы», «выразить свое душевное состояние», «выразить мысли, чувства и переживания о прочитанном», «этот жанр помогает реализовать себя», «помогает открыть творческие способности», «учит логически мыслить, анализировать». Работа над жанром эссе, по выводу учащихся, способствует развитию целого комплекса качеств творческой личности: «умственной активности», «быстрой обучаемости», «смекалке и изобретательности», «стремлению развивать добывать знания», «самостоятельности в вы-

боре и решении задач», «трудолюбия», «способности видеть общее, главное в различных и различное в сходных явлениях».

Эссе также одновременно является формой проверки знаний учащихся, их способности аналитически и творчески подойти к решению поставленной задачи. Существует множество форм использования эссе на уроках:

— эссе как самостоятельная творческая работа по спланированной учителем теме;

— эссе как самостоятельная работа по изученному учебному материалу;

— эссе как вольное сочинение для закрепления и обработки нового материала;

— эссе как вольное сочинение с целью подведения итогов и фиксации мыслей и выводов, которые сформулированы на уроке по теме;

Таким образом, обучение жанру эссе позволяет совершенствовать коммуникативные навыки учащихся и формирует следующие жанровые умения: выбирать оригинальный, нестандартный подход в плане выражения содержания при освещении предмета речи, давать комплексное индивидуально-авторское толкование поднимаемой проблемы, вводить прецедентные структуры для реализации задач высказывания, использовать средства и различные языковые приемы авторской и модалной оценки и т.д.

Одна из исследовательниц жанра эссе, Ольга Вайнштейн, в эссе «Для чего и для кого писать эссе» так определила основную цель жанра: «Главное — заставить читателя думать, разбудить в нем удивление, самостоятельную мысль и, наконец, потребность в самовыражении» [7, с. 21]. Применение жанра эссе на уроках и во внеучебное время способствует достижению одной из задач, стоящих перед современным образованием — развитие в наших детях качеств творческой личности, так как именно жанр эссе предполагает свободу творчества, позволяет формировать личность, способную постигать красоту мира, самостоятельно «жить, думать, чувствовать, творить, свершать открытия».

Литература:

1. Аспанова Н.И. Самореализация личности в процессе творческой деятельности учащихся. <http://kollegi.kz/publ/49-1-0-3220>.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1967 г.
3. Бутакова Л.О. Взгляд на качество письменной речи сквозь призму отношений «автор-текст». // РЯШ. — 2000. — №4. — с. 4.
4. Литвинов В.В. Сочинение в старших классах как самостоятельная работа. М.: Учпедгиз.1954. — 94 с.
5. Эпштейн М.Н. «Законы свободного жанра», журнал «Вопросы литературы», № 7/1987 г. — 152 с.
6. Карнаух Н.Л. Эссе как один из видов школьного сочинения, журнал «Русская словесность», № 5/2000 г.
7. Вайнштейн О.Б. «Для чего и для кого писать эссе? Литературная учеба. 1985 г. — №2. — 215с
8. Обухова Л.Ф. Концепция Жана Пиаже: за и против. М., 1991 г.

Роль семьи в развитии этнокультурной социализации ребенка младшего школьного возраста

Тюкавкина Наталья Владимировна, аспирант
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (Якутск)

Научный руководитель: к.п.н., доцент Шаманова Т.А.

Современный период истории России можно охарактеризовать как время смены ценностных ориентиров. Сегодня, в обществе явно ощущается недостаток сознательно принимаемых большинством граждан принципов и правил жизни, отсутствует согласие в вопросах корректного конструктивного социального поведения.

Новая российская школа должна стать важнейшим фактором, обеспечивающим социокультурную модернизацию российского общества [3, с. 5].

Начальная школа, как основа образования, так же претерпевает значительные изменения, в том числе и в организации воспитательного процесса. Поэтому встает вопрос о необходимости пересмотра существующих форм и методов воспитания и возможно их качественное преобразование. Стоит четко определить, что начальная ступень образования — это фундамент сохранения национальной культуры и важное условие социализации личности.

Исходя из факта полиэтничности и наличия разнообразия культур России, учебно-воспитательный процесс в современной школе, в том числе и на начальной ступени, должен учитывать этнокультурное многообразие и осуществляться в форме диалога культур.

Таким образом, на первый план выходит проблема этнокультурной социализации личности ребенка.

Этнокультурная социализация включает в себя этническую и культурную социализацию. Два этих феномена социализации неразрывно связаны между собой.

Культурная социализация — это двусторонний процесс постоянной передачи обществом и освоения индивидом в течение всей его жизни через посредство социализационных институтов культурных ценностей, реалий и идеалов культуры, выработки культурных потребностей и интересов, установок, жизненных ориентаций, этнокультурной самоидентификации, организации досуга, художественных предпочтений — в итоге: формирования культурных картин мира, — позволяющий индивиду функционировать в пространстве культуры данного общества [5, с. 185].

Этническая социализация (этнизация) — это процесс усвоения индивидом духовных ценностей того этноса, к которому он принадлежит [5, с. 188].

Поэтому принцип сочетания последовательного изучения культур: от освоения культуры родного народа (этническая социализация) к приобщению к культуре ближайшего окружения, а затем к ознакомлению с мировой культурой (культурная социализация), должен стать

определяющим в организации педагогического процесса [6, с. 2].

С этой целью необходимо определить особенности и этапы становления этнической идентичности, составляющую основу этнической и являющуюся компонентом культурной социализации.

Жан Пиаже выделяет три этапа в формировании этнической идентичности:

1) 6–7 лет. В этом возрасте ребенок приобретает первые — фрагментарные и несистематичные знания о своей этнической принадлежности. Наиболее значимыми для него являются семья и непосредственное социальное окружение, а не страна или этническая группа;

2) в 8–9 лет ребенок уже четко идентифицирует себя со своей этнической группой, выдвигает основания идентификации — этническая принадлежность родителей, место проживания, родной язык;

3) в младшем подростковом возрасте (10–11 лет) этническая идентичность формируется в полном объеме, в качестве особенностей разных народов ребенок отмечает уникальность истории, специфику традиционной бытовой культуры.

Этнопсихологи утверждают, что последовательность становления этнической идентичности обусловлена постепенным процессом социализации, постепенным повышением способности к рефлексивному восприятию мира вокруг себя. Таким образом, осознанное включение себя в состав той или иной этнической группы становится возможным в условиях получения новой информации от окружающего мира. Постепенно повышается способность ребенка воспринимать, описывать, интерпретировать этнические признаки. Он включает в их комплекс все новые элементы — общность предков, общность исторической судьбы, религию.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет выделить три стадии в становлении этнической идентичности младшего школьника:

1. Самоопределение, то есть выделение себя как члена этнической группы.

2. Включение в свою «Я-концепцию» общих характеристик этнической группы и усвоение характерных для этнической группы ценностей и норм.

3. Усвоенные ценности и нормы этнической группы становятся внутренними регуляторами социального поведения личности младшего школьника.

Первой социальной группой, принадлежность к которой осознает младший школьник, является семья.

Этническая метка, получаемая детьми на начальных стадиях формирования их представлений о себе от ближайшего социального окружения и включенная ими в свою «Я-концепцию», пока еще никак не соотносится с ценностями, нормами, традициями и культурой данного этноса.

На второй стадии становления этнической идентичности личности младшего школьника наблюдается освоение ценностей и норм этнической общности, которые в дальнейшем определяют его поступки и линию поведения. На этой стадии «важнейшую роль играет социокультурный контекст. В ней необходимо выделить аспект преемственности, означающий, что через восприятие норм и ценностей, воспроизводимых в историческом прошлом и этнической реалии настоящего, происходит положительная идентификация с этнической группой» [2, с. 46].

Овладение компонентами этнической культуры младшим школьником достигает полноты в том случае, когда знания, убеждения и взгляды ребенка находят воплощение в соответствующих его поступках и поведении, отвечающих этнокультурным нормам, то есть традициям, обычаям своего народа. В этом случае усвоенные детьми младшего школьного возраста ценности и нормы этнической группы становятся внутренними регуляторами их социального поведения, что является показателем третьей стадии становления этнической идентичности личности младшего школьника.

Психологи считают, что младший школьный возраст — это «возраст впитывания, повышенной восприимчивости и внимательности, игрового отношения к действительности» [4, с. 39]. Исходя из этого, мы считаем младший школьный возраст важнейшим этапом в развитии этнокультурной социализации.

Процесс социализации ребенка, когда происходит усвоение отношений и норм, принятых старшими поколениями, во многом обуславливается именно семейными традициями и обычаями, как регуляторами его поведения [1, с. 106]. Именно семья является первоосновой, жизненно необходимой социальной средой, определяющей пути развития личности в целом.

Чтобы каждый ребенок мог приобщиться к культурному наследию своего народа, познать его жизненную философию, необходимо в условиях семьи обеспечить получение полноценной информации о себе, как члене определенной этнической общности, помочь каждой семье привить детям любовь к национальной культуре, искусству и мастерству своих предков, последовательно воспитывать в детях чувство личной ответственности за сохранение и развитие родного языка, обычаев и традиций народа.

Таким образом, основным направлением деятельности педагога в развитии этнокультурной социализации становится установление сотрудничающего взаимодействия с семьей.

На основе анализа психолого-педагогической литературы, а так же исследовании педагогического опыта по проблеме, нами была разработана система работы с семьей, направленная на развитие этнокультурной социализации младших школьников.

Целью работы стало вовлечение семьи в воспитательный процесс класса. В рамках данной работы родителями совместно с детьми реализуются информационно-творческие проекты, проводятся совместные классные часы и мастер-классы по традиционным ремеслам, а так же совместные народные праздники, организуются выставки, презентации проектов. Примерное планирование работы, направленной на развитие этнокультурной социализации представлено в таблице 1.

Таблица 1

Фрагмент системы работы, направленной на развитие этнокультурной социализации

2 класс				
№ п/п	Мероприятие	Сроки проведения	Цель	Содержание
1	Диагностика содержательных характеристик идентичности личности. Диагностика самооценки личности.	Сентябрь	Выявление сформированности Я-концепции и самооотношения	Модификация методики М. Куна «Кто Я?» Методика Дембо-Рубинштейн.
2	Родительское собрание — круглый стол «Семья — основа российского общества»	Сентябрь — октябрь	— Определить значимость участия семьи в жизни классного коллектива, школы, общества. — Привлечь родителей к проблеме семейного воспитания, воспитанию семейных ценностей.	Основные цели и направления духовно-нравственного воспитания в общеобразовательной школе. О значении семейного воспитания в социализации ребенка. Анкетирование «Воспитание ребенка в нашей семье». Планирование сотрудничества семьи и классного коллектива, школы.

3	Подготовка и защита на классном мероприятии детьми в сотрудничестве с родителями творческих проектов «Моя родословная»	Ноябрь – декабрь	– Формирование духовного единства семьи. – Воспитание ценностного отношения к семье.	Изучение информации о своей семье, семейных традициях и культуре, о роли предков в развитии своего народа. Презентация герба семьи.
4	Классный час «Новый год шагает по планете»	Декабрь	– Обобщить имеющиеся знания детей о традициях встречи нового года своего народа и разных стран.	История праздника. Представления народов Якутии о начале года (Ысаах). Встреча Нового года и Рождества в России и других странах.
5	Родительское собрание – конференция «Мы – представители своего народа».	Февраль	– Привлечь родителей к проблеме межэтнического общения и определить условия воспитания толерантной личности.	Мини-лекция «Толерантность – основа бесконфликтного взаимодействия» Вопросник для измерения толерантности (В.С. Магун, М.С. Жамкочьян). Планирование классного мероприятия «Я – представитель своего народа».
6	Подготовка детьми в сотрудничестве с родителями информационно-творческого проекта «Я – представитель своего народа».	Март – апрель	– Организовать исследовательскую деятельность детей совместно с родителями, направленную на изучение культуры, быта и традиций своего народа.	Выставка проектов.
6	Постановка народной сказки на выбор учащихся.	Апрель	– Организовать групповое сотрудничество детей с целью изучения народного фольклора.	Родительский классный час. Показ мини-спектакля.
7	Организация выставки репродукций картин о весне художников разных народов и прослушивание музыкальных произведений.	Май	– Познакомить детей с выдающимися художниками, музыкантами своего народа.	Организация выставки. Проведение родителями классного часа «Выдающиеся представители нашего народа»
8	Итоговая диагностика содержательных характеристик и самооценки младших школьников. Анализ проведенной работы.	Май	Выявление сформированности «Я-концепции» и самоотношения	Модификация методики М. Куна «Кто Я?» Методика Дембо-Рубинштейн.

Таким образом, нами определено, что базой для развития этнокультурной социализации является семья. Именно в семье ребенку необходимо создать условия для получения полноценной информации о себе как о представителе своего народа, носителе национальной культуры.

Младший школьный возраст является основой этнокультурной социализации, т.к. в этот период заканчивается формирование этнической идентичности и активно

развивается «Я – концепция» на основе представлений о себе как о члене общества и представителе своего народа.

Основное направление деятельности педагога с целью развития этнокультурной социализации является установление тесного сотрудничества с семьей.

Актуальными формами работы с семьей являются: совместные исследовательские проекты, совместные творческие проекты, организация мастер-классов, организация выставок, совместная презентация проектов.

Литература:

1. Анохин А.М. Этносоциальная педагогика: феноменология адаптации и дезадаптации личности в межэтническом пространстве. Казань, 2003.
2. Галкина Е.М. Этническая идентичность подростков их национально-смешанных семей. Дис. канд. псих. наук. – М., 1993.

3. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2011.
 4. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. М.: Просвещение, 1971.
 5. Тесленко А.Н. Педагогика и психология социализации личности : учебное пособие. Астана: ЕАГИ, 2011.
 6. Федорова С.Н. Этнокультурное развитие детей. Психолого-педагогическое сопровождение : учебное пособие. М.: ФОРУМ, 2011.

Функции и модели портфолио школьника в структуре формирования культуры самостоятельной работы

Устинова Лариса Алексеевна, учитель информатики;
Митькина Елена Викторовна, учитель информатики
МОУ СОШ №26 (г. Новокузнецк)

Кошелев Алексей Алексеевич, доцент, педагог по ФК
МОУ ООШ №103 (г. Новокузнецк)

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

ПОРТФОЛИО — совокупность объективных, систематизированных, структурно-взаимосвязанных данных о человеке как субъекте деятельности и культуры, составленных и представленных лично или заинтересованным лицом (родители, тренера, воспитатели, педагоги и пр.), отражающих достижения данного субъекта в различных областях деятельности, науки, культуры, искусства, спорта и пр.

Портфолио — совокупность достижений и перспектив саморазвития и самореализации личности в мультисреде, создающей и реализующей условия для жизнедеятельности каждого человека с учетом возможностей и ограничений, потребностей и общественных норм отношений и культуры. Мультисреда — это совокупность социальных сред, включающих человека в систему деятельности и общения, досуга и отдыха. Подобно матрешки мультисреда раскрывает достижения и возможности каждого. Так, появляются на арене анализа социальные роли. Это может быть совокупность семейных ролей (мать, отец, ребенок, бабушка, дедушка, брат, сестра и пр.), деятельностно-трудовых (обучающийся, студент, мастер, наставник, учитель, руководитель и пр.), гражданско-правовых (гражданин, истец, ответчик и пр.), социально-бытовых (сосед, покупатель, слушатель и пр.), досуговых (посетитель, турист, отдыхающий и т.д.) и пр.

Виды портфолио подразделяются по следующим направлениям классификаций:

I. По отношению к использованию средств новых информационных технологий в структуре содержания портфолио: электронные, неэлектронные (классические — текстово-графические), смешанные.

II. По отношению к автору составления/представления портфолио: личного составления (сам составил и представил вниманию), внешнего представления (роди-

тели, учителя, воспитатели, мастера и др., например, на смотр-конкурс портфолио обучающихся), коллективного составления (родители вместе с детьми составляют портфолио ребенка).

III. По отношению к ресурсу использования портфолио различают: учебно-адаптивные, коммуникативно-социальные, профессионально-деловые.

IV. По отношению к месту предъявления/использования в системе образования учебно-адаптивные портфолио бывают: внутришкольного представления, районного представления, городского представления, регионального представления и пр.

V. По отношению к соблюдению традиционной структуры портфолио: классические, нестандартные.

VI. По отношению к четырехуровневой модели формирования самостоятельности / культуры самостоятельной работы обучающегося портфолио различают: репродуктивного уровня, репродуктивно-вариативного уровня, поискового уровня, творческого уровня.

VII. По отношению к эстетико-эмоциональному фону составления портфолио различают:

— объективно-позитивные (уровень сформированности самооценки адекватен, уровень притязаний личности достаточен, мотивация деятельности и общения внутренняя);

— субъективно-позитивные (уровень сформированности самооценки может быть или завышен, или адекватен; уровень притязаний личности может быть или ситуативно высоким, или достаточным, мотивация деятельности и общения или нестабильная ситуативно-внутренняя, или ситуативно-внешняя);

— нейтральные (аморфное представление сформированности самооценки, уровня притязаний личности, мотивации общения и деятельности);

— негативные (деформированное восприятие объективной реальности, ситуативно асоциальная рефлексия, нестабильное психоэмоциональное состояние личности, заниженная самооценка, заниженный уровень притязаний и пр.).

VIII. По отношению к сформированности креативного мышления в моделировании портфолио: низкого уровня (не достаточного), среднего уровня (нормального), высокого уровня (достаточного).

IX. По отношению к востребованности обновления информации в портфолио: системно-регулярного обновления (раз в полугодие, раз в год и пр.), несистемного, эпизодического обновления.

X. По отношению к механизмам формирования конкурентоспособности обучающегося: стимулирующие, стабилизирующие, корректирующие.

XI. По отношению к включенности в продуктивную деятельность портфолио различают: непродуктивного (репродуктивного) взаимодействия, продуктивной деятельности и общения.

Цель портфолио — наглядное, структурно-содержательное, объективное, субъектно ориентированное отражение результатов деятельности и общения школьника, обучающегося суза (среднего учебного заведения) или любого другого субъекта обучения и образования в свободной, воспитательно-образовательной среде, создание перспектив ближайшего и дальнего развития, определяющих принятие моделей социализации и саморазвития, самосовершенствования и самореализации.

Задачи портфолио школьника/обучающегося:

— создание условий для анализа личных достижений и результатов школьника/обучающегося в различных областях школьной и внешкольной жизни и творчества;

— реализация принципов гуманно-личностной педагогики и психологии в процессах личностного, гражданского и профессионального самоопределения, самореализации и самосовершенствования, системного представления данных о себе и своих достижениях;

— создание и реализация условий формирования позитивной, адекватной самооценки и необходимого уровня притязаний;

— формирование внутренней мотивации деятельности и общения, сопряженной с условиями и нормами культуры и общения в мультисреде;

— формирование устойчивых личностных и профессиональных интересов, мотивов, ценностей и моделей самопознания и самореализации в социальном или свободном, воспитательно-образовательном пространстве;

— формирование потребностей в рефлексии и соревновании, общении и социальном взаимодействии, сильной помощи другим людям;

— формирование устойчивости личности в различных направлениях и моделях реализации социальных отношений, характеризующих ее с позиции самостоятельности, взрослости, гуманности, этичности, эстетичности, креативности, продуктивности, востребованности, конку-

рентоспособности и пр.;

— формирование основ культуры самостоятельной работы, коммуникативной культуры, общей и профессиональной культуры.

Функции портфолио — это система закономерностей и условий реализации идей построения портфолио, опосредованных нормами культуры, гносеологии, философии, педагогики и психологии. К функциям портфолио мы относим следующие функции: познавательно-стимулирующая, мотивационно-целевая, рефлексивно-оценочная, субъектно-информационная, коммуникативно-социальная, адаптивно-деятельностная, здоровьесберегающая, психотерапевтическая и пр.

Познавательно-стимулирующая функция портфолио заключается в системном использовании ресурсов формирования культуры поведения и отношений в социальном пространстве с его нормами, правилами, эталонами, способами познания и преобразования объективной реальности и системой поддерживаемых государством и микро-, мезо-, макросредами интересов личностного, профессионального, социального генеза. Портфолио в таком контексте является пропуском в будущее с его требованиями и перспективами взаимодействия. Не секрет, что у современной молодежи значительно хуже формируются мотивы саморазвития, самореализации, гуманных отношений и получения социально допустимых благ. Это связано со сменой парадигмы воспитания подрастающего поколения, различными кризисами социального, экономического, политического, нравственного характера. Портфолио в данной ситуации позволяет формировать познавательные интересы и мотивы учения и деятельности. А проводимые всевозможные конкурсы, соревнования и др. формы педагогического и социально-педагогического взаимодействия стимулируют качественное составление портфолио и получение в процессе общения и учения в системе образования продуктов учебной и внеучебной деятельности.

Мотивационно-целевая функция портфолио представляет собой осознаваемую и социально-ретранслируемую матрицу идей, мотивов, целей формирования успешности в социальном и профессиональном ракурсе взаимодействия. Мотивы и цели обучающегося, отражаемые в портфолио, личностно и социально значимы. Процесс формирования моделей поведения, отношений, социализации, самореализации, самосовершенствования и взаимодействия в своей основе содержат данную функцию моделирования портфолио как смысл всех преобразований внутреннего и внешнего мира согласно законам и эталонам гуманно-личностных отношений.

Рефлексивно-оценочная функция портфолио заключается в реализации условий формирования самооценки и анализа продуктов и результатов деятельности и общения в различных направлениях сотворчества, сотрудничества и самореализации. Система оценивания и, как следствие, уровень притязаний объективно отражают возможности и планы обучающихся в самостоятельной жизни. Свидетельством данного может быть произведение М. Твена

«Принц и нищий», ярко описывающее поведение двух мальчиков в измененных условиях жизни и реакцию близких на такой ход событий. Поэтому в условиях современной трансформации ценностей и морально-этических норм необходимо обучающимся обучать навыкам рефлексивно-оценочной деятельности в соответствии с нормами гуманно-личностной педагогики и психологии. А портфолио в такой работе и есть оптимум реализации идей современной продуктивной педагогики саморазвития и самореализации.

Субъектно-информационная функция портфолио — это система и механизм неустанного поиска информации, моделей деятельности и реализации условий сотворчества и сотрудничества субъектов свободного воспитательно-образовательного пространства в системе ограничений и возможностей социокультурного поля и личностного отношения к внутреннему и внешнему преобразованию объективной реальности.

Коммуникативно-социальная функция портфолио — это результат воздействия микро-, мезо-, макро- и мега-сред на личность, реализующую права и свободы в различных объединениях по интересам, профессиональным предпочтениям, возрасту и пр. В обществе человек создает предпосылки для саморазвития в культуре деятельности и общения.

Адаптивно-деятельностная функция портфолио заключается в приспособлении обучающегося к нормам, эталонам, моделям, социальным ролям и отношениям, характеризующим общество и его единицы с позиции устойчивости, состоятельности, востребованности и гуманизма. В процессе смены ролей обучающийся в структуре ведущей деятельности по-разному приспосабливается к условиям и нормам труда и общения. Портфолио в данном ракурсе позволяет создать и реализовать равные условия для всех субъектов социокультурного пространства.

Здоровьесберегающая функция портфолио — функция сохранения внутреннего — биолого-генетического ресурса субъекта культуры, деятельности и общения в способности оптимально строить процесс взаимодействия,

общения и деятельности в различных ее направлениях. Так, обучающийся знакомится с нормами и правилами ведения здорового образа жизни и формирует активную позицию к данной ценности современного общества.

Психотерапевтическая функция портфолио объясняет необходимость деятельности и роста каждого в социальной среде, создает условия для личностного и профессионального саморазвития и самореализации.

В таком контексте происходит формирование культуры самостоятельной работы обучающегося/школьника в четырехуровневой модели, в ходе реализации идей которой обучающийся поэтапно наращивает свой потенциал и возможности и системно представляет следующие четыре уровня: объектный, индивидуальный, субъектный, личностный. Границы сформированности культуры самостоятельной работы первого уровня (объектного) определяются владением способами фиксации информации (аннотации, выписки, записи, конспекты, планы, тезисы, классификации, цитаты, рефераты и пр.). Сформированность культуры самостоятельной работы на индивидуальном уровне определяется возможностью индивида в результативности моделирования как его деятельности, так и ее продуктов. Сформированность культуры самостоятельной работы субъектном на уровне определяется возможностью субъекта деятельности, общения, культуры в результативности моделирования и внедрения моделированных средств. Сформированность культуры самостоятельной работы на личностном уровне определяется возможностью личности осуществлять процессы самоопределения, самосовершенствования, саморазвития, самореализации, социализации, адаптации и прочих процессов и феноменологических аспектов социально-педагогического и психолого-педагогического взаимодействия, где моделирование уже играет роль не только средства самоутверждения, самореализации, социализации, а также механизма, связующего кладезь социокультурного опыта с системой социально-педагогического и психолого-педагогического взаимодействия в микро-, мезо-, макро-, мега- и мультимасштабах.

Литература:

1. Кошелев, А.А. Портфолио школьника: учебное пособие / А.А. Кошелев, О.А. Козырева. — Новокузнецк: КузГПА, 2011. — 38 с. [+приложение на DVD]. — ISBN 978-5-85117-615-9.

Информационные технологии на уроках русского языка и литературы

Ягудина Роза Ильдусовна, учитель русского языка и литературы, педагог-психолог
Нурлатская СОШ Зеленодольского района Республики Татарстан

Опыт работы над проблемой использования ИКТ на уроках русского языка и литературы свидетельствует о преимуществах их применения: это и дополнительный

материал к учебникам, позволяющий расширить кругозор учащихся, и быстрый контроль их знаний, и новая занимательная информация, повышающая познавательные ин-

тересы учащихся, и более эффективные условия для проведения индивидуальной, фронтальной и групповой форм деятельности.

Информационно-коммуникативные технологии применяются на всех этапах урока: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле. В основном использую такие формы подачи материала и оценивания знаний с помощью информационных технологий, как информационно-обучающие программы, тесты, проекты, наглядные пособия, слайдовые презентации, видеоуроки. Возможности мультимедиа делает уроки русского языка и литературы яркими, интересными, эффектными. Конкретно-наглядная основа урока позволяет сделать обычные учебные занятия зрелищными и поэтому легко запоминающимися.

Компьютерные информационные технологии дают возможность подготовить презентацию иллюстративного и информационного материала, (набор слайдов-иллюстраций, репродукций, портретов, фотографий, раздаточного и справочного материала, снабженных необходимыми комментариями для работы на уроке). Ученики за урок могут не только познакомиться с портретами, фотографиями, иллюстрациями, но и просмотреть отрывки из фильмов, прослушать аудиозаписи, побывать на экскурсии в музеях, театрах, на концертах.

Умелый учитель может превратить презентацию в увлекательный способ вовлечения учащихся в образовательную деятельность, может проявить свое творчество, индивидуальность, избежать формального подхода к проведению уроков. Причём презентация может стать своеобразным планом урока, его логической структурой, отражением самых интересных моментов темы.

Компьютерные технологии представляют широкие возможности как для учителя в процессе подготовки и проведения уроков, так и для развития творческого потенциала школьников, организации их самостоятельной познавательной деятельности. Например, к уроку литературы в 10 классе на тему «Осень в литературе, музыке и живописи» мои ученики готовят групповые домашние задания — презентации: «Тема осени в музыке», «Образ осени в русской живописи», «Осень в жизни и творчестве А.С. Пушкина», «Осенние шедевры И. Левитана», видеофильм «Осень в родном краю», видеофотоальбом «Отговорила осень золотая», аудио-сборник «Песни об осени современных композиторов».

Групповая творческая деятельность захватывает детей, объединяет их интересы, учит толерантности. Они получают навыки общения, сотрудничества, саморегуляции поведения в коллективе. Работа в микрогруппах раскрепощает ребят, создает условия психологического комфорта, помогает преодолевать неуверенность, вселяет чувство взаимной заинтересованности, учит свободно излагать свои мысли, отстаивать свою позицию, слушать мнение других. Они учатся ставить перед собой цели, определять способы их достижения, прогнозировать

результат и самостоятельно действовать по намеченной программе.

Хороший эффект дает применение ИКТ на итоговых и обобщающих уроках по творчеству поэтов и писателей. К ним ученики обычно готовят свои проектные работы с компьютерной презентацией. Например, к итоговому уроку по творчеству А.П. Чехова в 10 классе школьникам предлагаются следующие проектные работы: «Друзья А.П. Чехова», «Чехов и МХАТ», «Благотворительная деятельность А.П. Чехова», «Чеховские места России», «Чехов и русские художники», «Произведения Чехова в кино», «Чехов и музыка» и др.

На основе проектных, исследовательских, творческих работ учащихся с использованием компьютерных технологий провожу научно-практические конференции, творческие вечера. Например, итогом размышлений учащихся на уроках литературы, посвященных теме «Человек и природа» стала школьная конференция «О чем скорбишь, мое село?», на которой ученики представили свои презентации: «С чего начинается родина?», «Красивое и безобразное рядом», «Святые места родного края», видеофильм «Плач речки Булатки». Ребята с большим желанием выполняют творческие задания и получают моральное удовлетворение и познавательную пользу для себя.

Задача учителя заключается в том, чтобы научить учеников правильно использовать компьютер для своего самосовершенствования, показать, что он не только игрушка и средство общения, но важный источник знаний и незаменимый помощник в умственном, духовном, творческом развитии человека и решении многих жизненных проблем. Но иногда, пользуясь компьютером, ученики без труда и усилий выполняют домашние задания: скачивают с сайтов готовые доклады, рефераты, сочинения, творческие работы. Считаю, что от такой «работы» пользы мало и для ученика, и для учителя. Поэтому педагог должен научить учеников обработать найденную информацию, преобразуя ее в виде тезисов, опорной схемы, презентации, тестовых заданий, вопросов по теме и т.д.

Учащимся нравится выполнять задания на компьютере: редактировать тексты, набирать тексты своих творческих работ, составлять сборники, оформлять свои доклады, проектные работы, рефераты, создавать слайдовые презентации, клипы, компьютерные рисунки, пособия к урокам, дидактические материалы. Так можно соединять приятное с полезным, скучное с интересным.

Использование ИКТ на уроках русского языка и литературы значительно повышает не только эффективность обучения, но и мотивацию учащихся к изучению предметов, развивает их творческую активность. Уроки получаются более интересными, насыщенными, проходят в хорошем темпе, дают положительные результаты.

Литература:

1. Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании. М.: 1994.
2. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения, М., 1995.
3. Власкин А.А., Сенцова Т.М. Автоматизированная система обучения русскому языку. Материалы VI международной конференции «Информационные технологии в образовании» («ИТО-97/98»).
4. Поташник. Инновационный процесс в школе. — М., 1991.
5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. // Под ред. Е.С. Полат и др. М.: Академия, 2000.

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Возможности школьного музея в гражданском воспитании детей и подростков

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Вологодский государственный педагогический университет

На современном этапе развития нашей страны, в условиях построения правового государства и становления гражданского общества возрастает актуальность осуществления гражданского воспитания подрастающего поколения. Демократическому государству необходимы разносторонне образованные, нравственно и социально ответственные граждане, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, готовые к сотрудничеству и межкультурному взаимодействию, обладающие гражданскими качествами, чувством ответственности за судьбу страны, способные участвовать в развитии ее экономической, политической и культурно-духовной сфер.

В условиях переоценки ценностей и смены идеалов проблема гражданского воспитания является одной из приоритетных. Это находит подтверждение в нормативно-правовых документах, определяющих социальный заказ общества в области образования и воспитания: Конвенция ООН о правах ребенка, Закон РФ «Об образовании», «Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года», государственные программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы» и «Гражданское образование в Российской Федерации на 2011–2015 годы и др.

Основная цель гражданского воспитания заключается в ориентации подрастающих поколений на ценности отечественной культуры, формировании у них ценностного отношения к Родине, ее культурно-историческому прошлому. Важно прививать детям чувство гордости за свою страну, воспитывать в них уважение к Конституции, государственной символике, родному языку, народным традициям, истории, культуре, природе своей страны; формировать активную гражданскую позицию и самосознание гражданина Российской Федерации.

Формирование человека как личности требует от общества постоянного и сознательного совершенствования системы социального воспитания. Основным стимулом социальных нововведений является культура, которой отводится определяющая роль в развитии системы воспитания и образования, в духовной самоидентификации личности. В настоящее время значительно активизируется роль музеев, являющихся неотъемлемой частью си-

стемы социального воспитания, которые представляют собой специфичный, интегративный вид учреждения культуры, сочетающий в себе различные функции как научную, так и социально-педагогическую, культурно-просветительную.

Историко-теоретический анализ развития деятельности российских и зарубежных музеев подтверждает, что социально-воспитательные функции были изначально заложены в содержании их многоплановой деятельности.

Школьный музей является своеобразным музейным учреждением, поскольку он ведет в меру своих возможностей поисково-собирательную работу, экспонирование и пропаганду имеющихся коллекций в соответствии с учебно-воспитательными задачами школы. Школьный музей создается как неотъемлемая и органическая часть школы. По мнению Ю.Б. Яхно, целью создания и деятельности школьного музея, является всемерное содействие развитию коммуникативных компетенций, навыков исследовательской работы учащихся, поддержка творческих способностей детей, формирование интереса к отечественной культуре и уважительного отношения к нравственным ценностям прошлых поколений. Музей должен стать одним из воспитательных центров открытого образовательного пространства образовательного учреждения [1].

Несмотря на то, что школьный музей, безусловно, значительно отличается от стационарных музейных учреждений, научно-педагогические подходы к организации и содержанию его деятельности предполагают учет целого ряда позиций (признаков, принципов, задач и др.), обеспечивающих его эффективность в образовательном процессе, следует учитывать специфические, отражающие особенности организации и функционирования музейной работы.

Важнейшей категорией классификации музеев является профиль музея, подразумевающий специализацию собрания и деятельности музея, обусловленных его связью с конкретной наукой, техникой, производством, различными видами искусства и культуры. Музеи делятся на следующие основные профильные группы: естественнонаучные, исторические, литературные, художественные, музыкальные, технические и др. Выбор профиля музея, по существу, определяет цели и методики реали-

зации его документирующей функции, составляет основу концепции музея [2, 3].

Деятельность музея исторического профиля может быть посвящена какой-либо историко-краеведческой проблеме региона, либо отдельному событию, также изучению истории учреждения. Специфичность воспитательного потенциала музеев историко-краеведческого профиля заложена в использовании непосредственных исторических свидетельств, памятников-подлинников, отражающих всю многостороннюю историю народа, трудовые и военные подвиги.

Школьные музеи исторического профиля могут заниматься изучением истории своего края с древнейших времен, а могут быть посвящены какой-либо историко-краеведческой проблеме края, либо определенному историческому периоду и даже отдельному событию, поэтому к школьным музеям исторического профиля могут быть отнесены как музеи, изучающие историю города, так и музеи, изучающие историюшколы.

Музей военно-патриотической направленности (боевой славы) способствует приобщению детей и подростков к событиям Великой Отечественной войны, знакомит с ветеранами, героями Великой Отечественной войны, тружениками тыла, с людьми, совершившими подвиг в мирное время; формирует осознание своей сопричастности к истории страны, подвигам народа, необходимости сохранения памяти и проявления уважения к героям войны, пожертвовавшим своей жизнью на благо будущих поколений.

Музеи этнографии и декоративно-прикладного искусства вводят посетителей в мир народной культуры, знакомят с народными обычаями, традициями, ремеслами и промыслами своего региона, учат уважать человека труда, помогают выбрать ремесло по душе, способствуют дальнейшему профессиональному выбору.

Музеи музыкального, литературного и иных подобных профилей знакомят с историей жизни и творчеством музыкантов, писателей, художников, которые были учащимися школы или родившихся и живших в данной местности; способствуют привитию любви и уважения к прекрасному, к людям, его создающим; развивают творческие способности учащихся, их активность, самостоятельность, способность к постановке целей и их последующей реализации (на примере жизни и творчества известных людей).

Школьный литературный музей может изучать жизнь и творчество не только знаменитых писателей, родившихся и живших в данной местности, но и тех местных писателей, которые не получили общественного признания, может быть, даже и никогда не публиковались. Одним из возможных направлений краеведческих исследований школьного литературного музея может быть выявление лиц, а также природных, исторических и технических объектов, которые описаны в литературных произведениях.

Подобные рекомендации по организации деятельности могут быть отнесены и к школьным музеям других профилей: художественным, музыкальным, театральным и

т.п. Поэтому, например, деятельность школьного музыкального музея может быть посвящена собиранию материалов о местном музыкальном творчестве: народных инструментах, песнях, танцах, частушках и т.п.

Следует отметить, что специфической особенностью большинства школьных музеев является краеведческий характер их деятельности, поскольку независимо от профиля музея изучаются преимущественно события и явления, связанные с историей и природой родного края. Изучение истории государства и привитие любви к ее, порой нелегкому, ходу событий должно начинаться с изучения своей малой Родины — города и края, в котором живет ребенок, приобщения к тому трепетному отношению, которое человек испытывает при виде родных мест, людей.

Выбор профиля музея, по существу, определяет цели и методики реализации его документирующей функции, составляет основу концепции музея. Вместе с тем не следует воспринимать профиль музея, особенно школьного, как некую жесткую конструкцию, за рамки которой нельзя выходить. Специфика школьных музеев заключается в том, что, создаваемые в процессе творчества детей и педагогов, они свободны от жесткого контроля со стороны государственных органов и могут соответствовать какому-то профилю лишь частично, сочетать несколько профилей или изменять профиль по мере развития музея.

Школьный музей не является музейным учреждением в традиционном смысле, однако ему присущ ряд признаков, как общих для музея, так и специфических для его школьного аналога: наличие фонда музейных предметов (экспонатов), экспозиции, необходимых помещений и оборудования, актива музея, элементов социального партнерства [4, 5].

Деятельность школьного музея должна опираться на следующие принципы:

- систематическая связь с учебно-воспитательным процессом;
- проведение научного и учебно-исследовательского поиска, включающего в себя краеведение как базу развития и деятельности школьного музея;
- использование в учебно-воспитательном процессе разнообразных приемов и форм учебной и внеучебной работы, музейных уроков, семинаров, научно-практических конференций;
- опора музейной деятельности на предметные кружки, факультативы;
- самостоятельность, творческая инициатива учащихся, выступающая важнейшим фактором создания и жизни музея;
- связь с общественностью, ветеранами войны и труда;
- обеспечение единства познавательного и эмоционального начал в содержании экспозиций, проведении экскурсий, во всей деятельности музея;
- организация постоянных связей с государственными музеями и архивами, их научно-методическая помощь школьным музеям;

— строгий учет, правильное хранение и экспонирование собранных материалов [6].

Специфична и образовательно-воспитательная деятельность школьного музея. Главное отличие образовательно-воспитательного эффекта в деятельности школьного музея от государственного заключается в том, что ребенок выступает не как потребитель продукта музейной деятельности, а как активный его создатель. Феномен школьного музея состоит в том, что его образовательно-воспитательное влияние на детей наиболее эффективно проявляется в процессе их участия в осуществлении различных направлений музейной деятельности. Следовательно, музей становится средой общения и взаимодействия различных субъектов социального воспитания (ребенок — ребенок, ребенок — педагог, группа — педагог и др.) задающей определенную социальную направленность, положительные ценностные ориентации, оказывающей помощь детям и подросткам в преодолении предрасположенности к негативным жизненным выборам.

Необходимо создавать условия, чтобы музей не только «хранил и показывал», но и обеспечивал активную деятельность детей в процессе приобщения к культуре. По мнению А.У. Зеленко, детский музей должен «подойти к детям», чтобы они загорелись желанием увидеть, услышать, попробовать, а также совершить собственные открытия и что-нибудь сделать своими руками [7]. Данный подход определяется самой спецификой деятельности музея, в ходе которой ребенок способен глубже и конкретнее усваивать социальный опыт прошлых поколений, в ряде случаев практически апробировать его и выработать собственные нормы социального поведения.

Школьный музей выполняет многообразные социально-воспитательные функции, обладает практически неограниченным потенциалом в гражданском воспитании детей и подростков. Участие в поисково-сборной работе, встречи с интересными людьми, знакомство с историческими фактами помогают учащимся узнать историю и проблемы родного края изнутри, понять, как много сил и души вложили их предки в экономику и культуру края, частью которого является семья и школа. Все это способствует формированию уважения к памяти прошлых поколений, бережного отношения к культурному и природному наследию, без чего невозможно воспитать граждан и патриотов своего Отечества.

Исследовательская функция осуществляется на основе поиска и изучения исторических подлинников. Функция документирования общественных явлений осуществляется в трех формах: комплектование фондов, непосредственно фондовая работа, создание экспозиций. Важным направлением реализации школьным музеем такой функции может стать документирование истории школы, при которой функционирует музей, а именно документирование наиболее интересных и значимых событий, происходящих в ее стенах. Следовательно, школьный музей может взять на себя «летописную функцию», чем целенаправленно не занимается, практически ни одно госу-

дарственное учреждение. Функция хранения реализуется в процессе учета, хранения, описания, реставрации собранных документов и предметов.

Таким образом, школьные музеи могут осуществлять свою деятельность по всем основным направлениям: поисково-сборная, фондовая, экспозиционная работа, комплектование, научно-исследовательская деятельность, экскурсионная практика, что позитивно сказывается на развитии интеллектуальной, эмоционально-чувственной и деятельностной сфер жизнедеятельности детей и подростков.

Так, участие детей в поисково-сборной работе, изучении и описании музейных предметов, создании экспозиции, проведении экскурсий, вечеров, конференций способствует заполнению их досуга социально-значимыми делами. В процессе научно-исследовательской деятельности учащиеся овладевают различными приемами и навыками краеведческой и музейной профессиональной деятельности; постигают основы научного исследования: учатся выбирать и формулировать темы исследования, производить историографический анализ проблемы, заниматься поиском и сбором источников, их сопоставлением и критикой, составлением научно-справочного аппарата, формулированием гипотез, их проверкой, оформлением выводов исследования и выработкой рекомендаций по использованию достигнутых результатов. Осуществляя краеведческие изыскания, дети и подростки пополняют познавательный багаж знаниями, не предусмотренными школьной программой — в зависимости от профильной тематики школьного музея они знакомятся с основными понятиями и методиками генеалогии, археологии, источниковедения, этнографии, музееведения и др. В результате у детей и подростков формируется аналитический подход к решению многих жизненных проблем, умение ориентироваться в потоке информации, отличать достоверное от фальсификации, объективное от субъективного.

Таким образом, школьный музей — это структурная единица образовательного учреждения, участвующая в реализации образовательных задач, стоящих перед школой: обучение, воспитание, развитие, социализация подрастающего поколения; центр поисковой и исследовательской, творческой деятельности; просветительская, культурная площадка; центр патриотического воспитания подрастающего поколения; место хранения и демонстрации результатов поисково-исследовательской, творческой деятельности учащихся, учителей, родителей.

Все это ставит школьные музеи на особое место в ряду социально-культурных институтов современности. Школьный музей всегда должен быть в движении, в перечне традиционных школьных дел: работа по комплектованию коллекций, создание новых экспозиций и оформление временных выставок, музейные праздники, работа поискового отряда и совета музея, встречи с создателями и ветеранами своего школьного музея и многое другое, что позволяет поддерживать, у детей постоянный ин-

терес к школьному музею. Одним из наиболее действенных средств решения проблемы приобщения учащихся к истории и культуре является включение ребенка в процесс самостоятельного поисково-творческого их изучения, а эффективными формами такой деятельности можно назвать музейную работу.

Обобщение научных исследований и практического опыта, позволяет выделить следующие особенности школьного музея:

- наличие постоянной аудитории;
- возможность использования коллекции музея в организации и проведении системных учебных, воспитательных, досуговых мероприятий;
- участие детей в ответственном деле поиска и сохранения музейных коллекций;
- большая, чем в других музеях доступность музейных коллекций;

– комфортная атмосфера для ведения диалога (учителя с учеником, посетителя с музейным предметом).

Суммируя все вышесказанное, можно утверждать, что школьный музей располагает богатым социально-воспитательным потенциалом и позволяет осуществлять организованную познавательную, культурно-досуговую, творческую деятельность учащихся. Музей создает благоприятные условия для осуществления гражданского воспитания детей и подростков: способствует формированию чувства патриотизма, активной гражданской позиции, политической культуры, критического мышления, способности самостоятельно делать свой выбор; помогает в воспитании гражданина, обладающего позитивными ценностями и качествами, способного реализовать их в созидательном процессе в интересах Отечества, укрепления государства, обеспечения его жизненно важных интересов и устойчивого развития.

Литература:

1. Яхно Ю.Б. Школьный музей как составляющая открытого образовательного пространства. // Школа: день за днем. Электронный педагогический альманах. Б\м, 2006.
2. Элькин Г.Ю., Огризко З.А. Школьные музеи: пособие для учителей. М.: Просвещение, 1972. – 112 с.
3. Музей образовательного учреждения. Проблемы, опыт, перспективы / Сборник нормативно-правовых и методических материалов. Новосибирск: НИПК и ПРО, 2004. – 340 с.
4. Гнедовский М.Б. Музей и образование: Материалы для обсуждения. М.: Наука, 1990. – 261 с.
5. Юренева Т.Ю. Музееведение: учеб. пособие. М.: Академический проект, 2004. – 560 с.
6. Столяров Б.А. Музейная педагогика. История, теория, практика: учеб. пособие. М.: Высшая школа, 2004. – 216 с.
7. Зеленко А.У. Школьный музей. М.: Работник просвещения, 1927. – 104 с.

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современные определения экологической культуры

Дулатова Гульжан Егизхановна, соискатель, преподаватель

Семипалатинский государственный педагогический институт; Педагогический колледж им. М.О. Ауезова (г. Семей, Казахстан)

Сегодня познание мира и роли человека в нем невозможно без учета того, что всякое знание — это знание о мире, опосредованное человеком, включенное в систему его ценностных ориентаций. Возникла новая ценность — экологическая культура как мера и способ реализации сущностных сил человека в социоприродном бытии — культура нового качества, гармонизирующая отношения духа, сознания и бытия человека [6, с. 6–7].

Ниже приведенная таблица является итогом исследовательской работы проведенной мной. Цель работы: дать определение экологической культуры на современном этапе. Для анализа были взяты диссертационные, исследовательские работы, научные статьи ученых Казахстана и России занимающиеся проблемами экологического образования и воспитания.

№	Ф.И.О. исследователя	Названия научной работы	Определение
1	Сыдыкова З.Е. Шымкент 2007	Формирование экологической культуры младших школьников с использованием инновационных технологий в учебно-воспитательном процессе	— это составная часть общемировой культуры, которая характеризуется глубоким и всеобщим осознанием себя как части природной среды, и как субъекта, ответственного перед собой, перед живущими и последующими поколениями. — это система знаний, умений, ценности, ориентаций человека в области науки, искусства, верований, обычаев и традиций, а также активной деятельности по сохранению и улучшению окружающей среды [1, с. 22–23]
2	Гиросов Э.В. Москва 1978	Методологические проблемы теории взаимодействия общества и природы	— это встроенный элемент общей культуры каждого общества, начиная с первобытной стадии развития, так как социальная деятельность всегда соотносилась с требованиями жизнепригодности среды. Экологическая культура этноса — это совокупность способов адаптации людей к окружающей среде, такое состояние общества, которое отличается соразмерностью духовных и материальных ценностей; соответствием социальной деятельности требованиям жизнепригодности окружающей среды; соблюдением долга перед жизнью на Земле; выраженного в сохранении условий для развития и приумножения жизненных форм, включая и человека [2, с. 18]
3	Испандиярова А.М. Шымкент 2005	Формирование экологической культуры у учащихся в процессе обучения (аксиологический аспект)	— это социально необходимое нравственное качество личности [3, с. 60] ...часть общей культуры — совокупность гармонично развитых интеллектуальной, деятельностной, эмоционально-чувственной сфер, обеспечивающих экологически обоснованное взаимодействие человека с окружающим миром (природной и социальной средой, людьми, самим собой) [3, с. 68]

4	Ахмадуллин Н.Р. Казань 2004	Формирование экологической культуры средствами физического воспитания	— это культура отдельного человека — способ его функционирования в социоприродной системе, обусловленный сознанием конкретной личности, образом её жизни, мышления и выраженный в её отношении к окружающей среде и другим людям, в поведении [4, с. 10]
5	Яковлева Е.В. Москва 1996	Развитие экологической культуры личности младших школьников	Подсистемой экологической культуры являются ... экологическое мышление, ... экологическое сознание, ... экологическая деятельность, ... экологическое поведение [14, с. 25–27]
6	Сагиндыкова Э.У. (на каз. языке) Алматы 2006	Формирование экологической культуры будущих специалистов на основе учебно-проектной деятельности (на материале региона) (перевод Дулатова Г.Е.)	как социальный феномен отвечает за регуляцию взаимоотношения общества и культуры [5, с. 20] (перевод — Дулатова Г.Е.)
7	Пирсаидова Г.А. Астана 2007	Педагогические условия моделирования школьного экологического образования	Экологическая культура личности есть сложное интегративное образование, в центре которого находятся экологическое мировоззрение, практическая деятельность и поведение, способствующие устойчивому, взаимосвязанному развитию человека, общества и природы [7, с. 118]
8	Сальникова В.В. Тамбов 2004	Формирование экологической культуры учащихся на основе интегративно-креативного подхода в сельской малокомплектной школе	— это результат педагогического процесса, имеющего своей целью формирование у школьников осознанной установки на взаимодействие с природой, совокупности экологических знаний о сущности взаимодействия с природой, умений и практических навыков разумного природопользования [8, с. 18]
9	Глазачев С.Н. Москва 1997	Экологическая культура, образование и цивилизованный выбор России	является показателем экологического сознания, в том числе и этноэкологического сознания, как понимания, сочувствия и особого этноэкологического отношения к природе и деятельности в ней, что характерно как для филогенеза, так и для онтогенеза [10, с. 4]
10	Глазачев С.Н. Москва 2004	Ноосферные идеи В.И. Вернадского и современное образование	мера и способ реализации и развития сущностных сил человека, экологического сознания и мышления в процессе духовного и материального освоения природы и поддержания её целостности [18, с. 16]
11	Глазачев С.Н. Шалгымбаев С.Т. Москва — Алматы 2006	Экологическое образование: истины и ценности	Как мера и способ реализации сущностных сил человека в социоприродном бытии — культура нового качества, гармонизирующая отношения духа, сознания и бытия человека [6, с. 6]
12	Шайхеслямова К.О. Алматы 2004	Научно-методические основы формирования экологической культуры в процессе изучения школьного курса химии в интеграции с предметами естественнонаучного цикла	выражается в способности людей осознанно пользоваться своими экологическими знаниями и умениями в практической деятельности [20, с. 28] — комплексное, интегративное системно-иерархическое качество (строение) личности, основанное на единстве оценочно-когнитивного, мотивационно-ценностного, активно-деятельностного компонентов и реализуемое во всех видах человеческой деятельности, связанное с познанием, использованием и научно-обоснованным преобразованием природы и общества [13, с. 14]
13	Панин М.С. Алматы — Семей 2004	Экологическое образование — основной фактор экологической безопасности	Стратегия экологического образования ... должна включать формирование экологической культуры, предполагающей личную ответственность человека в отношении окружающей природной среды, его собственную деятельность, поведение и сознательное ограничение материальных потребностей, которые диктуются перспективами развития цивилизации [9, с. 383]

14	Мамедов Н.М. Алматы — Москва 2004	Культурно-устойчивое развитие и экологическое образование	представляет собой как новый способ соединения человека с природой, примирения его с ней на основе более глубокого её познания. Мерой новой культуры выступают ценности экологической этики [11, с. 27–28]
15	Сайлауова Н.С. (на каз. языке) Алматы 2004	Формирование первичных основ экологической культуры детей в предшкольной группе детского сада (перевод Дулатова Г.Е.)	Экологический культурный человек в своих поступках рассматривая способы полезного использования природы, заботится об улучшении состояния окружающей среды, а также борется против её разрушения, загрязнения. [12, с. 14] (перевод Дулатова Г.Е.)
16	Исламова К.И. (на каз. языке) Алматы 2001	Формирование экологической культуры учащихся в учебном процессе (перевод Дулатова Г.Е.)	... это показатель личности, понимающей ценность природы, обладающей системой экологических знаний, экологическим сознанием, занимающейся экологической деятельностью, а также доброжелательно относящейся к природе [21, 14–15] (перевод Дулатова Г.Е.)
17	Боранбаев А.С. Алматы 2004	Историко-педагогические основы экологизации учебно-воспитательного процесса школы	Эколого-нравственное воспитание, прежде всего, предполагает формирование у людей экологической культуры (гуманистическое мировоззрение, нравственное поведение, ценностная ориентация, сознательная потребность, экологические интересы) [15, с. 17]
18	Хотунцев Ю.Л. Москва 2003	Проблемы формирования экологической культуры школьников	включает в себя экологические знания, понимание, что природа является источником жизни и красоты, богатство нравственно-эстетических чувств и переживаний, порожденных общением с природой, ответственность за её сохранение, способность соизмерять любой вид деятельности с сохранением окружающей среды и здоровья человека, глубокую заинтересованность в природоохранной деятельности и грамотное её осуществление [19, с. 99]
19	Яницкий О.Н. Москва 2007	Экологическая культура России XX века: очерк динамики	— это ценностное отношение некоторого социального субъекта (индивида, группы, сообщества) к среде обитания: локальной, национальной, глобальной. [17, с. 17]
20	Гирусев Э.В. Санкт-Петербург 2010	Восхождение к экологической культуре: необходимость и сущность	... экологическая культура — обеспечение прогресса общества в его единстве с природной средой. ... экологическая культура обуславливает соответствие социальной деятельности и законов природной целостности (в частности, соответствие человеческой активности и такого качества природной среды, как её жизнестойкость) [16, с. 17]

Анализируя научно-исследовательские работы, диссертационные исследования, научные статьи, а также после практических наблюдений, предлагаю дать следующее **определение**:

экологическая культура — это показатель нравственного воспитания личности, которая отличается доброжелательным отношением к окружающей среде, имеющая

чувство ответственности перед предками и будущим поколением в сохранении, охране, защите всех объектов неживой и живой природы, владеющая основами экологических знаний, умений и навыков, сознающая себя частью природы, занимающаяся природоохранной деятельностью, передающая свой опыт, знания и навыки другим.

Литература:

1. Сыдыкова З.Е. Формирование экологической культуры младших школьников с использованием инновационных технологий в учебно-воспитательном процессе: дисс. ... канд. пед. наук. — Шымкент, 2007. — 23 с.
2. Гирусев Э.В. Методологические проблемы теории взаимодействия общества и природы: автореф. дисс. ... канд. философ. наук. — М., 1978. — 18с.
3. Испандиярова А.М. Формирование экологической культуры у учащихся в процессе обучения (аксиологический аспект): дисс. ... канд. пед. наук. — Шымкент, 2005. — 60 с.
4. Ахмадуллин Н.Р. Формирование экологической культуры младших школьников средствами физического воспитания: автореф. дисс. ... докт. пед. наук. — Казань, 2004. — 10 с.

5. Сагиндыкова Э.У. Формирование экологической культуры будущих специалистов на основе учебно-проектной деятельности (на материале региона): дисс. ... канд. пед. наук. — Алматы, 2006. — 20 с.
6. Глазачев С.Н., Шалгимбаев С.Т. Экологическая культура и образование: опыт России и Казахстана. — Алматы, Қазақ университеті, 2006. — 6 с.
7. Пирсаидова Г.А. Педагогические условия моделирования школьного экологического образования: дисс. ... канд. пед. наук. — Астана, 2007. — 118 с.
8. Сальникова В.В. Формирование экологической культуры учащихся на основе интегративно-креативного подхода в сельской малокомплектной школе: автореф. дисс. ...канд.пед. наук. — Тамбов, 2004. — 17 с.
9. Панин М.С. Казахстанское образование: взгляд ученого, педагога, руководителя. — Алматы, Раритет, 2009. — 383 с.
10. Глазачев С.Н. Экологическая культура, образование и цивилизованный выбор России // Наука и школа. — 1997. — №3-4-11 с.
11. Мамедов Н.М. Культурно-устойчивое развитие и экологическое образование // В сб. мат. Международной научно-методической конференции посвященной Году России в Казахстане и 70-летию КазНУ им. аль-Фараби. — Алматы, КазНУ им. аль-Фараби. — 2004. — 27-28 с.
12. Сайлауова Н.С. Формирование первичных основ экологической культуры детей в предшкольной группе детского сада: дисс. ... канд. пед. наук. — Алматы, 2004. — 58-62 с.
13. Шайхеслямова К.О. Научно-методические основы формирования экологической культуры в процессе изучения школьного курса химии в интеграции с предметами естественнонаучного цикла: автореф. дисс. ...докт. пед. наук. — Алматы, 2004. — 14 с.
14. Яковлева Е.В. Формирование экологической культуры средствами физического воспитания: дисс. ... канд. пед. наук. — Москва, 1996. — 25-27 с.
15. Боранбаев А.С. Историко-педагогические основы экологизации учебно-воспитательного процесса школы: автореф. дисс. ...канд.пед. наук. — Алматы, 2004. — 17 с.
16. Гирусов Э.В. Восхождение к экологической культуре: необходимость и сущность // Библиотечное дело. — Санкт-Петербург, 2010. — №3 (117). — 7 с.
17. Яницкий О.Н. Экологическая культура. Очерки, взаимодействия науки и практики. — Москва, Наука, 2007. — 7 с.
18. Глазачев Э.В. Современное общество и экологическое образование: ценности, профессиональная ориентация, деятельность // В сб. мат. Международной научно-методической конференции посвященной Году России в Казахстане и 70-летию КазНУ им. аль-Фараби. — Алматы, КазНУ им. аль-Фараби. — 2004. — 16 с.
19. Хотунцев Ю.Л. Проблемы формирования экологической культуры школьников // Мир образования — образование в мире. Научно-методический журнал. — Москва, 2003, №2. — 99 с.
20. Шайхеслямова К.О. Научно-методические основы формирования экологической культуры в процессе изучения школьного курса химии в интеграции с предметами естественнонаучного цикла: дисс. ...докт.пед. наук. — Алматы, 2004. — 28 с.
21. Исламова К.И. Формирование экологической культуры учащихся в учебном процессе: дисс. ... канд. пед. наук. — Алматы, 2001.

Особенности организации комфортной образовательной среды в реализации ФГОС третьего поколения

Кибирева Ольга Николаевна, преподаватель;
Полынская Елена Юрьевна, преподаватель
Братский педагогический колледж

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года отмечается: «Россия не может поддерживать конкурентные позиции в мировой экономике за счет дешевизны рабочей силы и экономики на развитии образования».

Отвечая на вызов предстоящего периода — возрастании роли человеческого капитала как основного фактора экономического развития «России необходимо пре-

одолеть имеющиеся негативные тенденции в развитии человеческого потенциала, которые характеризуются сокращением численности населения и уровня занятости в экономике, растущей конкуренцией с европейскими и азиатскими рынками в отношении квалифицированных кадров; низким качеством и снижении уровня доступности социальных услуг в сфере здравоохранения и образования»

Где искать выход?

Уместны в этой связи слова Э. Фромма: «Чтобы изменить общество, нужно воспитать другого человека. Чтобы воспитать другого человека, надо изменить общество».

Современное образование в этой связи становится самым активным участником процесса выхода из кризиса, а центральной фигурой этого процесса является учитель.

Вопрос подготовки будущего учителя является определяющим в аспекте реформирования образования. Одним из решений данного вопроса стало внедрение федеральных государственных стандартов среднего профессионального образования (ФГОС СПО) нового поколения.

ФГОС представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы учреждениями и включает в себя требования к результатам освоения основной образовательной программы, к структуре основной образовательной программы и к условиям ее реализации.

В основе Стандарта лежит системно-деятельностный подход, который предполагает: ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент стандарта, где развитие личности обучающего составляет цель и основной результат образования.

Анализ материалов различных исследований (Е.И. Исаев, Н.Ю. Сергеева, В.А. Сластенин и др.), связанных с практикой подготовки будущих педагогов, обнаруживает ряд тенденций: проблема низкой мотивации студентов к будущей профессии, пассивность студентов на занятиях, информационная перенасыщенность содержания образования без качественного его осмысления, недостаток внимания к проблемам понимания места и роли образования в условиях современной информационной реальности, преобладание академического характера взаимодействия в системе «преподаватель — студент». Обозначенные проблемы не обеспечивают будущим педагогам полноценного осмысления феномена детства, феномена становления, развития и саморазвития человека, не раскрывают ценностных оснований педагогической деятельности, не формируют основания для целенаправленного профессионального развития и саморазвития в контексте собственного жизнестроительства человека [2, 56–68].

Третий компонент требований стандарта — требования к условиям реализации основной образовательной программы. Они представляют собой систему требований к кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям.

Интегративным результатом реализации названных требований должно быть создание комфортной развивающей образовательной среды:

— обеспечивающей высокое качество образования, его доступность, открытость и привлекательность для обучающихся, их родителей (законных представителей) и всего общества, духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся;

— гарантирующей охрану и укрепление физического, психического и социального здоровья обучающихся; комфортной по отношению к обучающимся и педагогам.

Вопросы комфортности деятельности и комфортных взаимоотношений изучали В.В. Гуленко, В.Р. Дольник и В.Г. Шуметов рассматривали комфортность как тип социального самочувствия, определяющий социальное поведение людей. Т.Е. Бородина, О.А. Воробьева в исследованиях по психолого-педагогическому комфорту представляют его как нравственно-эмоциональное состояние коллектива образовательного учреждения, в котором находят гармоничное развитие и удовлетворение интересов и потребностей все субъекты учебно-воспитательного процесса.

Все это можно соотносить с необходимостью создания благоприятных условий в учебном процессе СПО.

Комфортное состояние — это не внешнее бездействие или полное расслабление, напротив, это активное состояние с определенной мобилизацией нервных и психических функций человека, которая способствует их длительному сохранению и развитию. «Комфортный» — такой, который благоприятно отражается на самочувствии, доставляет приятное ощущение [1, 48–64].

Через дуальную оппозицию «комфортный — дискомфортный мир» исследует проблемы комфортности А.С. Ахиезер. Согласно позиции автора специфика комфортного мира в том, что он является выразителем позитивных ценностей. Комфортность мира, надежда на него привязывает людей к жизни, делает ее эмоционально насыщенной, оправданной. Дискомфортный мир — это мир опасный, нарушающий сложившиеся ритмы, несущий дезорганизацию свыше приемлемого уровня. Он ценностно негативен.

Для комфортного существования человека необходимо удовлетворение базовых потребностей.

А. Маслоу выделил пять основных групп базовых потребностей человека:

1. Физиологические потребности, связанные с удовлетворением нужды в пище, одежде, других материальных ценностях, без которых невозможна нормальная жизнь.

2. Потребности в безопасности, в защите от угроз всему тому, что ставит под удар жизнь и здоровье, экономическую обеспеченность, уверенность в своем будущем и будущем членов семьи, близких и т.п., которые становятся доминирующими в условиях социальной дезорганизации. В исследованиях А. Маслоу показано, что полноценное развитие человека возможно только при условии удовлетворения потребности в безопасности, когда его ресурс направлен не на защиту от субъективно воспринимаемой и переживаемой угрозы, а на собственное развитие.

3. Потребности в зависимости, привязанности и любви, или как еще их обозначают, в межличностных связях.

Согласно концепции среды как места человеческого существования К. Норберта-Шульца, обучающийся не просто проникает в окружающий мир, но постигает разные

миры, являющиеся отражением настоящего и прошлого человеческого опыта аккумулированного в данном конкретном учебном заведении. В качестве интегративной ценности образовательной среды должно выступать восприятие человеком образовательного пространства учебного учреждения как «своего». Исторически, психоэмоциональные характеристики учебного учреждения, вызывают у человека определённые ассоциации и оказывают опосредованное влияние на поведение человека (преемственность и традиции учебного заведения).

4. Потребности в самоуважении (уверенности в себе, компетентности, мастерства, достижений, независимости и свободы) и оценке со стороны других (престиж, признание, принятие, проявление внимания, статус, репутация и собственная оценка).

5. Потребности в реализации потенциала личности, в самоактуализации, «желании стать тем, кем ты можешь стать».

Обычно эти группы потребностей определяют социальное поведение людей своим интегральным влиянием, внося больший или меньший вклад в мотивы человека в зависимости от условий его жизни и индивидуальных особенностей личности. [3, 52].

Не вызывает сомнения и то, что познавательная мотивация лежит в основе успешного обучения, а переживание эмоционального благополучия (Божович Л.И.) является главным условием формирования личности. Следовательно, удовлетворение потребностей в психологическом комфорте, создание благоприятной психологической среды является одним из важнейших условий формирования познавательной мотивации и личности в целом.

На основании теоретического анализа взглядов разных авторов в ОГБОУ СПО «БПК» была разработана программа инновационной деятельности по теме: «Комфортная образовательная среда». С целью теоретически обосновать и экспериментально проверить условия организации комфортной образовательной среды колледжа. Была разработана и теоретически обоснована модель комфортной образовательной среды, за основу была взята работа Ю. Кулюткин, С. Тарасов [4]. Даная модель включает в себя следующие компоненты:

Пространственно-предметный компонент — пространственно-предметные средства, совокупность которых обеспечивает возможность требуемых пространственных действий и поведения субъектов образовательной среды:

- архитектурно-эстетическая организация жизненного пространства;
- архитектура здания;
- дизайн интерьеров;
- пространственная структура учебных и рекреационных помещений;
- возможность пространственной трансформации помещений при необходимости;
- осуществление квазипрофессиональной деятельности;

Символическое пространство (различные символы — герб, гимн, традиции и др.).

Содержательно-методический компонент включает в себя учебную, квазипрофессиональную и учебно-профессиональную деятельность студентов, деятельность преподавателей (цели, содержание, формы организации, стиль преподавания и характер контроля, методы, технологии др.), обеспечивает различные пути и способы приобретения и применения профессиональных знаний и опыта социальных отношений и служат основой моделирования предметного и социального контекстов деятельности будущих педагогов.

- актуальность содержания образования для развития личности и профессиональной деятельности специалиста;
- интегративный подход к содержанию обучения;
- открытость содержания образования для изменений, включение в содержание актуальных проблем;
- вариативность учебных программ;
- вариативность образовательных программ и технологий в учебной деятельности студентов обеспечивает раскрытие личностного потенциала студентов, создает интеллектуальную комфортность учения.
- свобода выбора образовательного маршрута в рамках одного образовательного учреждения;
- разнообразие методических обучающих средств;
- акцент на диалогическое общение;
- учет различных преобладающих способов восприятия информации у разных людей;
- методические разработки, книги, визуализированная и текстовая информация, оформление информационно-рекламные объекты, интернет сайты и др.;
- открытость, целостность, системность, взаимосвязь и взаимозависимость всех элементов образовательной среды, имеющей единую методологическую основу.

Коммуникативно-организационный компонент — представляет собой пространство межличностного взаимодействия в непосредственной или предметно-опосредованной форме и способов взаимодействия учащегося с данной образовательной средой и другими ее субъектами.

- особенности субъектов образовательной среды (распределение статусов и ролей, половозрастные и национальные особенности обучающихся и педагогов, их ценности, установки, стереотипы и т.п.);
- коммуникативная сфера (пространственная и социальная плотность среди субъектов образования, степень скученности и др.);
- взаимопонимание и удовлетворенность взаимодействием всех участников;
- преобладающее позитивное настроение всех участников;
- участие всех субъектов в конструировании и оптимизации образовательного процесса;
- организационные условия (особенности управленческой культуры, наличие творческих объединений преподавателей, инициативных групп.).

Многообразие ресурсов, обеспечивают личностный выбор, развитие индивидуальности.

Образовательная среда — это явление динамическое

поэтому в колледже осуществляется ее мониторинг, который позволит определить наиболее оптимальные условия для ее организации.

Литература:

1. Воробьева О.А. Психолого-педагогический комфорт как условие воспитания гармоничного развития личности в образовательном учреждении нового типа. — Коломна. — 2000. — 180 с.
2. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 576 с.
3. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999.
4. Интернет ресурсы jornal/n1_01/obraz_sreda.html Ю. Кулютин., А. Савенков статья: Образовательная среда и развитие личности.

Подготовка высококвалифицированных кадров посредством блочно-модульного обучения

Мамирова Нигора Тохиржоновна, соискатель

Институт повышения квалификации и переподготовки кадров системы среднего специального профессионального образования (г. Ташкент)

С первых дней независимости в Узбекистане большое внимание уделяется системе образования. Этому свидетельством принята «Национальная программа по подготовке кадров» и закон «Об образовании», где главной целью и задачей образования является подготовка высококвалифицированных кадров [1, с. 3].

Система образования Республики Узбекистан состоит из семи ступеней, к примеру, количество ВУЗов — 69, профессиональных колледжей — 1396, академических лицеев — 141, общеобразовательных школ — 9756, каждое образовательное учреждение оснащено материально-технической базой и учебной литературой, отвечающих всем мировым стандартам. И это всё не хвастовство, а реальный факт [3, с. 4].

В современных условиях в период возрастания объёма информации и знаний, накопленных человечеством, труд велик и учителя понимают, что обучение подрастающего поколения должно быть личностно-ориентированным. А это значит, необходимо учитывать способности, потребности, особенности учащихся. Обучение должно быть развивающим, мотивационным и дифференцированным.

Выпускникам профессиональных колледжей и высших учебных заведений требование времени продиктовало такие требования как планирование, постоянное обновление знаний, самостоятельная работа над собой, адекватная оценка своих знаний. Именно поэтому применение модульной технологии, позволяющее развивать самостоятельность, планировать и контролировать освоение предмета и производить самооценку, считаем приоритетной среди других технологий обучения.

Сущность её заключается в том, что учащийся самостоятельно достигает целей учебно-познавательной дея-

тельности в процессе работы над модулем, который объединяет цели обучения, учебный материал с указанием заданий, рекомендаций по выполнению этих заданий. Ведь для сегодняшних юношей и девушек это особенно важно, ибо их ждёт не простая жизнь, где всё надо уметь делать самому. Поэтому возможности модульной технологии огромны, так как благодаря блочно-модульной системе обучения, где центральное место в системе «преподаватель-студент» занимает обучающийся, а учитель управляет его обучением — мотивирует, организует, консультирует, контролирует.

Как известно, педагогическая технология — это системный метод оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования. В тоже время педагогическая технология — это педагогический процесс, запрограммированный в блочно-модульном варианте, позволяющий спроектировать цели по этапам обучения, смоделировать средства обучения, способствующие достижению планируемых результатов [4, с. 134].

Между процессуальной и содержательной частью блочно-модульной педагогической технологии есть еще один посредствующий компонент — важнейшее дидактическое средство — учебное пособие, играющее важнейшую роль в определении содержания обучения процессуальной части технологии и в реализации их единства [5, с. 34].

Блочно-модульная педагогическая технология направлена, прежде всего, на то, чтобы лучше других реализовать содержание образования, к примеру, в случае трех интегрируемых профессий «Модельер-конструктор швейных и швейно-трикотажных изделий», «Кройщик швейных и

швейно-трикотажных изделий» и «Швея» [3, с. 4]. При этом формы и методы обучения должны соответствовать тому содержанию, которое нацелено на то, чтобы учащиеся овладели предъявляемыми требованиями профессиональной характеристики.

При проектировании блочно-модульной педагогической технологии необходимы нормативные документы, ориентированные на профессиональное обучение, скоординировать с образовательными целями учебные программы предметов профессионального цикла, т.е. разграничить требования отраслевого стандарта к объему знаний и умений учащихся по специальности относительно тематического плана предмета по блокам.

Блочно-модульный подход к обучению по предметам специальностей предполагает более точное определение целей, содержания обучения и способов управления познавательной деятельностью учащихся. Дидактических целей в контексте модульного обучения, для профессионального обучения по предметам в учреждениях среднего профессионального образования, общедидактические цели определяют профессиональные характеристики по профессиям, в которых отражены профессиональные знания и умения и качества личности, которые учитывают социальный заказ, умение работать в коллективе [6, с. 14–15].

Модуль это целевой функциональный узел, в котором объединены учебные содержания и приёмы учебной деятельности по овладению этим содержанием.

Модульная технология обучения позволяет определить уровень усвоения нового материала и быстро выявить пробелы в знаниях учащихся. Основными факторами внедрения в учебный процесс модульной технологии служат:

- гарантированное достижения результатов обучения;
- паритетное отношение преподавателя и студентов;
- возможность работы в парах, в группах;
- возможность общения с товарищами;
- возможность выбора уровня обучения;
- возможность работы в индивидуальном темпе;
- раннее предъявление конечных результатов обучения;
- «мягкий» контроль в процессе освоения учебного содержания.

Каждый блок состоит из модулей и модульных единиц, направленных на решение интегрированных дидактических целей учебной программы предмета, также каждый блок реализует свои интегрирующие дидактические цели, регламентируя последовательность и преемственность этапов достижения образования.

В блочно-модульном обучении модульными единицами являются элементы модуля, выделенные для формирования конкретного понятия, умения, навыка, практического приёма или нескольких профессиональных приёмов, действий, операций, процессов, связанных между собой в логической цепочке. Модульная единица состоит из учебных элементов; ими могут быть лекции, практические и лабораторные занятия, семинары, самостоятельные ра-

боты под руководством преподавателя, самостоятельная работа обучающихся, курсовые работы и проекты, индивидуальные комплексные задания, программное обеспечение (Путеводитель, краткий курс лекций, опорный конспект, лабораторный практикум и т.п.), консультации и т.д. блок представляет собой интеграцию отдельных модулей отражающих содержание общего раздела дисциплины или научно-технической проблемы. Полное содержание дисциплины может находиться в одном блоке или распределяться по нескольким блокам.

Формирование содержания модуля должно определяются ведущей функцией предмета, быть логически завершённым и подчиняться ведущей функцией предмета, быть логически завершённым и подчиняться принципам системности, комплексности, целостности, компактности, знаково-графической наглядности, проблемной вариативности и доступности знаний. Формирование содержания модуля по логике мыслительной или практической деятельности может быть как внутри дисциплинарным, так и междисциплинарным.

Для достижения дидактических целей модуля необходимо применять, в соответствии с учебным материалом, различные сочетания активных методов и форм обучения. Наиболее используемыми должны стать эвристические методы и методы развития творческого мышления (например, метод опоры на ошибки), методы моделирования интеллектуальной деятельности и соответствующие им формы обучения, включающие им формы обучения, включающие обучающие игры, учёт индивидуальных особенностей обучающихся, тестирование, самостоятельную работу, рейтинговую систему контроля и оценки учебной деятельности.

При структурировании блочно модульного обучения необходимо применять принципы исчерпывающего представления учебного материала и относительной самостоятельности элементов модуля, принципы реализации обратной связи и оптимальной передачи информационного и методического материала, принцип функциональности содержания обучения.

На сегодня это средство формирования новой педагогической культуры, которое позволяет перевести обучение на субъект – субъективную основу, в результате чего происходит развитие творческих способностей у участников педагогического процесса.

Блочно-модульная технология обучения это стимул для повышения профессионального мастерства преподавателя. Способствующий быстрой адаптации молодых специалистов к работе в учебном заведении, позволяющий качественно изменить процесс обучения, повысить уровень преподавания и уровень обученности учащихся.

При всех имеющихся преимущества блочно-модульной системы обучения мы не можем не отметить проблемы внедрения блочно-модульной системы обучения в учебный процесс.

Недостаточная подготовка учителей и их мотивация на освоение новых прогрессивных технологий. Большие материальные затраты на ксерокопирование текстов мо-

дальных уроков. Недостаточная подготовка учащихся к самостоятельной работе. Отсутствие принципов согласования содержания образования со способами (приёмами) учебной деятельности.

Сегодня всем понятно, что необходимо совершенствовать, не только материально-техническую базу учебных

заведения, но и технологии обучения, по нашему мнению в системе образования республики блочно-модульная система обучения является перспективным направлением, благодаря введению именно данной системы мы можем добиться положительных результатов в подготовке высококвалифицированных кадров.

Литература:

1. Национальная программа по подготовке кадров. 1997 г.
2. Отраслевой стандарт. Государственная система стандартов непрерывного образования Узбекистана среднего специального профессионального образования.
3. Общегосударственный классификатор направлений подготовки, профессий и специальностей среднего специального, профессионального образования. Т.: Узбекское агентство стандартизации, метрологии и сертификации. 2010. – С. 29.
4. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям./ Под. общ. ред. С.Я. Батышева. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. – 904 с.
5. Батышев С.Я. Блочно-модульное обучение. – М., Транс-сервис, 1997. – 225 с.
6. Ермоленко В.А., Данькин С.Е. Блочно-модульная система подготовки специалистов в профессиональном лицее. – М.: ЦПНО ИТОП РАО, 2002. – 162 с.

Мониторинг требований профессиональных стандартов, квалификационных характеристик и требований ФГОС по профессиям и специальностям горной отрасли

Попов Иван Павлович, кандидат педагогических наук, доцент;
Сьянова Татьяна Юрьевна, методист
Кемеровский горнотехнический техникум

Проблемы подготовки и подбора профессиональных кадров, чьи знания, умения и компетенции, то есть уровень квалификации, наиболее точно соответствует требованиям производства, сохраняют актуальность уже не один десяток лет. Необходимость создания и внедрения в практику новых более эффективных и надежных подходов и методов действия и регулирования в данной сфере определяется возрастающей значимостью человеческого капитала в преодолении социально-экономических проблем современного общества. К таким проблемам относятся: ускорение темпов обновления производства, что приводит к быстрому «устареванию» полученных квалификаций и требует их постоянного обновления; усиление миграционных процессов, в результате чего в развитых странах увеличивается доля населения с низким уровнем квалификации, усиливается социальное расслоение общества и его дестабилизация; появление новых глобальных рисков и угроз (экологические проблемы, борьба с терроризмом и др.), преодоление которых требует значительных финансовых расходов и, следовательно, приводит к сокращению средств, выделяемых на решение других проблем. Анализ зарубежного опыта по-

казывает, что развитые страны ведут целенаправленную и последовательную работу по формированию целостной системы обеспечения устойчивого социально-экономического развития, в основе которой лежит формирование партнерских взаимовыгодных отношений между различными сферами общества. Создание конструктивных механизмов взаимодействия сферы труда и сферы образования, повышающих эффективность и снижающих издержки (временные, финансовые, человеческие и др.) процесса подготовки и использования профессиональных кадров, является одним из элементов такой системы.

В течение последних 20 лет деятельность по разработке, совершенствованию и широкому внедрению в практику профессиональных стандартов развивается в мире по нескольким направлениям. Во-первых, происходит движение от локальных отраслевых систем стандартов к формированию общенациональных систем. Эта тенденция отмечается в таких странах как, Австралия, Канада, Великобритания, США, Германия, Япония, Нидерланды, Чили, Малайзия, Филиппины, Турция, Румыния и др. Во-вторых, разрабатываются новые подходы и методы формирования и использования профессиональных стан-

дартов. Проблемы обеспечения качества рабочей силы, формирования эффективных механизмов ее поддержания и повышения, взаимодействия сферы труда и сферы образования имеют большое значение для России. Политический и социально-экономический кризис 90-х годов прошлого века привели к демонтажу действующей системы обеспечения качества рабочей силы. И сегодня наша страна стремится создать механизмы, эффективно работающие в условиях рынка, заменив ими методы, используемые в плановой экономике.

Использование профессиональных стандартов, по мнению зарубежных политиков, практиков, экспертов и исследователей, вносит значимый (весомый, важный) вклад в развитие и функционирование, как сферы труда, так и сферы образования.

В сфере труда профессиональные стандарты содействуют:

- формированию и поддержанию высокого профессионального уровня рабочей силы, наиболее полно соответствующего потребностям производства и, следовательно, обеспечивают повышение производительности и конкурентоспособности;
- определению и формулированию потребностей в рабочей силе и профессиональной подготовке;
- эффективному, обоснованному подбору кадров и проведению «внутрифирменного» профессионального обучения;
- проведению проверки, аттестации и сертификации квалификаций;
- развитию мобильности рабочих кадров и др.

В сфере образования профессиональные стандарты используются при:

- разработке программ профессиональной подготовки, методов оценки, сертификации и аккредитации всех видов профессионального обучения, отвечающих (наиболее полно, точно) соответствующих потребностям экономики;
- обеспечении сопряженности образовательных программ разного уровня и вида и усиления целостности всей системы профессиональной подготовки и, следовательно, построения эффективной и гибкой системы, способной быстро и адекватно отвечать на изменения в социально-экономической сфере.

Использование профессиональных стандартов позволяет:

работодателям:

- повышать производительность, улучшать качество производства (продуктов) и услуг и тем самым не только поддерживать, но и усиливать свою конкурентоспособность;
- снижать затраты на подбор кадров и проведение внутрифирменного обучения;
- эффективно обновлять (повышать) знания, умения и компетенции сотрудников;

работникам:

- определять умения и знания, необходимые для конкретной профессии;

- более точно оценивать потребности и возможности в профессиональной подготовке;
- определять и реализовать четкие и ясные пути карьерного роста;
- получать рекомендации для прохождения сертификации/аккредитации;
- повышать свою мобильность в рамках национальной экономики [5].

Профессиональный стандарт (ПС) (англ: professional/occupational standard) — документ, раскрывающий с позиций объединений работодателей (и/или профессиональных сообществ) содержание профессиональной деятельности в рамках определенного вида экономической деятельности, а также требования к квалификации работников [6]. Профессиональный стандарт является многофункциональным нормативным документом, предназначенным для:

- проведения оценки квалификации и сертификации работников, а также выпускников учреждений профессионального образования;
- формирования государственных образовательных стандартов и программ всех уровней профессионального образования, в том числе обучения персонала на предприятиях, а также для разработки учебно-методических материалов к этим программам;
- решения широкого круга задач в области управления персоналом (разработки стандартов предприятия, систем мотивации и стимулирования персонала, должностных инструкций; тарификации должностей; отбора, подбора и аттестации персонала, планирования карьеры);
- проведения процедур стандартизации и унификации в рамках вида (видов) экономической деятельности (установление и поддержание единых требований к содержанию и качеству профессиональной деятельности, согласование наименований должностей, упорядочивание видов трудовой деятельности и пр.).

Основными пользователями профессиональных стандартов являются:

- руководители и специалисты подразделений управления персоналом организаций;
- специалисты, разрабатывающие государственные образовательные стандарты и профессиональные образовательные программы;
- психологи и профконсультанты, оказывающие населению услуги в области профессионального самоопределения и построения профессиональной карьеры.

Профессиональный стандарт формируется на основе следующих принципов:

- учет возросших требований к адаптивности и профессиональным компетенциям работников;
- представление в стандарте основных трудовых функций по видам экономической деятельности (областям профессиональной деятельности);
- вертикальная интеграция в виде экономической деятельности (области профессиональной деятельности) всех квалификационных уровней;

— учет образцов лучшей практики, опыта успешных компаний, являющихся лидерами в отрасли и ориентированных на будущее [4].

Профессиональные стандарты формулируются как результаты обучения, основаны на анализе трудовой деятельности и описывают компетенции, необходимые для ее выполнения. По сути, профессиональный стандарт подробно описывает требования к основным функциям, выполняемые работниками на производстве. В РФ за период с 2009—2011 гг. были утверждены профессиональные стандарты (по сути, в статусе национальных) по профессиям и специальностям по следующим отраслям: авиастроению, информационным технологиям, гостеприимству, индустрии питания, монтажу каркасно-обшивных конструкций, управление организацией. В процессе обсуждения находятся профессиональные стандарты по сервису (визаж, ногтевой сервис, парикмахер, портной, косметолог) и профстандарты ассоциации предприятий компьютерных и информационных технологий (специалист по информационным системам, системный администратор). Профессиональные стандарты по горному профилю к настоящему моменту находятся в разработке.

Квалификационные характеристики профессий НПО и специальностей СПО определены Едиными тарифно-квалификационными справочником по профессиям и специальностям горного профиля (ЕТКС) выпуск 4, утвержденный постановлением Министерством труда РФ от 12 августа 2003 г. № 61 [2].

Тарифно-квалификационная характеристика каждой профессии имеет два раздела. Раздел «Характеристика работ» содержит описание работ, которые должен уметь выполнять рабочий. В разделе «Должен знать» содержатся основные требования, предъявляемые к рабочему в отношении специальных знаний, а также знаний положений, инструкций и других руководящих материалов, методов и средств, которые рабочий должен применять.

В тарифно-квалификационных характеристиках приводится перечень работ, наиболее типичных для данного разряда профессии рабочего. Этот перечень не исчерпывает всех работ, которые может и должен выполнять рабочий. Работодатель может разрабатывать и утверждать с учетом мнения выборного профсоюзного органа или иного представительного органа работников дополнительный перечень работ, соответствующих по сложности их исполнения тем, которые содержатся в тарифно-квалификационных характеристиках профессий рабочих соответствующих разрядов. Кроме работ, предусмотренных в разделе «Характеристика работ», рабочий должен выполнять работы по приемке и сдаче смены, уборке рабочего места, приспособлений, инструментов, а также по содержанию их в надлежащем состоянии, ведению установленной технической документации.

Наряду с требованиями к теоретическим и практическим знаниям, содержащимся в разделе «Должен знать», рабочий должен знать: правила по охране труда,

производственной санитарии и противопожарной безопасности; правила пользования средствами индивидуальной защиты; требования, предъявляемые к качеству выполняемых работ (услуг), к рациональной организации труда на рабочем месте; виды брака и способы его предупреждения и устранения; производственную сигнализацию.

Рабочий более высокой квалификации помимо работ, перечисленных в его тарифно-квалификационной характеристике, должен уметь выполнять работы, предусмотренные тарифно-квалификационными характеристиками рабочих более низкой квалификации, а также руководить рабочими более низких разрядов этой же профессии. В связи с этим работы, приведенные в тарифно-квалификационных характеристиках профессий более низких разрядов, в характеристиках более высоких разрядов, как правило не приводятся. Тарифно-квалификационные характеристики разработаны применительно к восьмиразрядной тарифной сетке. Разряды работ установлены по их сложности без учета условий труда (за исключением экстремальных случаев, влияющих на уровень сложности труда и повышающих требования к квалификации исполнителя). Например, «Электрослесарь по обслуживанию и ремонту оборудования» согласно данным ЕТКС предусматривает 3—7 разряды, при этом, для 6 и 7 разряда необходимо наличие среднего профессионального образования (т.е. наличие диплома об окончании учреждения СПО).

Рассмотрим квалификационные характеристики для рабочего по профессии «Электрослесарь по обслуживанию и ремонту оборудования» 3 разряда согласно ЕТКС.

Характеристика работ. Монтаж, демонтаж, заземление, ремонт, опробование и техническое обслуживание электрической части простых машин, узлов и механизмов, средств сигнализации и освещения, распределительных, абонентских кабельных и телефонных сетей. Ремонт и монтаж воздушных линий электропередач, установка грозозащиты. Передвижка опор линий электропередачи. Замена и подключение контрольно-измерительных приборов: амперметров, вольтметров, манометров. Замер силы тока, напряжения в цепях переменного и постоянного тока низкого напряжения. Устройство заземляющих контуров. Вулканизация гибких кабелей, нанесение надписей. Зарядка аккумуляторных батарей, доливка и замена электролита. Навеска сигнальных устройств, смена электроламп, электрических патронов. Осмотр и ремонт электротехнического оборудования неавтоматизированных ламповых. Осмотр и текущий ремонт электродвигателей переменного тока низкого напряжения. Выполнение стропальных работ.

Должен знать: назначение, технические характеристики обслуживаемых машин, электроаппаратуры, нормы и объемы их технического обслуживания; основы электротехники, монтажного дела; устройство и правила технической эксплуатации низковольтных электроуста-

новок; схемы первичной коммутации распределительных устройств и подстанций, силовой распределительной сети; технические требования, предъявляемые к эксплуатации обслуживаемых машин, электроаппаратов; порядок монтажа силовых электроаппаратов, несложных металлоконструкций и механизмов; инструкцию по монтажу сухих разделок бронированных кабелей; назначение и правила пользования контрольно-измерительными приборами и инструментом; правила допуска к работам на электротехнических установках; правила оказания первой помощи пострадавшим от электрического тока; наименование и расположение оборудования обслуживаемого производственного подразделения; системы и правила действия световой, звуковой и другой сигнализации в шахте; правила приема и подачи звуковых и видимых сигналов; правила бирочной системы.

При выполнении работ под руководством электрослесаря по обслуживанию и ремонту оборудования более высокой квалификации – 2-й разряд.

Теперь сравним требования к выпускникам по данной же профессии 130401.01 Ремонтник горного оборудования (Электрослесарь по обслуживанию и ремонту оборудования и Слесарь по обслуживанию и ремонту оборудования) согласно ФГОС третьего поколения:

Область профессиональной деятельности выпускников: монтаж, демонтаж, ремонт, наладка и техническое обслуживание электрической и механической части горных машин, аппаратуры, оборудования воздушных линий электропередач, применяемых в шахтах, рудниках, карьерах,

угольных разрезах, на обогатительных фабриках.

Объектами профессиональной деятельности выпускников являются: контрольно-измерительные приборы; заземляющие контуры; аккумуляторные батареи; гибкие кабели; такелажные и стропальные работы; линии электропередач; горные машины; электрические машины, аппараты и приборы; технические требования.

Обучающийся по профессии Ремонтник горного оборудования готовится к следующим видам деятельности:

– монтаж, демонтаж, ремонт, опробование и техническое обслуживание механической части машин, узлов и механизмов, распределительных устройств.

– технической обслуживание, ремонт и монтаж электрической части машин, узлов и механизмов, средств сигнализации и освещения, распределительных, абонентских кабельных и телефонных сетей, оборудования высоковольтных подстанций [3].

Таким образом, при сравнении характеристики работ согласно ЕТКС и ФГОС нового поколения к одной и той же профессии, очевидно, что требования ЕТКС расписаны более подробно и шире, нежели во ФГОС третьего поколения. В этой связи очевидна необходимость сопряжения профессиональных и образовательных стандартов. По мнению руководящих и педагогических работников системы профессионального образования, в тех отраслях, где профессиональные стандарты уже существуют, требования работодателей во ФГОС представлены более полно и системно [1].

Литература:

1. Андреева В.Н. Профессиональные стандарты: зарубежный опыт, разработки и применения // Приложение к ж-лу «Среднее профессиональное образование». 2012. № 4. С. 104.
2. Об утверждении Единого тарифно-квалификационного справочника работ и профессий рабочих, выпуск 4, разделы: «Общие профессии горных и горнокапитальных работ»; «Общие профессии работ по обогащению, агломерации, брикетированию»; «Добыча и обогащение угля и сланца, строительство угольных и сланцевых шахт и разрезов»; «Строительство метрополитенов, тоннелей и подземных сооружений специального назначения»; «Добыча и обогащение рудных и россыпных полезных ископаемых»; «Агломерация руд»; «Добыча и обогащение горнохимического сырья»; «Добыча и обогащение строительных материалов»; «Добыча и переработка торфа»; «Переработка бурых углей и озокеритовых руд»: постановление Минтруда РФ от 12 августа 2003 г. №61.
3. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального профессионального образования по профессии 130401.01 Ремонтник горного оборудования: приказ Минобрнауки РФ от 20.04.2010 № 404.
4. Положение о профессиональном стандарте: утверждено Распоряжением Президента РСПП № РП-46 от 28 июня 2007 г.М., 2007.
5. Прянишникова О.Д., Лейбович А.Н. Профессиональные стандарты: краткий обзор зарубежного опыта. – Режим доступа: www.nark-rspp.ru.
6. Словарь-справочник современного российского профессионального образования / авторы-составители: Блинов В.И., Волошина И.А., Есенина Е.Ю., Лейбович А.Н., Новиков П.Н. – Выпуск 1. – М.: ФИРО, 2010.

Система формирования ИКТ-компетентности в процессе подготовки конкурентноспособного рабочего

Рождественская Татьяна Александровна, преподаватель;
Сабитова Анна Васильевна, преподаватель
БОУ НПО ПУ №52 Омской области

Информационное общество – общество, в котором главной ценностью и структурообразующей основой является информация, и в котором все процессы тесно связаны с информацией и информационными технологиями (прежде всего, электронными). По мере нарастания объема информации людям становится труднее ориентироваться в ее содержании, ограждать себя от ее избытка, выбирать именно то, что нужно.

В информационном обществе деятельность, как отдельных людей, так и коллективов будет все в большей степени зависеть от их информированности и способности эффективно использовать имеющуюся информацию. Известно, что прежде чем предпринять какие-либо действия, необходимо провести большую работу по сбору и переработке информации, ее осмыслению и анализу и, наконец, отысканию наиболее рационального решения. Для этого требуется обработка больших объемов информации, что может оказаться не под силу человеку без привлечения специальных технических средств.

От современного рабочего потребуются способность к творчеству, возрастет спрос на знания. В настоящее время в объявлениях о приеме на работу, содержатся требования уметь работать на персональном компьютере. Данная ситуация привела к изменению требований к выпускникам: необходим широко образованный, компетентный рабочий, способный к поиску нестандартных решений профессиональных задач.

Целевой установкой преподавателей и обучающихся является создание условий и возможностей для формирования ИКТ-компетентности в процессе подготовки конкурентноспособного рабочего и успешное прохождение итоговой аттестации.

Проектная деятельность обучающихся как форма итогового контроля давно применяется в профессиональном образовании, но с внедрением Internet она приобретает новую информационную направленность и значение для формирования информационно-коммуникационно-технологической компетентности (ИКТ) обучающихся. Значимость данной компетентности для учебного процесса в начальном профессиональном образовании объясняется его практико-ориентированным подходом, позволяет сочетать академические и прикладные знания обучающихся, интегрировать знания из различных предметных областей [2, с. 6–8].

Одним из важных направлений современного профессионального образования является интеграция предметов информатики и физики или других предметов для достижения развития познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей в процессе приобретения знаний по физике с использованием различных источников информации и современных информационных технологий, что заложено в стандарте среднего (полного) общего образования по физике. Особое внимание уделяется информатизации учебного процесса. Компьютерное обучение, использование на занятиях тематических презентаций, обучающих программ на CD, программ автоматизированного контроля и тестирования, электронных учебников являются формами внедрения информационных технологий в учебный процесс. Разумеется, что информационные технологии не могут полностью заменить ни демонстрационный эксперимент, ни лабораторные работы, ни самого учителя, но использование их дает более высокий уровень усвоения материала обучающимися.



В связи с дефицитом учебного времени на проработку и углубление изучения отдельных тем физики и информатики

назрела необходимость формирования ключевой информационной компетентности, которая будет включать в себя:

1. способность к самостоятельному поиску и обработке информации;
2. способность к групповой деятельности и сотрудничеству, защите своей позиции при решении конкретных задач;
3. готовность к саморазвитию.

Наиболее эффективным средством формирования ИКТ-компетентности является применение интегрированного проектного обучения в профессиональном образовании, т.е. интеграция деятельностной технологии проектного обучения и деятельностно-ценностной технологии ТОГИС (Технология Образования в Глобальной Информационной Сети) [1, с. 25–27].

Главным методологическим основанием применения интегрированной образовательной технологии считаем:

1. Планирование результатов обучения, их дифференцированность при выполнении заданий ЕГЭ разного уровня;
2. Психологизация образовательного процесса (мотивация, рефлексия и т.п.);
3. Концепция укрупнения дидактических единиц вследствие интеграции знаний из предметных областей информатики и физики;
4. Компьютеризация обучения;
5. Межпредметность.

Определены основные направления и задачи достижения цели:

1. Изучение сущности и опыта реализации данных технологий в обучении информатики и физики в отдельности;
2. Выделение особенностей и условий применения элементов технологий в процессе обучения в комплексе по каждому предмету;
3. Анализ содержания курса информатики и физики с целью выделения тем для теоретических и практических занятий с учетом выбранных профессий (блоки уроков, тематические задания);
4. Разработка практических заданий с систематизацией источников информации (учебники, учебные презентации и курсы, Internet-сайты) с учетом реализации знаниевых компетенций для успешного прохождения ЕГЭ;
5. Разработка тестов для определения уровня сформированности ИКТ-компетентности в процессе интегрированной проектной деятельности обучающихся.

В ходе реализации технологии была проведена коррекция блоков уроков, содержания заданий, текстов, а также проверки сформированности ИКТ-компетентности обучающихся.

Для создания уровня ИКТ-компетентности определены три уровня: минимальный, общий, продвинутый.

Для того чтобы преподаватель мог руководить учебной работой с использованием компьютера, ему нужно:

- 1) иметь информацию о «рынке» программных средств для учебных целей;
- 2) понимать дидактические возможности этих средств;

3) разработать систему индивидуальных дидактических заданий;

4) уметь разработать тематические обучающие презентации и тестирующие программы по предмету.

Готовые компьютерные программы («1С: Репетитор. Физика» и др.) не всегда удобно применять, так как в процессе работы с ними, необходимо использовать несколько моделей, примеров, расположенных в разных вкладках электронного учебника. Переходы влекут за собой появление лишней информации на экране, что отвлекает, запутывает и требует времени. Кроме того, большое многообразие профессиональных программных средств, ставит сложные задачи, связанные в первую очередь с необходимостью обоснованного выбора конкретного программного средства.

Большой интерес вызывает у обучающихся поиск информации по заданной теме в интернете. Такие индивидуальные задания они выполняют с удовольствием. Преподаватель должен направлять деятельность обучающихся таким образом, чтобы они не просто скачивали рефераты из интернета, а выполняли конкретные поисковые задания.

К прогнозируемым результатам мы заносим:

На уровне обучающихся:

- развитие у обучающихся профессиональной компетентности в области подготовки обучающихся к итоговой квалификационной аттестации с использованием традиционных средств и цифровых образовательных ресурсов [3 с. 141];
- развитие у обучающихся информационной компетентности, связанной с использованием ИКТ (презентационные, коммуникативные, поисковые навыки и навыки компьютерного моделирования);
- развитие умений анализировать цифровые образовательные ресурсы, определять возможности их использования для выявления пробелов в подготовке по предметам, для организации самостоятельной работы по систематизации знаний и выявлению обучающимися общенных приемов выполнения заданий ЕГЭ разной степени сложности.

На уровне преподавателя:

- процесс обучения информатики и физики организованный на основе интегрированного проектного обучения с использованием различных форм учебного процесса;
- разработка диагностических тестов для определения уровня сформированности ИКТ-компетентности, практических заданий разного уровня сложности;
- создание базы тестовых заданий по физике и информатике в формате ЕГЭ.

После прохождения обучающимися производственной практики и итоговой аттестации по предметам анализ результатов показал положительную динамику формирования ИКТ-компетентности обучающихся, рост мотивации профессионального образования в целом. Динамика качества предметных знаний по информатике, физике в частности и профессии в целом – это следствие выработки навыков научного исследования, органи-

зации эффективного поиска информации с использованием компьютерных телекоммуникационных средств, поиска способов решения конкретной задачи, обсуждения

и защиты своей позиции, участие в конкурсах и внеклассных мероприятиях создают ситуацию успеха в профессиональном обучении.

Литература:

1. Гузеев В.В., Романовская М.Б. Современные технологии профессионального образования, Часть 1, М: Издательский центр НОУ «ИСОМ» 2006 г.
2. А.Ф. Щепотин, В.Д. Федоров, Современные технологии обучения в профессиональном образовании, М: НЦП «Профессионал-Ф» 2005 г.
3. Сыманюк Э.Э., Синякова М.Г., Шемятихина Л.Ю. Компетентностный подход в подготовке специалистов. — М.: ТК Велби 2008 г. — №5.

Технология развития профессиональной ответственности у курсантов авиационных технических училищ

Рымарева Татьяна Фаритовна, аспирант
Троицкий авиационный технический колледж (Челябинская обл.)

В настоящее время большинство авторов подчеркивают, что определяющую роль в безопасности полетов играет человеческий фактор [7]. В связи с этим повышается значимость развития профессиональных качеств и частности профессиональной ответственности у будущих авиатехников в процессе их подготовки в колледже. В связи с этим представленная статья, посвященная описанию авторского опыта развития профессиональной ответственности у курсантов авиационных технических училищ, кажется нам важной и своевременной.

Однако прежде чем перейти к описанию особенностей технологии развития профессиональной ответственности определим, что *профессиональная ответственность авиатехников* понимается нами как качество личности, проявляющейся в способности к саморегуляции своей трудовой деятельности по обслуживанию авиационной техники, отличающейся высокотехнологичностью, динамичностью, сложностью трудовых отношений, и готовности отвечать за её результаты. В структуре профессиональной ответственности следующие компоненты: профессиональной ответственности [3; 5; 6]:

— *мотивационный* компонент (профессиональная мотивация, мотивация учебно-профессиональной деятельности, мотивация достижения цели, мотивация принятия ответственных решений);

— *когнитивный* компонент (систематизированные знания о сущности профессиональной ответственности вообще и профессиональной ответственности в авиации; о специфике профессиональных отношений в авиации; о нормах поведения, через которые реализуется профессиональная ответственность);

— *эмоционально-волевой* (эмоциональную устойчивость, настойчивость, организованность, решительность, готовность отвечать за результаты своей деятельности);

— *рефлексивно-деятельностный* (умения целеполагания, планирования, самоконтроля, коррекции своей деятельности, соответствующей нормам профессионально ответственного поведения, рефлексивность, уверенность в себе (самостоятельность), субъективный контроль).

Определение основных понятий исследования и выявление структуры профессиональной ответственности позволили обосновать содержание образования, ориентированного на развитие профессиональной ответственности у курсантов авиационного технического колледжа. Среди наиболее важных принципов отбора содержания необходимо назвать: *принцип погружения в авиатехнические профессии* — направленный на зарождение и развитие желания стать профессионалом в своей области, готовности принимать ответственность за результаты своей деятельности; на стимулирование и создание условий для самостимулирования деятельности курсантов по овладению профессией авиатехника. Это достигается за счет ценностной и личностной направленности материала, обращения к субъектному опыту преподавателей и студентов и др. Данный принцип, предусматривает при отборе содержания образования ориентацию на *фасилитационные* отношения. Применительно к теме нашего исследования это может быть достигнуто, если при подборе материала ориентироваться на следующие положения: освобождение педагога от чисто информационной функции преподавания и создание условий для более яркого проявления воспитательно-координирующей функции; создание условий для совместного выбора педагогом и обучающимся оптимального пути становления профессиональной ответственности курсантов; обеспечение делегирования некоторых функций педагогического управления модульной программе, в которой эти функции трансформируются в функции самоуправления.

Указанные выше положения могут быть успешно реализованы при опоре на *принцип системного квантования*, предполагающий сжатие учебной информации; *принцип действенности и оперативности знаний* имеющий особое значение при формировании профессиональной ответственности, так как в реальной практике колледжа формирование профессионально важных качеств часто ограничивается беседами, а ряде случаев нотациями. Рассматривая профессиональную ответственность через призму саморегуляции деятельности для нас особое значение приобретает принцип ориентации на *саморегуляцию учебно-профессиональной деятельности*, как деятельности по овладению профессией. Данное качество, по мнению многих авторов, является определяющим и в профессиональной деятельности при принятии решений, их реализации, ответственности за их результаты, что и составляет суть профессиональной ответственности.

Перечисленные выше принципы позволяют организовать поэтапный процесс формирования профессиональной ответственности (*адаптационно-диагностический, когнитивно-развивающий, рефлексивно-интегрирующий* этапы) и ориентировать его на личность каждого курсанта [2; 3].

Так как в психолого-педагогической литературе содержится достаточно большое количество вариантов лично ориентированных технологий, конкретизируем их применительно к теме исследования.

Следует сказать, что при формировании профессионально важных качеств личности большое значение имеет ориентация на субъектный опыт участников образовательного процесса [3; 5; 8 и др.]. Как показывают результаты проведенного нами эксперимента, применительно к формированию профессиональной ответственности у курсантов технического авиационного колледжа целесообразно опирается на следующие положения: активное использование в образовательном процессе субъектного опыта преподавателя как представителя авиационной профессии и его гармонизация с субъектным опытом курсантов; приоритет индивидуальности, самооценности, самобытности курсанта как активного носителя субъектного опыта; содействие интериоризации социально значимых нормативов (образцов), связанных с профессиональной ответственностью, в том числе способов саморегуляции своей деятельности; организация специальной коллективно-распределенной деятельности между всеми участниками образовательного процесса, позволяющей создать атмосферу сопричастности профессии авиатехника; развитие курсанта как личности, готовой к профессиональной ответственности не только путем овладения им нормативной деятельностью, но и через постоянное обогащение, преобразование субъектного опыта как важного источника собственного развития.

Профессиональная ответственность личности неразрывно связана её рефлексивными способностями, поэтому не удивительно, что в рамках лично ориентиро-

ванных технологий мы обратились к рассмотрению рефлексии и условий её формирования. Мы выделяем следующие положения лично-развивающих технологий, ориентированных на развитие рефлексии: направленность на формирование психологических и инструментальных основ рефлексии связанной с профессиональной ответственностью; создание в процессе преподавания гуманитарных ситуаций, содействующих активизации ретроспективной, проспективной и интроспективной составляющих рефлексивной деятельности курсантов; организация групповой рефлексии процессов, связанных с профессиональной ответственностью в авиации.

Важным для предлагаемой нами технологии является и тот факт, что формирование профессионально важных качеств, в том числе и профессиональной ответственности, может быть продуктивным, если образовательный процесс будет построен в контексте будущей профессиональной деятельности. Исходя из этого, мы в своей работе ориентировались на идеи контекстного обучения, изложенные в работах А.А. Вербицкого [1] и его последователей. Выбор нами методов контекстного обучения обусловлен тем, что основной единицей деятельности курсанта является поступок, посредством которого будущий специалист не только выполняет предметные действия в соответствии с требованиями и нормами профессии, но и получает нравственный опыт, поскольку действует в соответствии с нормами отношений, принятых в данном обществе и в данном профессиональном сообществе. Тем самым решается проблема единства обучения и воспитания в рамках целостного образовательного процесса. Все это делает возможным создание особой ценностной среды, содействующей формированию у курсантов авиационного технического колледжа профессиональной ответственности.

Значимым условием создания такой среды, по мнению многих авторов [1; 4] являются *учебно-деловые игры*. Нами были выделены следующие положения, важные при построении разработке учебно-деловых игр:

- имитационное моделирование конкретных производственной деятельности авиатехников и производственных отношений, связанных с профессиональной ответственностью;
- проблемность в содержании учебно-деловой игры и процесса его развертывания в учебно-профессиональной деятельности курсантов;
- организация совместной деятельности курсантов в условиях ролевого взаимодействия, разделения и интеграции имитируемых в игре производственных функций специалистов;
- ориентация на диалогическое общение во взаимодействии партнеров по игре при принятии ответственных решений;
- двуплановость целей учебно-деловой игры — достижение игровых целей служит средством формирования профессиональной ответственности будущих авиатехников.

Обобщая работы в исследуемой области [2; 4 и др.] мы выделили те виды игр, которые целесообразно использовать при создании образовательной среды, ориентированной на формирование профессиональной ответственности:

- 1) по широте тематических рамок: в рамках одной дисциплины, комплексные;
- 2) в зависимости от степени неопределенности ситуации: детерминированные, вероятностные;
- 3) по характеру коммуникаций участников игры: интерактивные и неинтерактивные;
- 4) По степени участия студентов в подготовке деловых игр: игры с и без домашней подготовки;
- 5) по длительности процедуры игры (мини-игры, длящиеся несколько минут, игры, длящиеся несколько занятий и т.п.).

Уровень и характер игр изменяется на каждом из этапов формирования профессиональной ответственности.

Таким образом, формирование профессиональной ответственности у будущих авиатехников будет эффективным, если используется лично ори-

ентированная технология в интеграции с контекстными и игровыми методами обучения, ориентированная на активизацию субъектного опыта участников образовательного процесса и развитие рефлексии, обеспечивающая поэтапное формирование осознанной саморегуляции деятельности, связанной с профессиональной ответственностью.

Эксперимент по проверке этого положения проводился в Троицком авиационном техническом колледже гражданской авиации. Всего с 2007 по 2012 год в эксперименте участвовало 245 человек. Эффективность реализации разработанного содержания проверялось по мотивационному, когнитивному, эмоционально-волевому и рефлексивно-деятельностному критериям. По всем четырем критериям в экспериментальных группах наблюдались значимые приращения 22–34 % по сравнению с начальным уровнем тестирования. Наибольшее приращение 32–35 % наблюдались при оценке результатов по рефлексивно-деятельностному критерию, что связано с совершенствованием у студентов осознанной саморегуляции своей деятельности в области освоения профессии.

Литература:

1. Вербицкий, А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение [Текст] / А.А. Вербицкий. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. — 75 с.
2. Габрусевиц, С.А. От деловой игры к профессиональному творчеству [Текст] / С.А. Габрусевиц, Г.А. Зорин. — Минск: Изд-во «Университетское», 1989. — 125 с.
3. Зеер, Э.Ф. Личностно-развивающее профессиональное образование [Текст] / Э.Ф. Зеер. — Екатеринбург: Изд-во ГОУВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2006. — 170 с.
4. Лежнева Н.В. Использование учебно-деловых игр при формировании готовности к принятию профессиональных решений у студентов вуза [Текст] / Н.В. Лежнева, А.А. Утемисова // Теория и практика педагогики и психологии профессионального и общего образования: Вестник ЧГАКИ. — Челябинск, 2009. — Вып. 31. С. 34–46
5. Лежнева, Н.В. Компетенция профессионального саморазвития как важная составляющая подготовки современного специалиста [Текст] / Н.В. Лежнева // Теория и практика педагогики и психологии профессионального и общего образования: Вестник ЧГАКИ. — Челябинск, 2008. — Вып. 28. — С. 24–41.
6. Муздыбаев, К. Психология ответственности [Текст] / К. Муздыбаев. М.: Изд-во Либроком, 2010. — 248 с.
7. Труды Международной научно-практической конференции «Состояние и перспективы подготовки авиационных специалистов» / Под ред. И.В. Кабашкина. — Рига: Изд. института транспорта и связи, 2008. — 81 с.
8. Холодная, М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования [Текст] / М.А. Холодная. — Томск: Изд-во Том. гос. ун-та., 1997. — 392 с.

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

КВН на английском языке как альтернатива контрольным мероприятиям на пройденную тему

Аверкова Ольга Владимировна, преподаватель

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

Создание атмосферы, в которой студент чувствует себя комфортно и свободно, стимулирование интереса и желания практически использовать иностранный язык, развитие речевых, когнитивных и творческих способностей, рассмотрение личности студента в целом, вовлечение в учебный процесс его чувств, эмоций и ощущений, самостоятельная работа студента над языком на уровне его возможностей, сочетание различных форм работы на занятии (индивидуальной, групповой, коллективной), осуществление взаимоконтроля, консультирования и обучения слабых учащихся их товарищами, более глубокое осмысление материала сильными, развитие навыков критического мышления и анализа, принятия решений, взаимодействия, обобщения информации, снижение утомляемости — вот задачи современного обучения языку.

В данной статье автор рассматривает проведение КВНа на иностранном языке как один из способов достижения поставленных задач.

Задачами игры КВН, согласно положению о проведении Школы КВН в Северном (Арктическом) федеральном университете имени М.В. Ломоносова [1], являются повышение творческого мастерства команд, формирование активной жизненной позиции у молодежи путем привлечения их к творческой деятельности, усиление социальной активности студентов и работающей молодежи, выявление и поддержка талантливых участников, выявление и развитие различных способностей в авторстве, актерстве, администрировании. Как мы можем заметить, задачи КВНа и современного образования пересекаются.

Обратимся к характерным чертам КВНа.

1. В КВН играют командами. Традиционно команда должна содержать не менее двух членов. Таким образом, студент приобретает навыки сотрудничества с другими людьми в ходе решения определенных задач, что немало важно для выпускника любой специальности при устройстве на работу.

2. У каждой команды должен быть капитан. Он организует работу команды в ходе подготовки к игре, а также представляет ее на конкурсе капитанов. Создание иерархической системы позволяет наиболее продуктивно распределить силы, выработать у капитана чувство ответ-

ственности перед членами команды, а также развить навыки оратора.

3. Большинство команд выступают в оригинальных костюмах, отличающих игроков этой команды от соперников. Костюмы внутри одной команды могут быть одинаковыми, выдержанными в одном стиле, или персональными для каждого члена команды. Первый подход дисциплинирует, способствует созданию командного духа; второй направлен на индивидуализацию личности, разноплановость, более глубокое осознание собственного образа.

4. Игра должна быть поделена на отдельные конкурсы. Обычно каждому конкурсу дается, помимо номинального («Разминка», «Музыкальный конкурс»), оригинальное название, задающее тему всему выступлению. Сама игра тоже получает оригинальное название, определяющее общую тему игры. Названием конкурсов и игры чаще всего служит прецедентный текст для представителя английской/американской культуры (цитаты из классических художественных произведений, современных песен/фильмов, пословицы, поговорки, афоризмы и т.д.). Таким образом, у студента расширяется кругозор в области англоязычных культур.

5. Каждый конкурс должно оценивать жюри во главе с председателем. Существуют разные системы оценки игры КВН. Так, например, центром эстетического воспитания детей г. Москвы [2] определены следующие критерии оценки: тематическая направленность, содержание, творческий подход, актерское мастерство, дизайнерское решение, использование музыкальных и технических средств, общая культура исполнения, грамотное использование терминов, внешний вид. Автор данной статьи предлагает более обобщенный вид таблицы с критериями оценки: 1) владение иностранным языком (грамматика, лексика, произношение); 2) юмор; 3) соответствие теме; 4) уровень подготовки (внешний вид, музыкальное, дизайнерское, техническое оформление, выступление без опоры на распечатанный текст и т.д.). На внутригрупповой уровень технических специальностей в жюри можно пригласить студентов-лингвистов, на межгрупповой уровень — преподавателей английского языка.

Рассмотрим типы конкурсов, практикуемые в КВНе.

1. Приветствие (визитная карточка) — конкурс, проводимый в начале игры, который состоит в основном из текстовых шуток и миниатюр. Несмотря на кажущуюся легкость подготовки, конкурс не так-то прост для проведения на иностранном языке. Темы КВНов очень узкие и специфичные. Очень сложно в СМИ найти шутки такой тематики. Студенты технических специальностей часто прибегают к русскоязычным источникам, но при переводе на иностранный язык игра слов, так часто используемая в русских анекдотах, не передается, шутка перестает быть смешной. Студент начинает осознавать, что в этом конкурсе нужно отталкиваться от особенностей иностранного языка, и пытается выступить автором шутки или воспользоваться англоязычным источником.

2. Разминка — конкурс, в котором команды за 30 секунд должны придумать смешной ответ на вопросы, которые задаются другими командами. С одной стороны, конкурс способствует закреплению навыков задавать грамматически верные вопросы на иностранном языке. С другой стороны, происходит практика спонтанной речи.

3. СТЭМ (студенческий театр эстрадной миниатюры) — конкурс, основной принцип которого заключается в следующем: на сцене должно быть одновременно не более 3 членов команды. Автор данной статьи полагает, что данный конкурс может оставить вне игры слабых студентов, что будет противоречить некоторым задачам обучения, поэтому на практике не включает данный конкурс в игру.

4. БРИЗ (бюро рационализации и изобретений) — короткий литературный конкурс, в котором командам нужно представить какое-то изобретение или явление. Данный конкурс не только расширяет кругозор в определенной области, но и значительно увеличивает словарный запас по выбранной теме.

5. Музыкальный конкурс — конкурс, в котором внимание уделяется музыкальным номерам. С одной стороны, этот конкурс знакомит с мировой музыкальной культурой и заставляет обращать внимание на текст песни, с другой стороны, может способствовать выражению мыслей на иностранном языке посредством музыки. Так, например, студенты 2 курса УрФУ уральского энергетического института специальности «Паротурбинные установки и двигатели» на КВНе по теме «Специальность» сочинили текст песни про турбину.

6. Биатлон — конкурс, придуманный в белорусском КВНе. Участники команд «стреляют» шутками, а жюри после каждого круга снимает с дистанции менее понравившуюся команду. Победитель получает 1 балл, а в случае ничьей — 0,9 баллов каждому из финалистов конкурса.

7. Конкурс новостей — конкурс, похожий на БРИЗ, но он выглядит как шуточный выпуск новостей. Как и в «разминке» и на «биатлоне», на сцене в этом конкурсе стоят все играющие команды.

8. Домашнее задание — длинный конкурс, который играется в конце игры.

9. Фристайл — свободный конкурс, в котором командам разрешается играть в любом стиле и показывать любые номера. Автор статьи предлагает название «творческий конкурс», поскольку считает, что нужно сделать акцент на творческой составляющей. Студенты обычно предлагают следующие виды деятельности: съемка собственного видео, озвучивание существующего видео, перевод фрагмента хорошо известного иноязычного фильма дословно (по аналогии с тем, как переводят машинные переводчики), исполнение песни с видеоизмененным текстом, сценки и т.д.

10. Киноконкурс — конкурс, в котором нужно снять клип или озвучить известный фильм.

11. Капитанский конкурс — индивидуальный конкурс для капитанов соревнующихся команд. В рамках одной пары можно провести 4 конкурса с 4 командами.

Теперь обратимся к темам игр, которые определены рабочей программой по иностранному языку для 1 и 2 курсов технических специальностей УрФУ:

1 курс — политика, образование, праздники и традиции, города России, США и Великобритании;

2 курс — факультет, специальность, лаборатория, экология.

Как можно заметить, темы очень специфичны и у многих людей не ассоциируются с понятием «юмор». Но, как показала практика, именно на такие узкие темы получаются оригинальные остроумные шутки, хотя и с небольшими затратами сил и времени. Поскольку тема обыгрывается и начинает ассоциироваться с шутками, она быстрее усваивается студентом.

Теперь необходимо обратиться к проблеме неравенства условий для сильных и слабых студентов. Задача преподавателя — научить слабого студента, при этом не остановив процесс развития сильного студента. Для реализации данной задачи автор разделила игру на 2 уровня: внутригрупповой и межгрупповой, — а также объединила студентов-лингвистов и студентов-технарей. Внутригрупповой уровень рассчитан на развитие языковых умений у слабых студентов посредством взаимодействия с сильными. На межгрупповой уровень выходит команда из 3–5 сильных студентов от группы. Для большей эффективности к каждой команде присоединяется студент-лингвист, который становится капитаном команды и контролирует правильность речи. Студент-лингвист при этом тоже не останавливается в развитии, поскольку знакомится с техническими терминами, расширяет кругозор в области современных технологий и технических наук в целом. Однако тема «Специальность» предлагает иную расстановку сил. Автор статьи работает с техническими специальностями «Газотурбинные установки и двигатели», «Паротурбинные установки и двигатели», «Тепловые электрические станции» и гуманитарной специальностью «Перевод и переводоведение». Все технические специальности очень тесно связаны друг с другом, а гуманитарная выбивается из этого ряда. В связи с этим была попытка сделать сборную из пред-

ставителей разных групп технических специальностей и противопоставить команде лингвистов. Казалось бы, эта идея обречена на провал, поскольку силы изначально не равны (лингвисты занимаются иностранным языком около 12 часов в неделю, в то время как студенты технических специальностей 2 курса — только 2 часа в неделю), но дух соперничества все же привел к высоким результатам. Разница в очках составила всего 2 балла (221

и 223). Студенты в ходе подготовки к игре познакомились не только со своей, но и со специальностью противоположной команды, с объектом и методами исследования наук другого профиля.

Таким образом, можно сделать вывод: подготовка к КВНу требует намного больше усилий и времени, чем подготовка к контрольной работе, но и значительно сильнее мотивирует студентов изучать иностранный язык.

Литература:

1. molarch.ru/data/KVN_school_polozhenie
2. www.cevsao.ru/?page_id=853

Теоретические предпосылки профессиональной подготовки будущего социального педагога к формированию досуговых интересов ребенка

Дьяков Павел Александрович, социальный педагог
Дрезненская средняя общеобразовательная школа №1 (Московская обл.)

Область использования социально-педагогических знаний на современном этапе очень широка. В центре внимания социальных педагогов находятся проблемы социальной обусловленности и регуляции поведения человека. В качестве основных средств такой регуляции рассматриваются социальные ценности, нормы, нравственные правила, традиции и общественное мнение. На современном этапе созданы предпосылки лучшего понимания механизмов формирования личности в сфере досуга и более эффективного использования в этих целях разнообразных средств, методов и форм организации [1, с. 115].

Стрельцов Ю.А. утверждает, что в рамках современной социальной педагогики находят свое развитие три направления культурно-досуговой деятельности:

1. Социально-педагогическая персонология, в рамках которой исследуются внутренние условия становления социальных качеств и норм поведения (задатки, темперамент, характер, направленность, ценностные установки, самосознание).

2. Социальное формирование индивида под влияние групп непосредственного общения (семья, детские игровые общества, соседские общества, учебные и трудовые коллективы).

3. Комплекс социально-психологических проблем социального уровня (исследование механизмов воздействия социальной педагогики на традиции, нравы, общественное мнение, общественное настроение, моду, с целью превращения их в регулятор социального поведения).

В условиях реформирования системы образования наиболее остро стоит вопрос о профессиональном мастерстве и профессиональной пригодности современного социаль-

ного педагога. Не вызывает сомнения, что профессия социального педагога требует вполне определенных качеств характера и умений, а также социально-психологической предрасположенности к профессиональной деятельности. На сегодняшний день ВУЗы, являясь центрами образовательной и научно-исследовательской деятельности, представляют собой основу образовательные учреждения для подготовки социально-педагогических кадров и полностью способны отвечать на современные запросы в области профессиональной работы, так как их образовательная программа гармонично сочетает в себе фундаментальность и универсальность, непрерывность и научно-исследовательскую направленность.

Вуз, как образовательная среда, предоставляет студентам пространство для личностного и профессионального самоопределения и развития ценностных ориентаций будущего социального педагога. Но сегодняшняя ситуация показывает недостаточное внимание педагогов к обучению студентов справляться с проблемой формирования досуговых интересов детей. В данном случае речь идет об изменении содержания и структуры изучаемых социально-педагогических курсов, которые по сути осваиваемого материала и по форме организации образовательной деятельности становятся средством для саморазвития будущего специалиста [2, с. 58].

Анализ Государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования и учебных планов по специальности 031300 «Социальная педагогика» позволил выявить их содержательный и технологический потенциал для профессиональной подготовки будущих социальных педагогов к формированию досуговых интересов школьников в образовательном процессе вуза. Обще-профессиональные дисциплины несут

фундаментальную нагрузку по развитию у студентов профессионально-педагогического мышления, базовой компетентности, формированию у них умений и навыков педагогической деятельности с учетом специфики ее проявления в различных условиях. Особое значение в процессе подготовки к организации детской досуговой деятельности имеют такие дисциплины как «Теория и методика воспитания», «Педагогические технологии», «Общая и педагогическая психология», «Психолого-педагогический практикум». Осваивая обще-профессиональные дисциплины, студенты имеют возможность актуализировать методологическую и деятельностно-практическую сторону профессиональной деятельности по формированию досуговых интересов детей. Однако стоит отметить и тот факт, что знания о досуговой деятельности и ее специфике в данном блоке поверхностны и разрозненны, что не способствует формированию целостного образа детской досуговой деятельности как предмета педагогического труда.

Особо следует выделить значение педагогических практик, включенных в Государственный образовательный стандарт (2002 г.), в системе подготовки студентов к организации детской досуговой деятельности. Прежде всего, это летняя педагогическая практика. В процессе педагогических практик происходит преломление теоретических знаний, полученных студентами в аудитории, в собственный педагогический опыт, который способствует совершенствованию профессиональных умений будущего социального педагога. Летняя педагогическая практика способствует формированию умений организации детского досуга, но в рамках временного детского коллектива и не охватывают весь спектр профессиональных умений и навыков, необходимых для успешной детской досуговой деятельности в других сферах социально-педагогической работы [3, с. 40].

Как показывает практика, основную роль в организации досуга подрастающего поколения, играют специалисты учреждений культуры, спорта и образования, в том числе и социальные педагоги образовательных учреждений. Их реальная деятельность по профилактике различных асоциальных явлений, в том числе и преступности, гораздо шире, многообразнее и глубже. В нее вовлечены практически все категории населения, хотя, несомненно, в качестве приоритетных здесь выделяются дети, подростки и молодежь.

Дети и подростки, в силу своих возрастных психологических особенностей, готовы воспринимать все новое и непознанное, не задумываясь о последствиях. При этом они еще идеологически неустойчивы, в их умы легче внедрить как положительный, так и отрицательный образ. Когда нет положительной альтернативы, то идеологический вакуум быстро заполняется наркотиками, курением, алкоголизмом и другими вредными привычками. Именно поэтому основной задачей является формирование интересов и организация досуговой занятости детей и подростков, совершенствование и расширение перечня

предоставляемых культурных услуг с учетом досуговых предпочтений данной категории населения.

ВУЗ, как образовательная среда, предоставляет студентам пространство для личностного и профессионального самоопределения и развития ценностных ориентаций будущего социального педагога. Но сегодняшняя ситуация показывает недостаточное внимание педагогов к обучению студентов справляться с проблемой формирования досуговых интересов детей. В данном случае речь идет об изменении содержания и структуры изучаемых социально-педагогических курсов, которые по сути осваиваемого материала и по форме организации образовательной деятельности становятся средством для саморазвития будущего специалиста.

Организация досуговой занятости и просвещения средствами культуры и искусства рассматривается сегодня как альтернатива детской и подростковой безнадзорности, (Ш.А. Амонашвили, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский «Школа для родителей» и др.) являющейся одной из предпосылок совершения противоправных действий, как одна из составляющих большой работы по первичной профилактике этого асоциального явления.

Одним из наиболее важных моментов социально-педагогической работы является партнерское взаимодействие. Воспитание ребенка в процессе партнерского взаимодействия специалиста и родителей становится частью социализирующего образования и может быть определено как специально организованный процесс предъявления социально одобряемых ценностей, нормативных качеств личности и образцов поведения, т.е. процесс приобщения человека к общему и должному. Социокультурное пространство социального педагога и семьи, взаимоотношения которых построены на принципах партнерства, создают условия для социализации ребенка путем интеграции его в определенную среду, и чем шире партнерское поле, тем возможности социализации будут носить более позитивный характер. Тенденция развития отечественного образования в сторону личностно-ориентированной педагогической практики заостряет проблему социально-педагогической поддержки родителей, роста их компетентности как воспитателей. Современная семья нуждается в разнообразных знаниях, в том числе психолого-педагогических. Решение проблем в области воспитания ребенка требует от супругов зрелости и компетентности в качестве воспитателей, а значит, волевых усилий, способности взять на себя ответственность естественных воспитателей (Б.Т. Лихачев) [5, с. 67]. В настоящее время в семьях часто возникают такие противоречивые ситуации, которых не было в их родительской семье, что приводит к неумению родителей правильно их интерпретировать, семейной дисгармонии из-за отсутствия образцов того, как справляться с трудной педагогической проблемой. И у родителей может возникнуть ощущение педагогической несостоятельности, социального исключения (Ю. Хамалайнен).

В соответствии с социальными и политическими условиями уже А.С. Макаренко и С.Т. Шацкий в своей

опытно-экспериментальной работе развили основные принципы, методы и содержание отечественной социальной педагогики, социальной работы с детьми и подростками, в том числе и трудновоспитуемыми, где важнейшим фактором воспитательной и коррекционно-реабилитационной работы выступает созданная и организованная воспитывающая среда [4, с. 103].

Немалый вклад в развитие идеи партнерства внес В.А. Сухомлинский, который главной задачей воспитания детей видел формирование нравственно-эстетического отношения к окружающей действительности, нравственной ответственности перед окружающими людьми. При этом педагогическое просвещение родителей Сухомлинский рассматривал в качестве подготовки к партнерству семьи и школы в воспитании ребенка.

Не смотря на то, что проблема формирования досуговых интересов и организации досуговой деятельности известна уже довольно давно, недостаточное количество уделяемого к ней внимания позволяет рассмотреть необходимость подготовки будущего социального педагога к

формированию досуговых интересов ребенка как один из факторов способствующих разрешению данной ситуации.

Таким образом, вышесказанное позволяет нам определить перспективные теоретические подходы, связанные с подготовкой будущего социального педагога к формированию досуговых интересов ребенка в условиях малого города восточного Подмосковья. Необходимым условием успешного становления будущего социального педагога является его умение как субъекта социального, образовательного, семейного пространства увидеть, выявить существенные связи, тенденции, их индикаторы в потоке разнородных социально-педагогических явлений. Знакомство с историческим и настоящим опытом формирования досуговых интересов выявило немало примеров использования механизма педагогического партнерства. В настоящее время, когда значительно снизилась воспитательная функция семьи как основного социального института, возникает необходимость научного переосмысления практики равноправного, добровольного взаимодействия партнеров в вопросах воспитания ребенка.

Литература:

1. Титов Б.А. Социализация детей, подростков и юношества в сфере досуга [Текст] / Б.А. Титов. — СПб.: СПбГАК, 1996. — 275 с.
2. Уроки детского досуга: методическое пособие для организаторов детского досуга [Текст] / сост. О.Н. Хахлова. — Уфа: Вагант, 2010. — 108 с.
3. Хахлова О.Н. Формирование профессиональной готовности будущего социального педагога к организации детской досуговой деятельности [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: / О.Н. Хахлова. — Уфа, 2010. — 185 с.
4. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения [Текст] / С.Т. Шацкий. — М.: Педагогика, 1984. — 154 с.
5. Шмаков С.А. Досуг школьника [Текст] / С.А. Шмаков. — Липецк: НПО Ориус, 1993. — 191 с.

Творчество как фактор профессиональной компетентности студентов и педагогические средства его активизации

Каримова Назима Нурмухаммадовна, соискатель

Институт повышения квалификации и переподготовки кадров системы среднего специального профессионального образования (г. Ташкент, Узбекистан)

В «Национальной программе по подготовке кадров» Республики Узбекистан обоснованно подчеркивается, что качественные перемены в образовании находятся в прямой зависимости от кадрового обеспечения. Задача совершенствования подготовки педагогических кадров в условиях становления рыночной экономики заключается в коррекции и дополнении их профессионального образования, оснащенной современной методологией и реализующей гибкие формы обучения. Система подготовки квалифицированных педагогических кадров во многом определяется состоянием профессионально-методической подготовки будущих учителей в вузе. Тенденции развития современного общества обуславливают необходимость формирования педагога нового типа, облада-

ющего творческим потенциалом, стремящегося к профессиональному самосовершенствованию. Сказанное ставит высшую школу перед задачей подготовить будущего учителя к профессионализму. Большая роль в этом, на наш взгляд, принадлежит компетентностному подходу.

Компетентностный подход в воспитании акцентирует внимание на формировании у будущего учителя компетенций обеспечивающих им возможность успешной социализации. Содержательная характеристика личностного развития, данная Б.Ф. Ломовым и Дж. Равен, позволяет заключить, что студенты должны обладать качествами, способствующими выполнению ими в будущем многообразных видов социально-профессиональной деятельности. Именно эти качества обуславливают формиро-

вание компетентной личности в современном мире [1, с. 19–27].

Профессиональная компетентность — интегральная характеристика деловых и личностных качеств специалиста, отражающая уровень знаний, умений, опыта, достаточного для достижения целей профессиональной деятельности и социально-нравственную позицию личности. Современные учёные дают характеристики разновидностей профессиональной компетентности:

— **социальная профессиональная компетентность** — способность брать на себя ответственность и принимать решения, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путём, продуктивно взаимодействовать с представителями других культур и религий;

— **психологическая профессиональная компетентность** — обусловленная пониманием того, что без культуры эмоциональной восприимчивости, без умения и навыков рефлексии, без опыта эмпатийного межличностного взаимодействия и самореализации профессионализм остаётся частичным, неполным;

— **информативная профессиональная компетентность** — владение новыми информационными технологиями;

— **коммуникативная профессиональная компетентность** — знание иностранных языков, высокий уровень культуры речи;

— **экологическая профессиональная компетентность** — знание общих законов развития природы и общества, ответственность за профессиональную деятельность с точки зрения экологических последствий;

— **валеологическая профессиональная компетентность** — знания и умения в области сохранения здоровья и в вопросах здорового образа жизни;

— **практическая профессиональная компетентность** — высокий уровень знаний, техники и технологий, используемых в профессиональном труде и обеспечивающих возможность профессионального роста специалиста, смену профиля работы, результативность творческой деятельности [3, с. 34–42].

На наш взгляд, формирование профессиональных качеств студентов напрямую связано с творческой деятельностью личности в процессе обучения. Сегодня, для успешного обучения студентов, особенно творческим специальностям и формирования их профессиональной компетентности, необходима такая организация образовательного процесса, которая способствует развитию творческого начала и собственной эстетической позиции личности. Для решения этой задачи, нами были изучены и проанализированы труды учёных в области творчества.

Активную форму творческой деятельности многие учёные связывают с её успешностью. Считается, что одним из мощных рычагов учебно-творческой деятельности является создание условий, обеспечивающих успех в учебной работе, ощущение радости на пути к продвижению от незнания к знанию, от неумения к умению, осознания

смысла своих усилий. В.А. Сухомлинский писал, что напрасный безрезультатный труд становится постылым, отупляющим, бессмысленным, а при наличии успеха — есть и желание учиться.

Педагоги утверждают, что огромное влияние на учебно-творческую деятельность оказывает успех и неуспех деятельности. Переживание обучаемым успеха или неуспеха, зависит не только от результата деятельности самой по себе, но и от уровня притязаний личности, то есть, насколько данная деятельность переживается как личностная. Исследования влияния успеха и неуспеха на деятельность привели к выводу о том, что успех вызывает у обычно пассивных детей значительное повышение активности, а неуспех — снижение активности даже у относительно активных детей.

Творческую деятельность обучаемого оказывает успех его деятельности, характер отношений между действующим субъектом и оценивающим его окружением, а так же доброжелательная обстановка в ходе проведения учебно-творческого процесса. Мы согласны с положениями учёных, что творческая деятельность и, в том числе, учебно-творческая деятельность студентов, должна вестись с эмоциональным содержанием. Мы считаем, что для повышения творческой активности студентов в процессе обучения, необходимо систематически осуществлять обращение студента к собственным эмоциональным переживаниям, целенаправленно трансформировать интеллектуальную проблему в эмоциональную. В соответствии с выдвинутым принципом трансформации когнитивного содержания в эмоциональное, проблемой становится не выполнение студентом данного задания, а его эмоциональное отношение к этому заданию. В ходе исследований было замечено, что в критической ситуации студент начинает думать — искать причины происходящего, возможные выходы из положения. Довольно часто, это не приводит к решению проблемы. Учёные полагают, что создавшуюся проблему затруднений можно решить, поняв своё отношение к происходящему, то есть какие чувства, а не мысли возникают у него по этому поводу.

Педагоги замечают, что стремления к повышению самооценки, если студент имеет возможность выбора трудности задания, порождает конфликт: с одной стороны — стремление повысить притязания, чтобы пережить максимальный успех (в случае удачного завершения работы над сложным заданием), с другой — снизить притязания, выполняя более простое, заведомо лёгкое задание, чтобы избежать неудачи. В сложившихся противоречиях задача преподавателя, на наш взгляд, состоит в том, чтобы, не задевая самолюбие студентов, осуществлять направленное воздействие, формирующее качества личности. В данной ситуации, работа должна вестись индивидуально: в одних случаях необходимо повышать уровень притязаний, в других — восстанавливать снизившуюся самооценку. Таким образом, бережное отношение к личности студента и стратегия индивидуальной работы даёт возможность педагогу вселить веру студентов в свои возможности и

создать условия для активной творческой деятельности [2, с. 19–25].

Считается, что способности человека, от которых зависит успешность приобретения знаний, умений и навыков, влияют на его достижения.

Сегодня основная задача педагога в ходе его деятельности заключается в создании благоприятных условий для развития способностей студентов, поддержании заинтересованности студентов в овладении знаниями и умениями в процессе обучения, организации деятельности для закрепления ими полученных знаний. Эта задача педагога находится в прямой зависимости от конкретных приёмов (методики) формирования соответствующих знаний и умений.

Таким образом, в ходе изучения вопроса творческой активности личности в процессе формирования её профессиональной компетентности, нами были исследованы и проанализированы литературные источники. Многие авторы определяют творчество как высшую форму деятельности человека, требующую длительной подготовки, эрудиции и интеллектуальных способностей. Мы согласны с мнением авторов, что творчество – целеустремлённый, упорный, напряжённый труд, лежащий в основе человеческой жизни, источник всех материальных и духовных благ. Мы считаем, что ценным является не только сам процесс творческой работы, но и процесс подготовки к творчеству, выявление форм, методов и средств развития творчества. Этот процесс требует мыслительной активности, интеллектуальных способностей и высокой работоспособности. Для достижения высокого уровня творчества в процессе деятельности, необходимо наличие собственного профессионального интереса, устойчивого положительного эмоционального отношения к деятельности. Мы согласны с мнением педагогов, занимающихся изучением активизации деятельности студентов, которые считают, что процесс творческой деятельности можно формировать применением новаторских педагогических технологий, прогрессивных методик обучения, развивающих творческую активность личности студентов.

Одним из наиболее действенных способов повышения активности и формирования профессиональной компетентности студентов в ходе учебно-творческого

процесса, мы считаем, является применение в процессе обучения лично-ориентированных технологий, методы которых направлены на развитие уникальной целостной личности.

Личностно-ориентированная технология представляет собой воплощение гуманистической философии, психологии и педагогики. В центре внимания педагога – уникальная целостная личность студента, стремящаяся к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализации), открытая для восприятия нового опыта, способная на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях. В отличие от формализованной передачи воспитаннику знаний и социальных норм в традиционных технологиях здесь достижение личностью перечисленных выше качеств провозглашается главной целью обучения и воспитания.

Личностно-ориентированные технологии характеризуются:

- антропоцентричностью;
- гуманистической сущностью;
- психотерапевтической направленностью;
- ставят цель разностороннее, свободное и творческое развитие ребенка.

В рамках лично-ориентированных технологий самостоятельными направлениями выделяются:

- гуманно-личностные технологии;
- технологии сотрудничества;
- технологии свободного воспитания;
- эзотерические технологии.

Гуманно-личностные технологии отличаются, прежде всего, своей гуманистической сущностью, психотерапевтической направленностью на поддержку личности, помощь ей.

Сегодня перед системой образования стоит очень важная задача, подготовка таких специалистов которые смогут в быстроменяющемся мире обновлять свои знания, быть с первых дней профессионально компетентным, но ведь эта задача возложена не только на студентов, но и на преподавателей которым необходимо применять такие технологии, чтобы вышесказанные требования времени были выполнены. Думаю, что в данном материале мы показали, насколько важна профессиональная компетентность и с помощью, каких технологий этого возможно достигнуть.

Литература:

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа. // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19–27.
2. Вербицкий А. Гуманизация, компетентность, контекст – поиски оснований интеграции. // Вестник высшей школы. – 2006. – № 5. – С. 19–25.
3. Зимняя И.Н. Ключевые компетенции – новая ключевая парадигма результата образования. / Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34–42.

К вопросу о формировании студента вуза как субъекта учебной деятельности

Корниенко Елена Реевна, кандидат педагогических наук, ст. преподаватель
Северный государственный медицинский университет (г. Архангельск)

Приоритетной идеей образовательной деятельности высшей школы является формирование на основе системной организации образовательного процесса интеллектуально развитой личности, готовой к самореализации. Определяя приоритеты образовательной деятельности вуза, мы исходим из понимания образовательного процесса как организованной совместной деятельности педагогов и обучающихся, по достижению оптимальных для каждого студента результатов обучения, воспитания и развития.

Прогресс в образовательных и информационных технологиях позволяет говорить о необходимости применения инновационной системы преподавания в вузах, адаптированной к новым требованиям времени. Главной чертой новой парадигмы образования становится переход от концепции приобретения знаний, умений и навыков, необходимых для деятельности в стандартных условиях, к концепции образования, развивающего личность. Необходимо дать студентам основные знания о самом процессе обучения, сформировать навыки, которые помогут им в будущем находить, анализировать и синтезировать новую информацию, самостоятельно решать проблемы и задачи.

Основная цель такого подхода к образованию — «разбудить» в человеке творца, воспитать смелость мысли, уверенность в своих творческих силах, способность генерировать новые нестандартные идеи. Для достижения такой цели особенно актуальной становится проблема переноса акцента в обучении с деятельности преподавателя на деятельность студента.

Процесс приобретения жизненного опыта человеком, заключённом в знаниях, умениях и навыках, определяется несколькими понятиями. Это учебная деятельность, обучение, учение. Так, учебная деятельность представляет собой процесс, в результате которого субъект обучения приобретает или изменяет существующие у него знания, умения и навыки, совершенствует и развивает свои способности. Такая деятельность позволяет ему удовлетворять потребности интеллектуального роста и персонального развития. В свою очередь, обучение как педагогический процесс является процессом двусторонним, и процесс обучения в вузе не является исключением. С одной стороны, в нём выступает педагог, который излагает материал и управляет этим процессом. С другой стороны этого процесса выступают студенты, для которых дидактический процесс принимает характер учения, то есть активного овладения материалом.

В единстве преподавания и учения заключается основная сущностная дидактическая характеристика обучения. Студент в системе дидактических отношений выступает как объект преподавания и как субъект учения,

как субъект учебной деятельности. Формирование студента как субъекта учебной деятельности предполагает обучение его умению: планировать, организовывать свою деятельность, определять учебные действия, необходимые для успешной учёбы, программу их выполнения на конкретном учебном материале, чёткую организацию упражнений по их формированию.

Существенным показателем студента как субъекта учебной деятельности является его умение выполнять всё её формы и виды. Однако по данным опроса студентов Северного государственного медицинского университета (СГМУ) г. Архангельска большинство из них не умеет слушать и записывать лекции, конспектировать литературу. Студенты не умеют выступать перед аудиторией, вести дискуссию, давать аналитическую оценку проблем. Опрос показал, что 28,5 % студентов стремятся хорошо учиться, а 61,6 % не всегда стараются, а 9 % не стремятся к хорошей учёбе. Изменить существующее положение дел поможет новый взгляд на принципы обучения, где центральным субъектом становится студент; их можно свести к следующим пунктам: студент берет на себя ответственность за свое обучение; студент активно участвует в обучении; преподаватель становится помощником и экспертом; в процесс обучения вовлекается предыдущий опыт студента; студент осознает личные цели и результаты обучения, делает упор на понимание и глубокое усвоение материала, а не на заучивание информации.

Следует отметить, что можно предоставить студенту выбор способов, времени и темпов усвоения материала, но намного сложнее предоставить ему выбор содержания и учебного плана, критериев оценки результатов учебной деятельности. В системе современной высшей школы большие возможности для осознанного выбора студентом изучаемого материала и учебного плана предоставляет использование модульно-рейтинговой системы, которая, в частности, широко применяется в СГМУ. Речь не идет о выборе образовательных маршрутов исключительно студентом. При составлении учебных модулей четыре аспекта должны учитываться в равной степени: потребности студента, потребности преподавателя, требования программы высшей школы. Причем все эти аспекты должны быть учтены в равной степени.

Отсутствие в педагогической литературе достаточно дифференцированного представления о составе учебной деятельности попробуем детализировать ее структуру. Учебную деятельность как один из основных видов деятельности человека, направленный на усвоение теоретических знаний и способов работы в процессе решения учебных задач мы представим через характеристику таких компонентов, как: саморегуляция, самооценка, целепола-

гание, планирование, принятие решения, самоконтроль, мотивация, успеваемость, контроль, коррекция. Безусловно, практически все выделенные компоненты структуры учебной деятельности имеют тенденцию к росту от 1 к 5 курсу, кроме коррекции и самоконтроля в общении. При этом происходят существенные изменения динамики на 3 курсе, на который приходится кризис перехода от учебно-академической к учебно-профессиональной деятельности, и 4 курсе, который является послекризисным периодом в разворачивании учебной деятельности. Минимальные показатели развития структуры учебной деятельности зафиксированы у студентов 1 курса, а максимальные — у студентов 5 курса.

Факторный анализ учебной мотивации студентов СГМУ 1–5 курсов позволяет выявить специфические особенности. Особенностью учебной мотивации студентов 1 курса является то, что мотив «получить диплом» не вошел ни в один из выделенных нами факторов, а у студентов 2 курса данный мотив входит в состав первого фактора структуры мотивации. На 3 курсе обучения в вузе мотивы «приобрести глубокие и прочные знания» и «получить интеллектуальное удовлетворение» не вошли в состав ни одного из выделенных нами факторов. А мотив «приобрести глубокие и прочные знания» повышает свою значимость в структуре учебной мотивации на 4 курсе. При этом мотив «не отставать от сокурсников» не вошел в состав ни одного из выделенных нами факторов. На 5 курсе происходит рост значения мотива «не отставать от сокурсников». В структуре учебной мотивации студентов 1–5 курсов также были выявлены свои специфические особенности: на 1 курсе обучения в вузе студенты максимально мотивированы, а на 3 курсе (этап кризиса) средние значения мотивации являются минимальными среди выделенных нами групп. В целом можно сказать, что к 5 курсу мотивация имеет тенденцию к снижению. На академическую успеваемость студентов 1 курса первостепенное влияние оказывает мотив «приобрести глубокие и прочные знания», на 2 курсе — «быть примером сокурсникам», на 3 курсе — «получить диплом», на 4 курсе — «быть постоянно готовым к очередным занятиям», на 5 курсе — «не запускать предметы учебного цикла». Отличительной особенностью множественного регрессионного анализа результатов, полученных от студентов 5 курса, является то, что количество мотивов, оказывающих влияние на академическую успеваемость студентов, увеличивается, хотя при этом общий уровень мотивации снижается.

Формирование студента как субъекта учебной деятельности — это процесс не одномоментный, а представляет собой длительную целенаправленную совместную деятельность преподавателя и студента. А.В. Белошицкий и И.Ф. Бережная [1] выделяют несколько последовательных стадий этого процесс. Первая стадия — стадия адаптации к условиям вуза. На этой стадии доминирует активное приспособление студентов к новым условиям, происходит освоение требований вуза, осознание своих прав и обязанностей. Вторая стадия — идентификация с

требованиями учебной и учебно-профессиональной деятельности. Эта стадия направлена на активное усвоение и квалифицированное выполнение студентом своей социальной роли; она предполагает подготовку студента к предстоящей специализации, сознательное руководство собственной деятельностью и поведением на основе осознанных мотивов и целей. Третья стадия — самореализация в образовательном процессе; заключается в целенаправленном формировании личностных качеств и профессиональных умений. При этом обеспечивается во всех видах деятельности взаимосвязь и соединение мотивов и целей, внутренних интенций с внешним педагогическим влиянием. На этой стадии возрастает самодетерминация и осознанная самореализация в различных видах деятельности. Сущность четвертой стадии — стадии самопроектирования профессионального становления; состоит в проявлении субъектности студента, который осуществляет самостоятельное, целеустремлённое преобразование исходных способностей и личностных свойств в социально и профессионально значимые качества.

Остановимся подробно на тех формах учебной деятельности вуза, в которых и формируется студент как субъект учебной деятельности с учетом каждой стадии дидактического процесса: 1) слушание, осознание, усвоение: персонификация учебной информации на лекциях, семинарских, практических и других занятиях: студентам, особенно на первом курсе, трудно воспринимать речевую информацию, так, например, по итогам опроса студентов СГМУ одни не умеют выделить главное, другие не успевают записывать. Для преподавателя важно в таких случаях чувствовать аудиторию и реагировать на затруднения студентов, изменять темп лекции, тембр и громкость речи, повторять и уточнять сказанное; 2) чтение, восприятие, переработка, усвоение письменной информации: студенту важно обучиться рациональному чтению, которое представляется научно обоснованной технологией, обеспечивающей чтение и персонификацию максимального объёма информации за кратчайшее время с минимальными затратами; 3) конспектирование: форма работы осуществляется студентами при прослушивании лекции и при чтении литературы. Существуют определенные способы конспектирования; 4) выполнение упражнений, решение задач: основная цель такой формы работы — формирование умений при изучении конкретных дисциплин. Отметим, что задачи и упражнения уместны по всем вузовским дисциплинам, они необходимы для развития аналитического мышления студентов, для развития их самостоятельности; 5) учебные исследования являются важнейшей формой работы, формирующей студента как субъекта учебной деятельности. К ним относятся курсовые и дипломные работы, рефераты, различные проекты и др. Выполнение учебных исследований требует от студентов высокой степени самостоятельности и познавательной активности, способствует развитию умений ведения научного поиска и формированию аналитического мышления, а также пробуждает и углубляет интерес к той

или иной науке; б) выполнение творческих учебных заданий обуславливают умение мыслить и действовать самостоятельно, что является залогом успешности формирования студента как субъекта учебной деятельности.

Таким образом, особенностью сферы образования является то обстоятельство, что потребители образовательных услуг (обучающиеся) являются активными участниками процесса обучения, то есть субъектами учебной

деятельности. Квазипрофессиональная деятельность студентов в вузе включает в себя аудиторские и внеаудиторские занятия, самостоятельную и учебно-исследовательскую работу студентов, учебные и производственные практики. Уровень развития учебной деятельности студентов рассматривается нами как важнейший познавательный ресурс обучающихся, во многом определяющий успешность освоения ими будущей профессии.

Литература:

1. Белошицкий, А.В. Становление субъектности студентов в образовательном процессе вуза / А.В. Белошицкий, И.Ф. Бережная. // Педагогика — 2006 — № 5. — С. 60–61.
2. Методика изучения мотивов учебной деятельности (модификация А.А. Реана, В.А. Якунина). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.psylist.net/praktikum/00108.htm>.
3. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А.К. Маркова. — М., 1983. — 246 с.
4. Талызина, Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний (психологическая основа) / Н.Ф. Талызина. — М., 1984. — 184 с.
5. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность. В 2 т. / Х. Хекхаузен. — М., 1986. — 210 с.

Критерии и показатели сформированности культуры самостоятельной работы будущего инженера-строителя

Матвеев Алексей Анатольевич, доцент

Сибирский государственный индустриальный университет (г. Новокузнецк)

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент

Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Культура как категория современной системы наук объективно отражает потребность в формировании механизмов и условий антропологической среды в выявлении, реконструкции и ретрансляции объектов и продуктов деятельности человека в микро-, мезо-, макро- и мегамасштабах. Культура как продукт антропологической среды представляет собой гносеолого-аксиологическую или аксиолого-герменевтическую матрицу, создающих предпосылки для саморазвития и самореализации личности, включенной в деятельность и общение в личностном, социальном и профессиональном планах, предопределяющих сохранение и преумножение благ и богатств в микро-, мезо-, макро- и мегамасштабах, реализующих идеи современной педагогики и психологии, фасилитирующих включение личности в систему полисубъектных отношений и субъект-объектных преобразований, раскрывающих личность в полном смысле данного феномена в игре, учении, труде и отдыхе.

В условиях перехода на двухуровневую структуру высшего профессионального образования можно построить дефиницию термина «культура самостоятельной работы инженера-строителя» с позиции основной гносеолого-дидактической единицы (компетенции) — это матрица преобразований структур, качеств, ценностей, моделей, мотивов, целей и задач личности, включенной в систему

социально-профессиональных, гражданско-правовых и культурно-досуговых отношений в микро-, мезо-, макро- и мегамасштабах, предопределяющая построение и реализацию вектора саморазвития, самосовершенствования и самореализации в социально и личностно значимых направлениях, определяющих условия для создания, потребления и распределения материальных благ в соответствии с нормами общественных и индивидуальных отношений, создающих и сохраняющих человеческое в человеке и обществе.

В контексте компетентностного подхода можно привести еще одно определение культуры самостоятельной работы инженера-строителя — это социально обусловленный и личностно значимый механизм формирования разнообразных компетенций у субъекта деятельности, культуры и общения, предопределяющий и/или фасилитирующий включение личности в профессионально-деловые, социально-педагогические, культурно-досуговые отношения, где смыслы деятельности и общения лежат в поле ресурсов и результатов антропологического генеза, а ценность и смысл результатов преобразования есть история рождения и становления общества и каждого человека в полном смысле этого слова.

Иными словами культура самостоятельной работы — это мерило человеческого в человеке, где сам человек

становится на позицию первооткрывателя, родоначальника, мастера, творца истории, техники, культуры, производства, спорта и прочих областей деятельности человеческого разума, нравов и физического труда, создающих человека в социально важных, личностно значимых направлениях, в ходе которых рост и становление есть функция деятельности, самосовершенствование и самореализация — продукты, благополучие и устойчивость личности — условия сохранения, результаты проверки истинности моделей отношений и преобразований в средах.

Моделирование и его результативность в структуре формирования культуры самостоятельной работы инженера-строителя есть функция и процесс включения личности в решения задач и проблем профессионально-делового уровня, обеспечивающих формирование таких ценностей, как становление, самоопределение, конкурентоспособность, мобильность, самосовершенствование, самореализация, а система принципов полисубъектного взаимодействия представляет собой набор векторов саморазвития, самореализации, самосовершенствования, рефлексии, гуманизма и толерантности, фасилитирующих становление личности в среде и деятельности.

Модели формирования культуры самостоятельной работы студентов инженеров-строителей мы разобьём на три уровня-типа: 1) феноменологическая модель формирования культуры самостоятельной работы студентов инженеров-строителей, описывающая возможности и специфику культуры самостоятельной работы в условиях обучения студентов инженеров-строителей; 2) процессуальная модель формирования культуры самостоятельной работы студентов инженеров-строителей, системно раскрывающая процесс формирования культуры самостоятельной работы студентов инженеров-строителей в структуре изучения дисциплин данной специальности; 3) технологическая модель формирования культуры самостоятельной работы студентов инженеров-строителей, описательно выделяющая технологию формирования культуры самостоятельной работы студентов инженеров-строителей в структуре изучения дисциплин данной специальности.

Кроме того, необходимость в выделении типологии формирования культуры самостоятельной работы будущего инженера-строителя объективна. Представим одну из типологий сформированности культуры самостоятельной работы будущего инженера-строителя:

1) исполнитель (низкий уровень сформированности КСР будущего инженера-строителя, который обусловлен возможностью выполнения заданий, определяющих перспективы использования различных заданий, напрямую связанных с формированием знаний, умений, навыков и компетенций общеучебного генеза, где способы фиксации информации являются базой, предопределяющей переход на более высокий уровень сформированности КСР);

2) обучающийся (средний уровень сформированности КСР будущего инженера-строителя — знание способов

фиксации информации позволяют студенту моделировать различные компоненты ведущей деятельности, где практика и ее частный случай — производственная практика является критерием эффективности организуемой деятельности);

3) работник (высокий уровень сформированности КСР будущего инженера-строителя — знание способов фиксации информации, компетентность в моделирование инновационных средств обеспечивают должный уровень и качество осуществляемой работы и высокую квалификацию работника);

4) мастер (профессиональный уровень сформированности КСР инженера-строителя — на данном уровне у инженера строителя появляется штат сотрудников, занимающихся решением поставленным им проблемы; данный уровень достижим только у студентов заочной формы обучения, включенных в систему управления производством и качеством выпускаемой продукции).

Модель уровней функционирования культуры самостоятельной работы (КСР) представляет собой 4-х уровневую структуру, описывающую возможности и условия формирования в структуре феноменальных возможностей и границ-ограничителей культуры самостоятельной работы.

Первый уровень — это объектный, здесь каждый элемент антропосистемы представляет собой единицу, объект в своем исконном изучении, самопознании, самосовершенствовании, самореализации. Границы сформированности КСР первого уровня (объектного) определяются владением способами фиксации информации (аннотации, выписки, записи, конспекты, планы, тезисы, классификации, цитаты, рефераты и пр.).

Второй уровень — индивидуальный, здесь человек со своей совокупностью индивидуальных качеств, чувств, образа мыслей, аспектов социально-педагогических отношений создает плацдарм (поле) для моделирования разнообразных средств, фасилитирующих решение разнообразных социально-педагогических задач, противоречий, проблем и дилемм. Сформированность КСР определяется возможностью индивида в результативности моделирования как его деятельности, так и ее продуктов.

Третий уровень — это субъектный, здесь человек представляет собой субъекта культуры, среды, деятельности, общения, в ходе чего он практикует основы моделирования и претворения результатов моделирования на практике.

Сформированность КСР определяется возможностью субъекта деятельности, общения, культуры в результативности моделирования и внедрения моделированных средств.

Четвертый уровень — личностный, здесь личность определяет себе перспективы саморазвития, самосовершенствования и самореализации, создает условия для саморазвития, самосовершенствования и самореализации других людей, фасилитирует процессы социализации и адаптации субъектов социально-педагогического про-

странства, включенных в микро-, мезо-, макро-, мега- и мультисреды, способствует формированию позитивной, адекватной самооценки, необходимого уровня притязаний, внутренней мотивации деятельности, активизации формируемых и развиваемых с точки зрения гуманно-личностной педагогики и психологии структур личности. В таком контексте под мультисредой мы будем понимать результат совокупности включений субъекта общества в микро-, мезо-, макро- и мегасреды или группы, накладывающий социально и личностно допустимые ограничения в правилах и системе предпочтений, фасилитирующих оптимальную социализацию субъекта в обществе в целом и его процессы самоопределения, самосовершенствования и самореализации в соответствии с основными противоречиями культурно-исторического пространства и личностного самоопределения, самоутверждения, самореализации и самосовершенствования. Сформированность КСР определяется возможностью личности осуществлять процессы самоопределения, самосовершенствования, саморазвития, самореализации, социализации, адаптации и прочих процессов и феноменологических аспектов социально-педагогического и психолого-педагогического взаимодействия, где моделирование уже играет роль не только средства самоутверждения, самореализации, социализации, а также механизма, связующего кладезь социокультурного опыта с системой социально-педагогического и психолого-педагогического взаимодействия в микро-, мезо-, макро-, мега- и мультимасштабах.

Обусловленность формирования культуры самостоятельной работы студента инженера-строителя системно отражена в феноменологической и технологической модели формирования культуры самостоятельной работы, где система принципов формирования культуры самостоятельной работы будущего инженера-строителя играет роль границ возможностей и допущений в системе формирования ценностей, моделей, знаний, умений, компетенций и способов рациональной организации труда; совокупность методов и средств предопределяет выбор технологии обучения и уровень сформированности компетенций в структуре педагогического взаимодействия; критерии и показатели сформированности культуры самостоятельной работы студента инженера-строителя вытекают из специфики организуемого исследования и объясняют полученный и прогнозируемый результат организуемого процесса.

Литература:

1. Борытко, Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова ; под ред. Н.М. Борытко. — М.: Академия, 2008. — 320 с. — ISBN 978-5-7695-3930-5.
2. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. — Мн.: Современное слово, 2005. — 720 с. — ISBN 985-443-481-8.

Итак, рассмотрим определения понятия «критерий» и выделим критерии сформированности культуры самостоятельной работы студента инженера-строителя.

Критерий (греч. *kriterion* — средство для суждения) — признак, на основании которого проводится оценка, определение или классификация чего-либо, мерило оценки [1].

Критерий — признак, на основании которого производится оценка чего-либо; мерило; условная принятая мера, позволяющая произвести измерение объекта и на основании этого дать ему оценку [2].

Критерии сформированности культуры самостоятельной работы студента инженера-строителя можно построить в следующей системе:

— Организационно-деловой раскрывает перспективы ведущей деятельности и общения в контексте ее организации и формирования необходимых качеств, ценностей, компетенций.

— Профессионально-акмеологический предопределяет выявление моделей, способов, методов, средств, условий, технологий, специфики и возможностей организуемой деятельности с позиции вершин формирования профессионализма и состоятельности, продуктивности и конкурентоспособности.

— Информационно-коммуникативный высвечивает систему формирования общеучебных знаний, умений, навыков, компетенций, фасилитирующих включение в социально-профессиональные отношения и способствующие таким направлениям формирования и становления личности, как саморазвитие, самореализация, самосовершенствование.

Каждый критерий оценивается по показателям сформированности (уровни сформированности) сформированности культуры самостоятельной работы студента инженера-строителя.

Обозначим показатели сформированности (уровни сформированности) сформированности культуры самостоятельной работы студента инженера-строителя: объектный (низкий), индивидуальный (допустимый), субъектный (средний), личностный (высокий).

Данную систему показателей сформированности культуры самостоятельной работы студента инженера-строителя можно отобразить в структуре продуктивности (появления продукта профессиональной и учебно-производственной деятельности) и качества обучения (обучения на оценки «хорошо» и «отлично»).

Развитие творческих способностей студентов университета в условиях модернизации образования

Михалищева Марина Александровна, доцент
Институт развития образования и социальных технологий (г. Курган)

Необходимость обновления содержания и технологий подготовки педагогических кадров посредством приведения их в соответствие с современными потребностями общества и рынка труда находит свое отражение в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года и Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы.

Введение федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) актуализирует проблему развития творческих способностей студентов гуманитарных факультетов университета и формирования у них таких компетенций, как умение выдвигать новые идеи (креативность); способность к адаптации в новых ситуациях, к изменению научного и научно-производственного профиля своей профессиональной деятельности; готовность принимать нестандартные решения, разрешать проблемные ситуации в сочетании с ответственностью за свои решения в рамках профессиональной компетенции.

Таким образом, к подготовке студентов гуманитарных факультетов предъявляются достаточно высокие требования, а высокий уровень развития творческих способностей становится необходимым условием профессионального роста будущего педагога.

В условиях модернизации профессионального образования не требует доказательств тот факт, что успешность в профессиональной деятельности, будущего выпускника вуза в значительной степени опирается на его творческий потенциал, завершение формирования которого происходит в стенах высшего учебного заведения.

Проблему развития творческих способностей, креативности студентов исследуют следующие педагоги и психологи: Г. Айзенк, Д.Б. Богоявленская, И.П. Волков, Д. Гилфорд, Б.И. Коротяев, А. Маслоу, А.М. Матюшкин, В.Ф. Панамарчук, Я.А. Пономарев, Ю.В. Сенько, Р. Стернберг, В.Ф. Шаталов, В.С. Шубинский, Е.Л. Яковлева и др.

Развитию творческих способностей педагогов посвящены работы С.А. Гильманова, В.И. Загвязинского. Особенности творческой педагогической деятельности изучались такими исследователями, как Е.В. Бондаревская, В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров, Т.С. Панина, Я.А. Пономарев, Е.Н. Шиянов, Н.М. Яковлева и др.

Творчество как вид человеческой деятельности характеризуется рядом существенных признаков, проявляющихся в целостном единстве, интегративно. Рассматривая творчество как деятельность в широком смысле этого слова, сле-

дует отметить, прежде всего, его социальную и личностную значимость, а также прогрессивность, проявляющуюся посредством позитивного вклада в развитие общества и личности. Творчество предполагает новизну и оригинальность процесса или результата через разрешение противоречия, проблемной ситуации или творческой задачи. Говоря о реализации творческой деятельности, нельзя не учитывать необходимость как объективных предпосылок (условий) для творчества, так и субъективных предпосылок в виде положительной мотивации и творческих способностей личности, а также знаний и умений, являющихся базой продуктивной творческой деятельности.

Все указанные признаки творческой деятельности являются необходимыми и достаточными компонентами творчества как процесса, однако, в свете задач, стоящих перед высшей школой на современном этапе, наиболее актуально именно формирование субъективных предпосылок творчества в профессиональной деятельности специалиста. Естественно, что творческая деятельность в отдельно взятой узкой профессиональной сфере имеет специфические особенности, без исследования которых невозможно формирование творческих способностей конкретного студента.

Теплов Б.М., исследуя закономерности развития способности и одаренности, пришел к выводу о роли наследуемых индивидуальных различий, задатков в развитии тех или иных предметных способностей специфических для каждого ребенка. У каждого ребенка есть индивидуальное сочетание совокупности задатков, предоставляющих ему благоприятные возможности для очень быстрого и эффективного освоения одного или нескольких видов предметной коллективной деятельности. Усвоение ребенком целостности систем образов, действий и понятий, составляющих суть предметов данных видов деятельности, и приводит к формированию высоких способностей. Именно в этих сферах коллективной деятельности творчество ребенка развивается и реализуется наиболее полно и гармонично. Устремленность ребенка в эти сферы позволяет ему наиболее эффективно освоить целостную коллективную деятельность, обусловленную развивающимся содержанием сущностных законов предмета, систем понятий постоянно открытых новым проявлениям ранее неизвестных закономерностей. Здесь в этих видах деятельности развивается способность к саморазвитию, к преодолению инерции собственного мышления, к освобождению от ранее освоенных стереотипов мышления, алгоритмов действия в случае их неадекватности актуальной проблеме или ситуации. Именно здесь формируется и творческая готовность к выходу за пределы уже наработанных систем знаний и

действий, устремление к постижению непознанных еще человечеством проявлений закономерностей природы.

Преобладание в современном обществе репродуктивного образования и директивных тенденций в воспитательном процессе затрудняют развитие творческих способностей студентов.

Это снижает творческую составляющую исторической коллективной деятельности и приводит к ряду негативных последствий, увеличению роста глобальных проблем. В связи с этим возникает необходимость в совершенствовании системы воспитания и образования. Очевидна необходимость пересмотра содержания учебных дисциплин — изложения знаний в форме, выражающей сущность системы понятий, введение новых спецкурсов эвристической направленности. Также необходимо включение в образовательный процесс вуза образцов недирективных взаимоотношений и использование возможности олимпиадного движения, участие в научно-практических конференциях, а также использование активных и интерактивных методов обучения.

Участие в олимпиадах, конкурсах, студенческих конференциях предоставляет дополнительные возможности для развития творческих способностей студентов.

На наш взгляд, расширяется опыт социальных взаимодействий; появляется возможность исследования тех

социальных условий, в которых студенту вуза предстоит реализовать творческий потенциал; получения новых знаний о себе в процесс анализа собственного поведения в новых социальных взаимодействиях (в условиях жесткого лимита времени и острой конкуренции); саморазвития в случае сознания необходимости наработки новых коммуникативных стереотипов, либо совершенствование ранее освоенных; участия в разработке совместных проектов, участие в творческом коллективном процессе, т.е. возможность включения в целостную коллективную творческую деятельность.

Таким образом, использование активных форм и методов обучения, метода погружения, мозгового штурма, технологии сотрудничества, дискуссий, диалоговых методов, участия в олимпиадах предоставляет студентам университета возможность для расширения сферы познания новых закономерностей социальных взаимодействий, сферы самопознания (особенностей организма, психики, личности), сферы осознанного, целенаправленного саморазвития (коммуникативных навыков, профессионально важных качеств), сферы исследования и организации внешних и внутренних обстоятельств для мобилизации ресурсов организма и психики, что в совокупности означает расширение области творческой самореализации.

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. Казань: Центр инновационных технологий, 2000.
2. Черняева Т.Н. Формирование опыта творческой педагогической деятельности студентов педвуза: (На материале учеб.-воспитат. практики): Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. / Т.Н. Черняева; Саратов. гос. пед. ин-та им. К.А. Федина. — Саратов, 1998. — 24 с.
3. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей [Текст] / Б.М. Теплов. — М.: Наука, 2003. — 377 с.
4. Осипов В.А. Педагогическое содействие формированию творческих способностей учащихся <http://proceedings.usu.ru>
5. Попов А.И. Сопровождение творческого саморазвития личности в системе олимпиадного движения <http://www.rae.ru>

Единство рационального, эмоционального и интуитивного компонентов смысловых алгоритмов в обучении философии

Серебрякова Юлия Вадимовна, кандидат культурологии, доцент философии
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (Якутск)

Освоение курса философии в ВУЗе предполагает не только понимание терминологического аппарата дисциплины, но и умения применить теоретические знания на практике (общекультурные компетенции специалиста/бакалавра). Зачастую, даже представляя себе систему категорий и понятий, студент, тем не менее, далеко не всегда в состоянии увидеть связи между категориями и понятиями своей специальности и категориями философии.

Безусловно, знание и работа с осознанием — разные вещи. Разграничивая мыслящее и разумное [1, с. 399], мы тем самым отказываемся от редукции сознания к информации, которой обладает тело [2, с. 85]. Кроме того, переосмысливая высказывание В.В. Бибихина о том, что «с самого начала человек имеет дело не со словом, значением, знанием, определениями, а с бытием и небытием, с жизнью и смертью, приятием или отказом» [3, с. 12], мы

пришли к выводу, что человек не является раз и навсегда свершившейся личностью, готовой совершать или не совершать судьбоносные поступки, принимать или нет ответственность за свои решения. Наоборот, **в поступке** человек и становится цельной личностью, проявляет себя, не изменяя себе.

Необратимость выбора и ответственность решения показывают, насколько человек собрался в цельность здесь и сейчас, в этом поступке, в этом слове, или не собрался в нее, и ждет, кто сможет принять судьбоносное решение за него, вместо него и, естественно, будет нести за это решение ответственность. Мы же считаем, что в решении своей судьбы человек не может быть анонимным, это решение, слово, поступок, показывают его лицо. Поэтому так важно мыслить максимально точно, ведь в точности мы наиболее верны себе.

Точность мысли — особый навык. Это значит быть собой, быть правдивым и честным с самим собой, а это всегда трудно. «Удовольствие» от видения нескольких альтернатив поведения в ситуации [4, с. 22] не может перейти в удовольствие от принятия ответственности за выбранный вариант поведения. Как мы полагаем, в принятии ответственности за свой поступок нет особого «удовольствия»: принимая один из вариантов, человек хорошо представляет и другие (а большинство людей вообще склонны быть «ведомыми» именно по той простой причине, что так можно избежать ответственности за сложившиеся обстоятельства, а по большому счету — судьбу).

В своем приятии или неприятии бытия человек не может играть словами, прячась за маской самообмана. Он должен найти свои слова и должен понять свой язык. Поэтому мы предлагаем методику обучения философии не столько по учебникам, а, образно выражаясь, «с чистого листа»: двигаться от самостоятельного построения смыслового алгоритма как поля смыслов вокруг ключевого слова (философской категории или понятия) через построение смыслового алгоритма с помощью учебника или философского словаря к сравнению возможностей первого и второго типа алгоритмов и выстраиванию междисциплинарных связей в аспекте конкретного применения философских категорий для специальностей гуманитарных и технических направлений. Основой размышлений являются концепты, которые выстраиваются как основа для беседы о ценностях: о том, что есть добро и зло, что такое достоинство, красота, дом, семья, родина и т.д.

Мы считаем, что диалоговый метод обучения, признание существования различных, не сводимых друг к другу концепций является основой современной педагогики. Разработанный внутри философии герменевтический подход успешно работает и в педагогической деятельности, поскольку его определяет открытость, без которой нет подлинно человеческих связей: «открытость подразумевает «готовность к опыту» и, соответственно, к связанному с ним риску» [5, с. 126].

Диалог со студентами на занятиях по философии следует выстраивать как триединство рационального, эмо-

ционального и интуитивного компонентов. Отметим, что традиционная педагогика в большинстве случаев опирается на рациональный компонент: несколько поколений студентов выросло в знаниевой парадигме обучения философии. Мы согласны с М. Полани, написавшем об эмоциональном компоненте: «в каждом акте познания присутствует страстный вклад познающей личности и эта добавка — не свидетельство несовершенства, но насущно необходимый элемент знания» [6]. Для философии это особенно верно — не было бы столь ожесточенных интеллектуальных поединков во все времена, если бы не было бы столько разных и вдохновленных идеями мыслителей. Суть интуитивного компонента обучения раскрывают слова Б.В. Раушенбаха: «Даже в самой тяжелой ситуации надо стараться жить достойно. Это, опять-таки, не «рацио» или «эмоцио» подсказывают — а всё та же интуиция: жить достойно — значит жить впрок. На будущие поколения» [7].

Единство рационального (понятие), эмоционального (образ) и интуитивного (символ) компонентов в обучении философии позволяет по-новому структурировать учебный материал. Методика смысловых алгоритмов позволяет увидеть взаимодействие образа, понятия и символа в прочтении оригинальных философских произведений.

Отметим, что при построении смысловых алгоритмов выяснилось, что понятие «концепт», применяемое в современных педагогических, психологических, филологических исследованиях следует уточнить. Для профессионально-педагогического описания концепта значимым оказывается то, что концепты служат обработке субъективного опыта путем подведения информации под определенные выработанные обществом категории понятий. Концепт — это объективное явление, которое становится таковым после осознания личностью связей и отношений, осуществляемых через практическую коммуникативную деятельность. Мы же в этом своем исследовании пробуем двигаться в «обратную сторону»: от бытия слова в обыденном языке к языку бытия философии.

В отечественных исследованиях наблюдается разнообразие мнений в определении понятий, объясняющих глубинный слой ноосферы, который именуется концептом (В. Колесов): «понятие», «генотип», «доминанта», «логоэписистема», «лингвокультурема» и т.д. Таким образом, концепт не имеет точной и общепринятой дефиниции. На основе анализа исследований по концептологии [8; 9; 10; 11] нами выделены необходимые и достаточные признаки концепта как единицы обучения, обеспечивающие осознание студентами сущности структуры, формы их представления в языке:

1. Единица структурированного знания, состоящая из образного, символического (ценностного) и понятийного компонентов.

2. Для этой единицы знания характерна особая семантическая плотность — представленность в плане выражения целым рядом языковых синонимов, тематических

рядов и полей, пословиц и поговорок, символов, литературных сюжетов, художественных и философских текстов и т.д.

3. Эта единица знания ориентирована на план выражения, т.е. включенность в ассоциативные парадигматические связи, сложившиеся в лексической системе языка.

Концепты выстраиваются на основе первоначального, исходного слова, вокруг которого сначала с помощью однокоренных слов, а также слов, реконструированных этимологически, моделируется «смысловое гнездо» – ряд слов с синонимическими или контрастными значениями. «Смысловое гнездо» наглядно показывает бытие исходного понятия в языке, его нюансы и возможные смысловые переходы к другим «смысловым гнездам». Таким способом проектируются смысловые алгоритмы первого уровня.

Смысловой алгоритм на первой стадии/ первого уровня (проработка ядра «смыслового гнезда») включает в себя ключевые понятия, представленные цепочкой однокоренных слов. Например, исходное словосочетание «сад красоты» образует цепочку: сад → дерево → произрастать → красота.

Сад красоты → красота → нравится другим → нравится себе → идеал совершенство. **Красота** → красивый → прекрасный → краса → красоваться → украшать → красить. **Сад красоты** → сад → садовник → насаждение → посадка → сидит → трон → престол → наследство → след → следовать. **Сад** → дерево → деревянный → дрова → древесина → топливо → тепло → уют → очаг → огонь. **Дерево** → смола → смолить → курить → топить → огонь. **Дерево** → лес → болото → топь → тина. **Дерево** → растение → произрастать → происходить → исходить → следовать → след → выслеживать. **Произрастать** → расти → рост → развиваться → совершенствоваться → совершенство → идеал.

Приведенный алгоритм интересен не только максимально точным выполнением задания (выстраивать ассоциации как можно ближе к центру, основному слову), но и переключками нескольких ветвей алгоритма с явным «окольцовыванием» (наследство → следовать → происходить → выслеживать, дерево → тепло → огонь, дерево → смолить → курить → огонь).

Смысловые алгоритмы первого уровня задумывались первоначально как линейные. На практике выяснилось, что границей, или первой «крайней точкой» смыслового алгоритма данного уровня является «окольцовывание» –

повторение значимых ассоциаций, обычно завершающих цепочку. В этом случае весь алгоритм можно начинать рассматривать с любой позиции. В случае приведения только лишь стандартных ассоциаций смысловые цепочки «рассыпаются» и превращаются в набор слов. Т.е. задание, по сути своей, не выполнено. Сделанные нами выводы по построению эффективных смысловых алгоритмов первого уровня позволили уточнить задание по построению смысловых алгоритмов второго уровня.

Смысловые алгоритмы второго уровня выстраиваются в поле противостояния двух понятий, полярных друг другу по смыслу. Эти понятия уточняют друг друга относительно ситуации и заданы в виде вопроса, например: соревнование или распря? Разум или чувства? Разум или глупость? Разум или заумь? И т.д. Смысловые алгоритмы этого уровня выстраиваются в виде таблицы или в виде цепочки ассоциаций. Например:

Соперничество или распря?

Соперничество → соперник → соревнование → первенство → зависть → ревность. Распря → раздор, война → разрушение, смерть → отвага → доблесть. Раздор → упрямство → гнев. Раздор → битва → противостояние → стойкость.

Эта небольшая работа, на наш взгляд, удачно демонстрирует как владение этимологическими «корнями» слов, так и безупречность ассоциативной логики: стойкость вырабатывается только там и только тогда, когда есть противостояние (спор, конкуренция, вражда).

Задача построения смысловых алгоритмов третьего уровня – осмысление таких философских категорий, как «время», «пространство», «материя», «сознание», «душа», «общество» и др. Форма алгоритмов этого уровня может варьироваться от схем, ассоциативной цепочки разомкнутого и замкнутого типа до развернутых тезисов в виде перечня. Студентам необходимо построить модель смыслового поля вокруг ключевого слова (центрального понятия), подбирая ассоциации как можно точнее. Поэтому алгоритмы третьего уровня показывают не столько способности студентов к фантазированию, сколько наличие навыков системного логического мышления (навыки собственно культуры мышления).

Точность, образность, проговаривание гуманистических ценностей созданных смысловых алгоритмов проверяется и наполняется новыми нюансами в диалоге с философским текстом и в диалогах с преподавателем и однокурсниками.

Литература:

1. Гиренок Ф.И. Сознание и самость // Философия сознания: классика и современность: Вторые Грязновские чтения. – М., 2007.
2. Деннет Д. Виды психики. – М., 2004.
3. Бибахин В.В. Язык философии. СПб., 2009.
4. Баксанский О.Е., Кучер Е.Н. Когнитивное конструирование реальности: философия образования. – М., 2012.
5. Инишев И.Н. Чтение и дискурс: трансформации герменевтики. – Вильнюс, 2007.
6. Полани М. Личностное знание. – М., 1985.

7. Раушенбах Б.В. Интуиция — мать порядка // Общая газета. 1998, №12.
8. Колесов В.В. Концепт культуры: образ — понятие — символ // Вестник СПбГУ. Сер.2. — Спб., 1992. Вып. 3, № 16.
9. Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г., Лузина Л.Г. Краткий словарь когнитивных терминов. — М., 1996.
10. Попова З.Д., Стернин И.А. Понятие «концепт» в лингвистических исследованиях. — Воронеж, 1999.
11. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. — М., 1997.

Основные понятия и подходы к сущности и содержанию инновационной деятельности в образовании

Толмачева Елена Сергеевна, магистрант
Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия

Об инновациях в российской образовательной системе заговорили с 80-х годов XX века, и до сих пор этот феномен является одним из самых неопределенных и неоднозначных с позиций категориального аппарата педагогики. На сегодняшний день существует множество точек зрения на понятие и суть «инновации».

Рассмотрим несколько вариантов подхода к определению «инновации».

Как отмечает Н.Ю. Посталюк, именно в 80-е годы в педагогике проблематика инноваций и, соответственно, ее понятийное обеспечение стали предметом специального исследования. Термины «инновация в образовании» и «педагогическая инновация», употребляемые как синонимы, были научно обоснованы и введены в категориальный аппарат педагогики Н.Р. Юсуфбековой. В ее работах педагогическая инноватика рассматривается как «особая самостоятельная отрасль педагогической науки, имеющая собственный оригинальный объект, предмет и методы исследования».

А.И. Пригожину принадлежит следующее определение нововведения: «нововведение выступает как форма управляемого развития и есть такое целенаправленное изменение, которое вносит в среду внедрения новые, относительно стабильные элементы. Последние могут быть чисто материальными или социальными, но каждый из них сам по себе представляет лишь новшество, т.е. предмет нововведения. Нововведение — процесс, т.е. переход некоторой системы из одного состояния в другое. Соответственно, предмет инноватики — это создание, распространение разного типа новшеств» [6, с. 28].

Исследователь нововведений Н.И.Лапин отмечает, что уже этимология слова «нововведение» (innovation) указывает на то, что оно означает «введение», т.е. создание и использование какого-либо новшества. (Конкретно речь идет о тех новшествах, которые возникают в ответ на определенную общественную потребность). Однако, Н.И. Лапин отмечает, что нововведение и новшество — отнюдь не идентичные понятия. Нововведение является более

широким определением, оно означает процесс создания и использования новшества [2, с. 6].

Итак, инновационный процесс привлекал и привлекает внимание ряда ученых как на Западе, так и у нас в стране. Как было сказано выше, инноватика получила становление как меж- и много-дисциплинарная сфера исследований. Ее «родителями» и «родственниками» оказались философия и социология, теория управления и психология, экономика и культурология. Этим и объясняется тот факт, что оформившаяся в самостоятельную отрасль педагогическая инноватика имеет понятийный аппарат, изобилующий терминами, заимствованными из вышечисленных областей человеческого знания.

На основе вышеизложенного, группа исследователей приходит к выводу, что нововведение есть форма организации непосредственной, инновационной деятельности людей, направленной на качественное изменение существующей системы [3, с. 7–8].

Отметим, что нововведения выступают в качестве центрального связующего звена между различными формами и типами деятельности. Они возникают на почве непосредственной инновационной деятельности, организуют ее и, в свою очередь, служат почвой для процессов изменения.

Как показало исследование источников и сложившейся практики, интеллектуально-образовательный потенциал позволяет России в целом совершить рывок в развитии наукоемких производств и активно включиться в характерное для других стран развитие новой экономики, основанной на знаниях. Для этого необходимо быстро и качественно провести модернизацию существующего образования.

На основе опыта, полученного в результате внедрения в сферу образования новых подходов к обучению, учеными были выделены типологии данных подходов.

Известный отечественный исследователь проблем педагогической инноватики М.В. Кларин разрабатывает идею взаимодействия продуктивного и репродуктивного компонентов образовательного процесса и выделяет два

основных типа, соответствующих репродуктивной и проблемной ориентации образовательного процесса:

1. Инновации-модернизации, видоизменяющие учебный процесс, направленные на достижение гарантированных результатов в рамках его традиционной репродуктивной ориентации. Лежащий в их основе технологический подход к обучению направлен, прежде всего, на сообщение учащимся знаний и формирование способов действий по образцу, ориентирован на высокоэффективное репродуктивное обучение.

2. Инновации-трансформации, преобразующие учебный процесс, направленные на обеспечение его исследовательского характера, организацию поисковой учебно-познавательной деятельности. Соответствующий поисковый подход к обучению направлен, прежде всего, на формирование у учащихся опыта самостоятельного поиска новых знаний, их применения в новых условиях, формирование опыта творческой деятельности в сочетании с выработкой ценностных ориентаций [1, с. 8–9].

Еще одно немаловажное основание группировки нововведений по типам – инновационный потенциал. Новшество обладает особым потенциалом, т.е. совокупностью изменений, которое оно способно осуществить в окружающей среде в течение своего полного жизненного цикла.

Потенциал новшества измеряется качественно и количественно: по степени новизны его предметного содержания обычно различают:

1. радикальные нововведения, открывающие принципиально новые практические средства для удовлетворения новых или уже известных потребностей, вносящие качественные изменения в способы человеческой деятельности;

2. модифицирующие нововведения, обеспечивающие совершенствование существующих практических средств для быстрого удовлетворения текущих изменений общественных потребностей. Н.И. Лапин отмечает, что на Западе эти два типа нововведений называют «Basic and improvement», что означает «основные улучшения».

Еще один известный исследователь А.И. Пригожин делит нововведения по инновационному потенциалу на три типа:

1. радикальные или базовые (принципиально новые технологии, методы управления);

2. комбинаторные (использование различных сочетаний конструктивного соединения элементов);

3. модифицирующие (улучшение, дополнение исходных конструкций, принципов, форм)

Существует и другой подход к модификационным нововведениям.

А.Я. Наин в статье «Педагогические инновации и научный эксперимент» [4, с. 12] рассматривает нововведения с методологических позиций, в контексте изменения социокультурной, образовательной и предметной

среды, в которой они осуществляются. «Всякое новшество воздействует на широкий спектр социальных, образовательных, организационно-методических отношений, вызывает «волны» вторичных производных последствий. Так, каждое базовое нововведение, как правило, «продолжается» в серии модифицирующих. Например, метод проблемного обучения первоначально был, несомненно, базовым нововведением, его применение в таком крупном масштабе, как бывший СССР, потребовало частичной модификации метода, хотя и на той же основе. Разумеется, нововведений модифицирующего характера появляется больше. Но и возможности частных, ограниченных нововведений не беспредельны. Кроме того, на каком-то этапе социально-экономического развития они уже не в состоянии эффективно поддерживать устаревшие образовательные принципы и методы».

О.Г. Хомерики, М.М. Поташник, А.В. Лоренсов в книге «Развитие школы как инновационный процесс» [7, с. 16–17] в качестве примера модификационного образовательного нововведения приводят разработанную лауреатом Государственной премии, заслуженным учителем Российской Федерации Е.И. Потаповой (109-я московская школа) методику обучения 6–7-летних детей письму в три этапа:

1. тренировка мелкой мускулатуры рук, для чего применяется рисование фигурок с последующей их штриховкой;

2. запоминание правописания буквы путем включения тактильной памяти (многократного ощупывания подушечкой указательного пальца буквы, вырезанной из наждачной бумаги, наклеенной на картон);

3. многократное написание букв как через трафарет, так и без него.

Каждый в отдельности из названных элементов представляет собой модифицированное новшество. В названном сочетании эти элементы никогда не применялись (хотя в отдельности они были известны и до разработки Е.Н. Потаповой), зато именно их комбинация и дала новый интеграционный эффект, формируя навыки письма в более короткий срок по сравнению с традиционными методиками.

Итак, мы рассмотрели и дали характеристику основным, наиболее важным типам нововведений. Назовем и другие, существующие наряду с упомянутыми типы инновационных процессов: оперативные и стратегические, ожидаемые (планируемые) и случайные (незапланированные), своевременные и несвоевременные (например, запоздавшие), легко внедряемые (осваиваемые) и трудно осваиваемые и др. Типологию нововведений по разным основаниям можно продолжить.

Анализируя состояние инновационной деятельности в образовательных учреждениях в конце 80 – начале 90 годов XX века, необходимо отметить тот факт, что инновационный процесс в образовательном процессе – всегда результат неудовлетворенности теми или иными отраслями, элементами большой системы.

Обобщая все вышесказанное, обратимся к словам А.И. Пригожина, который отмечает, что «Понятие «инновация» относится не просто к созданию и распространению новшеств, но к таким изменениям, которые носят существенный характер, сопровождаются изменениями в образе деятельности, стиле мышления. Категория новизны относится не столько ко времени, сколько к качественным чертам изменений» [5, с. 16–17].

Литература:

1. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике. Обучение на основе исследования, игр, дискуссии, анализ зарубежного опыта. – Рига, 1995., С. 8–9.
2. Лапин Н.И. Актуальные проблемы исследования нововведений. /В сб.: Социальные факторы нововведений в организационных системах. – М., 1980., С. 6.
3. Лапин Н.И., Пригожий А.И., Сазонов Б.В., Толстой В.С. Нововведения в организациях. В сб.: Структура инновационного процесса. – М., 1981., С. 7–8.
4. Наин А.Я. Педагогические инновации и научный эксперимент. //Педагогика. – 1996. – №5, с. 12.
5. Пригожин А.И. Нововведения: стимулы и препятствия. – М., 1989. – с. 56.
6. Пригожин А.И. Нововведения: стимулы и препятствия. /Социальные проблемы инноватики./-М., 1989, С28.
7. Хомерики О.Г., Поташник М.М., Лоренсов А.В. Развитие школы как инновационный процесс. – М., 1994., с. 16–17.

Анализ проблем образования конца XX века, осуществляемый разными исследователями, весьма неоднозначен и противоречив. Образовательная политика России, заявившая себя в начале XXI века, провозгласила основные принципы и направления, реализация которых позволяет выстраивать эффективное образование, отвечающее вызовам времени.

Об основных принципах формирования лингвистической и коммуникативной компетенции студентов (на материале занятий по русскому языку и культуре речи)

Шакирова Татьяна Владимировна, кандидат филологических наук, доцент
Тюменский государственный архитектурно – строительный университет

Обучение русскому языку в вузе предусматривает формирование не только лингвистической (языковой), но и коммуникативной (речевой) компетенции студентов, связанной с овладением всеми видами речевой деятельности, а также с культурой устной и письменной речи, правилами и способами использования языка в разных сферах общения. Компетентностный подход предполагает воспитание личности, стремящейся к максимальной реализации своих возможностей, открытой для восприятия нового опыта, способной на осознанный и ответственный выбор в жизненных различных ситуациях. Необходимо, прежде всего, научить будущего специалиста решать языковыми средствами те или иные коммуникативные задачи в разных сферах и ситуациях общения, то есть сформировать у него коммуникативную компетенцию. В связи с этим нам представляется возможным обозначить следующие задачи изучения дисциплины «Русский язык и культура речи»: помочь студентам овладеть культурой общения в жизненно актуальных сферах деятельности, прежде всего – в речевых ситуациях, связанных с будущей профессией; повысить их общую культуру, уровень гуманитарной образованности и гуманитарного мышления; развить коммуникативные спо-

собности, сформировать психологическую готовность эффективно взаимодействовать с партнером по общению, стремление найти свой стиль и приемы общения, выработать собственную систему речевого самосовершенствования; способствовать формированию открытой для общения (коммуникабельной) личности, имеющей высокий рейтинг в системе современных социальных ценностей; сформировать у студентов навыки правильной, грамотной речи, позволяющей им регулировать речевое поведение, используя стилистические богатства русского языка в дальнейшей учебной деятельности, будущей профессии. Сегодня идет поиск парадигмы обучения, соответствующий новым условиям в изменяющемся мире. Речь идет об инновациях. Реформирование не только школьного, но и вузовского образования постепенно отказывается от традиционных форм обучения, возникает проблема – вызвать интерес к изучению учебного материала [6, с. 17]. Мы говорим об использовании на занятиях по русскому языку и культуре речи общих принципов обучения языку, но с некоторой степенью реформации.

Основным, конечно, является принцип приоритета речи, при котором коммуникативная направленность оз-

начает включение в работу всех видов речевой деятельности: слушания, говорения, чтения, писания, при этом уделяется внимание и повседневной бытовой речи студентов, а не только деловой и научной речи. Формирование коммуникативной компетенции на всех уровнях изучения языка, возможно только в процессе самой коммуникации. Это отражено в построении учебной программы и проявляется в наличии следующих тем: «Устная и письменная речь», «Функциональные стили речи», «Жанры речи», «Основы ораторского искусства», последовательно соотносимых с лексическим и грамматическим учебным материалом, то есть разделом «Языковая литературная норма». Наиболее удачными представляются формы организации учебного процесса: диалог и полилог. Поскольку все виды компетенций (и лингвистическая, и речевая, и социокультурная, и отчасти профессиональные) формируются в режиме парной и полилогической работы. Это обусловлено тем, что диалог и полилог наиболее распространенные формы общения и наиболее приемлемые формы автоматизации сторон речи (фонетика, грамматика и лексика). Использование указанных форм организации общения, позволяет целенаправленно и наиболее плодотворно развивать устную речь студентов, как основной вид профессиональной речевой деятельности.

Во-вторых, это принцип интегрального подхода в обучении. Необходимо уточнить, что классическая поурочная система изучения языковых единиц, используемая в школьном обучении, в данном случае несостоятельна. Поскольку мы говорим об аналитико-синтетическом строе языка. А на вузовской ступени происходит именно синтез знаний, умений и навыков. Интегральный подход определяет композицию учебной программы следующим образом, материал объединен в рубрики: «Семантика», «Грамматика», «Ортология». К примеру, такой вид работы, как дискуссия (способ организации совместной деятельности с целью интенсификации процесса принятия решений в группе посредством обсуждения какого-либо вопроса или проблемы). Основная цель — научить студентов слушать и слышать, формулировать свои мысли, излагать их аргументировано и последовательно. Темы дискуссий должны быть интересны студентам и это может быть как знакомая тема, так и тема, не касающаяся их будущей специальности или увлечения. Дискуссия является одной из наиболее эффективных технологий группового взаимодействия, обладающей особыми возможностями в обучении, развитии и воспитании будущего специалиста. Дискуссия обеспечивает активное включение студентов в поиск истины; создает условия для открытого выражения ими своих мыслей, позиций, отношений к обсуждаемой теме и обладает особой возможностью воздействия на установки ее участников в процессе группового взаимодействия. Дискуссию можно рассматривать как метод интерактивного обучения и как особую технологию. В качестве метода дискуссия активно используется для организации интенсивной мыслительной и целостно — ориентирующей деятельности студентов в других технологиях и

методах обучения: социально-психологическом тренинге, деловых играх, анализе производственных ситуаций и решений производственных задач. В качестве своеобразной технологии дискуссия сама включает в себя другие методы и приемы обучения: «мозговой штурм», «анализ ситуаций» и т.д. Обучающий эффект дискуссии определяется предоставляемой участнику возможностью получить разнообразную информацию от собеседников, продемонстрировать и повысить свою компетентность, проверить и уточнить свои представления и взгляды на обсуждаемую проблему, применить имеющиеся знания в процессе совместного решения учебных и профессиональных задач. Развивающая функция дискуссии связана со стимулированием творчества обучающихся, развитием их способности к анализу информации и аргументированному, логически выстроенному доказательству своих идей и взглядов, с повышением коммуникативной активности студентов, их эмоциональной включенности в учебный процесс.

Существуют разные точки зрения по поводу сходства и различия спора и дискуссии: от их противопоставления до рассмотрения спора как необходимого элемента любой дискуссии или как отдельного типа дискуссии. Безусловно, наличие оппонентов, противоположных точек зрения всегда обостряет дискуссию, повышает ее продуктивность, позволяет создавать с их помощью конструктивный конфликт для более эффективного решения обсуждаемых проблем. Дискуссия-диалог чаще всего применяется для совместного обсуждения учебных и производственных проблем, решение которых может быть достигнуто путем взаимодополнения, группового взаимодействия по принципу «индивидуальных вкладов» или на основе согласования различных точек зрения, достижения консенсуса. Дискуссия-спор используется для всестороннего рассмотрения сложных проблем, не имеющих однозначного решения даже в науке, социальной, политической жизни, производственной практике и т.д. Она построена на принципе «позиционного противостояния» и ее цель — не столько решить проблему, сколько побудить студентов задуматься над проблемой, осуществить «инвентаризацию» своих представлений и убеждений, уточнить и определить свою позицию; научить аргументировано отстаивать свою точку зрения и в то же время осознать право других иметь свой взгляд на эту проблему, быть индивидуальностью.

Условия эффективного проведения дискуссии в общем виде следующие: информированность и подготовленность студентов к дискуссии, свободное владение материалом, привлечение различных источников для аргументации отстаиваемых положений; правильное употребление понятий, используемых в дискуссии, их единообразное понимание; корректность поведения, недопустимость высказываний, задевающих личность оппонента; установление регламента выступления участников; полная включенность группы в дискуссию, участие каждого студента в ней, для чего необходимо: привлечь студентов к опре-

делению темы дискуссии, предоставив им возможность выбора темы из нескольких альтернативных; проблемно сформулировать тему дискуссии, так, чтобы вызвать желание ее обсуждать; расположить группу по кругу, устранить преграды, затрудняющие общение; предоставить каждому студенту возможность высказаться; обучать студентов умению вести дискуссию, совместно вырабатывать правила и нормы групповой коммуникации.

Следующий принцип, к которому мы бы хотели обратиться в рамках данной работы — это принцип поиска и эксперимента, на основании того, что это организующее начало работы студентов на занятиях по русскому языку и культуре речи. Если бы речь шла о школьном обучении или о профдисциплинах в вузе, то уместно было бы подчеркнуть принцип усвоения готовых знаний (процессов, технологий, правил, схем, моделей и т.д.), но мы говорим о вузовской дисциплине общего гуманитарного цикла. Синтезируя полученные школьные знания и выполняя определенные упражнения, студенты вырабатывают навык устного говорения, способность строить монологическую речь, умение поддержать разговор на любую тему, вести диалог, переговоры, проводить беседы и совещания. Речевая деятельность рассматривается как один из видов деятельности человека, характеризуется целенаправленно-

стью и состоит из последовательных фаз: ориентировки, планирования, реализации и контроля. Исходным моментом любого речевого действия является речевая ситуация, т.е. такое стечение обстоятельств, которое побуждает человека к речевому действию. Например, необходимость ответить на вопрос, сделать доклад о результатах работы, составить письмо и т.д. Видами речевой деятельности принято называть: говорение, слушание, письмо и чтение. Эти виды деятельности лежат в основе процесса речевой коммуникации. От того, насколько развиты у человека навыки этих видов речевой деятельности, зависит эффективность, успешность общения. Например, выступление оратора состоит из разных элементов, которые учитываются при оценке выступления. Говорящий должен: хорошо видеть аудиторию, поддерживать зрительный контакт с каждым слушателем; владеть собой, своим состоянием; думать во время речи, импровизировать; владеть паузой, эффективно вставляя ее в свою речь; владеть жестами, красивыми, эффектными; владеть голосом, интонационными конструкциями, эмоциями; привлекать внимание участников. Делать это грамотно, не только с точки зрения языковых норм, но и норм речевого этикета. Мы подчеркиваем важность вербальных и невербальных средств общения.

Литература:

1. Александрова О.А. Проблема воспитания речевой (коммуникативной) культуры в процессе обучения русскому языку // Русский язык. — 2006. — №3. — 6 с.
2. Бершадский М.Е. Возможные направления интеграции образовательных и информационно-коммуникативных технологий. / М.Е. Бершадский. // Педагогические технологии, №1, 2006. — 50 с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. — М.: Педагогика, 1996. — 254 с.
4. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике. / М.В. Кларин. — Рига, 1995. — 453 с.
5. Ладыженская Т.А. Методика развития речи на уроках русского языка. — М., 1991. — 166 с.
6. Ладыженская Т.А. Модернизация образования и риторики // Русская словесность. — 2005. — №3. — 26 с.
7. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности. — М.: Наука, 1994. — 154 с.
8. Львов М.Р. Основы теории речи. — М.: Педагогика, 2000. — 232 с.

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Теория вопроса самообразования в философской, психолого-педагогической и социологической литературе

Абакумова Евгения Борисовна, главный специалист
Департамент образования администрации (г. Нефтеюганск)

Способность к самообразованию является ключевой для творческой индивидуальности самообразующегося педагога. В настоящее время исследованием проблемы самообразования занимаются представители различных наук: философии, социологии, психологии, педагогики.

В философии процесс самообразования опирается на основные принципы теории познания: от живого созерцания (наблюдения единичных фактов) к абстрактному, обобщенному мышлению (индивидуальный этап познания) от абстракций, теоретических обобщений к практике, к использованию методов научного познания (дедуктивный этап познания). Характерной чертой самообразовательной деятельности является и то, что она зависит только от самого субъекта, эта деятельность не определяется «давлением той внешней цели, которая должна быть осуществлена и осуществление которой является естественной необходимостью или социальной обязанностью» [10, с. 18].

В связи с этим важное значение имеет вопрос о взаимосвязи «внутренней свободы личности» и самообразования [10, с. 18].

М.Н. Воложанина отмечает, что «свободная деятельность является предпосылкой внутренней свободы личности, поскольку, возникая в структуре познавательной потребности и способности личности, в конечном счете, направлена на преобразование окружающей действительности. В свою очередь, свобода личности обладает способностью к свободной деятельности» [3, с. 76].

Значимой для нашего исследования является теория А.Г. Мысливченко. Учёный выделяет четыре важных компонента внутренней свободы личности, которые проявляются в процессе целенаправленной и целесообразной самостоятельной деятельности: 1) познание возможности поступить так, а не иначе; 2) согласование индивидом этой познанной внешней необходимости с внутренним убеждением, совестью, личными интересами; 3) проявление воли; 4) стремление к самоосуществлению, реализации себя в объективном мире [11, с. 38]. Главной предпосылкой внутренней свободы личности, а, следовательно, и самообразования, являются: наличие способности индивида к познанию («теоретическое» обеспечение свободы) и наличие самосознания (М.Н. Воложанина). Н.Д. Брагина,

А.А. Гусейнов, А.Е. Евстифеева, А.М. Киссель, В.Д. Пекелис и др., исследуя внутренние механизмы самосознания, рассматривают самосовершенствование (компоненты: самообразование, самовоспитание) как процесс, «...представляющий собой важный аспект перестройки сознания, суть которого заключается не просто в получении нового знания, в осознании ценности цели, программы деятельности, а в том, чтобы эти новые знания, умения, навыки питали творческую деятельность» [11, с. 81]. Т.е. данная деятельность есть сплав высокого стремления к познанию с творческим деянием (М.А. Киссель). Многие исследователи подчеркивают, что центральным звеном самосовершенствования выступает рефлексия, поэтому данную деятельность определяют как рефлексивную, структурными компонентами которой выступают: саморефлексия (генезис) – самопознание (деятельность) – самореализация (результат) [1, с. 10].

Мы согласны с Н.Д. Брагиной, которая считает, что без внутренней потребности в самосовершенствовании, даже при наличии соответствующей способности и внешних условий осуществления, процесс невозможен. Рефлексивный уровень самосознания стимулирует активность и самостоятельность индивида, опосредует формирование соответствующей системы внутренних мотивов, обеспечивает устойчивое включение «Я» в процесс самопознания, активизируя и направляя самообразовательную деятельность. Именно в акте рефлексивной самооценки осуществляется самопознание личности, результат же имеет корригирующую нагрузку, поскольку непосредственно поддается рефлексии, в которой и через которую происходит сочленение предшествующего цикла с последующим [1, с. 10].

Итак, с философской точки зрения, самообразование – это процесс познания, результатом которого выступают новые знания. Основными характеристиками самообразования выступают: 1) внутреннее осознание необходимости; 2) внутренняя свобода личности; 3) целенаправленность; 4) самореализация.

Человеческое общество в философском плане обладает двумя основными свойствами, которые характеризуют его жизнедеятельность: передача и усвоение опыта поколений, то есть социального опыта. Индивид в про-

цессе самообразования является субъектом деятельности, реализует свои потребности и при этом приобретает социальный опыт в результате самостоятельной работы над собой.

Данный процесс называется социализацией. В процессе социализации индивид становится личностью и приобретает необходимые для жизни людей знания, умения, навыки. Таким образом, процесс самообразования личности проходит через её социализацию. Две функции (реализация своих потребностей и социализация) характеризуют самообразование как понятие социологии. Социология занимается изучением феномена самообразования в рамках системы включения личности в общественные отношения в определённой социальной группе (обществе) и в результате самостоятельной работы над собой, овладения ценностными знаниями группы (общества) [4, с. 81].

В работе В.Л. Нечаева по социологии образования самообразование рассматривается как специфический вид занятий человека вне стационарных форм обучения без постоянного, систематического руководства преподавателя по собственному или кем-то разработанному плану учебы» [8, с. 96]. Автор подчеркивает вспомогательные функции самообразования, его роль элемента, дополняющего процесс обучения: «самообразование, видимо, всегда будет самостоятельным звеном в системе образования, дополняя стационарное обучение, обеспечивая индивидуализацию культурного развития личности» [8, с. 97].

Мы разделяем позицию Е.А. Шуклиной. Определение самообразования в рамках социологического анализа Е.А. Шуклина представила как «...вид деятельности личности (социальной группы), характеризующейся свободным выбором и направленной на удовлетворение потребностей в социализации, самореализации, повышении культурного, образовательного, профессионального и научного уровней, получении удовольствия и наслаждения» [15, с. 53]. Данное определение содержит в себе не только сущностно-содержательную характеристику данного понятия, но и указание на его функции, субъект, предназначение (цель).

Мы согласны с Г.К. Чернявской, которая считает, что «самообразованием можно назвать процесс приобретения человеком общих и специфических (профессиональных) знаний по собственной инициативе путем самостоятельно организованных и контролируемых занятий» [14, с. 39].

Итак, анализ материалов социологических исследований показывает, что самообразование представляет собой самостоятельное звено в системе образования и одну из профессиональных обязанностей человека. Направленное на удовлетворение потребности личности в социализации, оно обеспечивает индивидуализацию, культурного развития.

Понятие социализация в психологии связано с такими понятиями, как воспитание, обучение, развитие личности.

В психологической литературе самообразование рассматривается как деятельность, связанная с самоорганизацией — способностью личности организовать себя и свою деятельность, т.е. самостоятельно ставить цель и задачи деятельности, выбирать способы их достижения, определять свое поведение во времени, осуществлять самоконтроль, самоанализ, самокоррекцию [5, с. 19].

Психологи подчеркивают, что цель может быть дана субъекту извне: в виде требований, указаний и т.д. или продуцироваться им самим. В первом случае эффективность реализации всецело зависит от ее внутреннего принятия личностью, когда предложенная цель — совпадает с его мотивационной сферой. В самообразовательной деятельности действует второй вариант постановки цели, поскольку самообразование — это самоорганизованный и самоуправляемый процесс познания [6, с. 39].

В отечественной психологической литературе уже затрагивалась проблема человека как субъекта своей деятельности, способного целенаправленно преобразовывать объективную действительность и осуществлять собственное саморазвитие, а, следовательно, и самообразование. В работах П.П. Блонского, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Д.П. Узнадзе рассматривается человеческая личность, которая преобразует, творит предметную действительность, в том числе и самое Я, вступая в активное отношение с окружающим миром.

Важной представляется точка зрения А.М. Матюшкина. Учёный рассматривает самообразование как продуктивный процесс развития личности, основу которой составляют познавательные потребности. Они вызывают у человека необходимость постоянного, целенаправленного самообразования, не завершающегося по достижении результата (цели самообразования), а продолжающегося каждый раз на новом витке продуктивной активности, формируя новые мотивы, порождая новые проблемы и поиски их решения. Продуктивная активность является показателем способности человека к саморазвитию и самообразованию, причем «...возможности саморазвития личности, выступающие как готовность к самообразованию, возникают при достижении достаточно высокого уровня теоретического развития и при наличии мотивации. Общим показателем возможности к саморазвитию и самообразованию является постановка человеком вопроса и проблемы, определяющих необходимость поиска, самостоятельного открытия или приобретения в форме самообразовательной системы новых знаний» [6, с. 39].

Мы согласны с А.Н. Козиевым, учёный обращает внимание на две отличительные черты самообразования: во-первых, глубоко личностный характер (что ведет к рассмотрению содержания, структуры и процесса самообразования на уровне структуры личности); во-вторых, целенаправленность и систематичность, что становится возможным лишь в случае осознания значимости процесса самообразования личностью [5, с. 19].

Анализ определений, данных психологами, позволил представить самообразование как продуктивную актив-

ность личности и понять логику данного процесса (самостоятельные: постановка проблемы — творческий поиск — открытие).

Сделанный нами анализ данного понятия с позиций философии, социологии, психологии позволяет сделать сравнительный анализ понятия самообразование в педагогике.

Самообразование — обязательный компонент современного образования. Оно может развиваться как сопутствующее обучению, расширяя, дополняя, углубляя изучаемый в учебном заведении материал; а может быть и автономно, включаясь в изучение новых, не представленных в образовательном процессе учебного заведения курсов [9, с. 464].

Самообразование, обогащая учение, находит в нём поддержку, апробируя самостоятельно полученные знания, систематизирует их. Обучение даёт возможность обогатить самообразование коллективным поиском, снять некоторые трудности самостоятельного познания. Развиваясь в образовательном процессе, самообразование получает новые стимулы для своего утверждения.

В.П. Владиславлев считает самообразование составной частью непрерывного образования, которая выступает как связующее звено между базовым образованием (общим и профессиональным) и периодическим повышением квалификации, переподготовки специалистов [2, с. 89].

Интересным, с нашей точки зрения, является подход к определению самообразования ряда педагогов (Н.В. Терехова, И.Л. Наумченко, Г.Н. Сериков, Т.Я. Ярцев, др.), учёные определяют самообразование как «целенаправленный, систематический, познавательный процесс формирования личности с осознанием средств в достижении целей, исходя из общественных интересов и личностных потребностей, с учетом внутренних стимулов обучаемых, стремящихся к самостоятельному приобретению знаний» (Н.В. Терехова и др.) [13, с. 18].

И.Л. Наумченко понимает самообразование как сложный диалектический процесс, в основе движения и развития которого «лежат определенные мотивы (внутренние и внешние побудители учителей к творческому труду), стимулирующие их познавательную активность и обеспечивающие развитие профессиональных качеств» [16, с. 62].

В свою очередь, исследователи Г.Н. Сериков и Ю.Е. Калугин дают комплексное определение, охватывающее все стороны процесса самообразования: средство

поиска и усвоения социального опыта, с помощью которого человек может осуществлять собственное воспитание, образование, развитие и профессиональную подготовку в соответствии с поставленными задачами [12, с.34]

Основываясь на позиции Г.Н. Серикова, Т.Я. Яковец раскрывает самообразование следующим образом: «Процесс самообразования — это переход личности от одного состояния (психического, сознательного) к другому, происходящий в ходе ее самообразовательной деятельности с использованием специальных средств поиска и усвоения социального опыта» [16, с. 62].

Самообразование как особый вид познавательной деятельности предполагает: положительную мотивационную активность, направленность; проявление значительных волевых усилий; целеустремленность и самоорганизованность; высокий уровень интеллектуального развития; сформированность определенной системы познавательных умений; высокую самостоятельность; способность квидению и постановке вопросов, проблем; наличие адекватного уровня самооценки.

Исследования теории вопроса самообразования чрезвычайно многоаспектны и представляют собой сочетание наук, объединенных термином человековедение. Методологическим фундаментом проблемы самообразования является знание, добытое философией, психологией, социологией о развивающемся человеке, в котором природное, общественное и индивидуальное находится в неразделимом единстве.

В заключение отметим, интегративные процессы понятийного аппарата философии, социологии, психологии и педагогики на современном этапе позволяют сформулировать следующее определение, согласно которому самообразование педагогов — это самоорганизованный и самоуправляемый процесс познания, результатом которого выступают новые знания, направленный на удовлетворение потребности личности в социализации, обеспечивающий индивидуализацию, культурное развитие педагога, основными критериями которого являются самопознание, самоанализ, самоконтроль, самооценка, саморегуляция, субъектность, самореализация, социализация, профессиональная компетентность.

Таким образом, социологию, психологию и педагогику объединяет то, что они рассматривают самообразование как вид деятельности развивающейся личности, с помощью которых происходит формирование личности, её социализация.

Литература:

1. Брагина Н.Д. Самосовершенствование человека как философская проблема: Автореф. дис. канд. филос. наук. — М., 1991. — 16 с.
2. Владиславлев В.Г. Непрерывное образование: Проблемы и перспективы. — М., 1987. — 346 с.
3. Вопросы взаимосвязи образования и самообразования студентов: Тематический сборник научных трудов / Под ред. Г.Н. Серикова. — Челябинск: ЧПИ. 1987, — 149 с.
4. Збровский Г.Е., Шуклина А.Е. Самообразование как социологическая проблема / Г.Е.Збровский, А.Е.Шуклина //Социологические исследования. — 1997. — №10. — С. 78—87.

5. Козиев В.Н. Самообразование и самооценка учителя // Психологические проблемы самообразования учителя: Сб. науч. тр. — М., 1986.
6. Матюшкин А.М. Психологические основы готовности личности к самообразованию // В кн. Проблемы непрерывного образования в современных условиях социального прогресса и НТР (материалы 1-й Всесоюзной конференции). — М., 1981.
7. Наумченко И.А. Самообразования будущего учителя. — Саранск: Мордгиз, 1974. — 252 с.
8. Нечаев В.Л. Социология образования. — М.: Изд-во МГУ, 1992.
9. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. — М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. — 528 с.
10. Подвойская Н.В. Свободное время как социально философская категория: Автор, дис. ... канд. филос. наук. — М., 1991. — 25 с.
11. Ростовецкая Л.А. Самостоятельность личности в познании и общении. (Опыт теоретического и экспериментального исследования). Пособие по спецкурсу. — Р/н/Д, 1975. — 297 с.
12. Сериков Г.Н. Самообразование: совершенствование подготовки студентов. / Г.Н.Сериков. — Иркутск. Издательство Иркутского университета, 1991. — 232 с.
13. Терехова Н.В. Педагогическое руководство самостоятельной работой студентов (На примере педагогического колледжа): Дис. ... канд. пед. наук. — М, 1996. — 168 с.
14. Чернявская Г.К. Трудный путь к себе: Очерки саморазвития личности. — СПб.: Изд-во С.-Петербург, ун-та, 1994.
15. Шуклина Е.А. Самообразование как социологическая проблема: Дис. ... канд. филос. наук. — Екатеринбург, 1995. — 163 с.
16. Яковец Т.Я. Комплекс педагогических условий формирования готовности студентов вуза к самообразованию :Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01, 13.00.08 . — М» 2003.

11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Педагогические основы семейного воспитания мальчика на базе национальных традиций

Рахманова Фотима Шамсиддиновна, соискатель, преподаватель
Институт национального искусства и дизайна им. К.Бехзода (г. Ташкент, Узбекистан)

Этнопедагогические и этнопсихологические традиции, присущие узбекской нации, в свою очередь, занимают важное место в решении социально-экономических проблем. История жизненного уклада узбекского народа свидетельствует о высоком уровне сплоченности семьи, о её всестороннем развитии. Узбекские национальные традиции имеют важное значение в воспитании сознания молодёжи национальной идеи независимости, в создании будущего великого государства, а также в выборе правильного направления в деле духовного воспитания, в том числе в подготовке мальчиков к семейной жизни. Национальные традиции требуют совместной деятельности в образовании и воспитании. В связи с этим центральное место занимают и определяют содержание национальных традиций следующие принципы: давать знания и получать знания; система мирового образования; поведение; преобладание национальных традиций и ценностей, единство морали; межнациональное согласие, патриотизм и любовь к народу, защита Родины, серьёзность эстетического вкуса; овладение профессией; трудолюбие; защита природы; физическое закаливание; честность; доброта; прямолинейность; справедливость и правдивость; дружба; сотрудничество; заботливость; милосердие; умение прощать; бдительность; находчивость и другие. Эти качества, обладая общественным характером, развиваются в семье в процессе подготовки мальчиков к семейной жизни. Поэтому в своем произведении «Семья и порядок управления семьей» Фитрат пишет о целях и задачах семьи, о её материально-духовных и правовых основах, об образе жизни мужа и жены, о месте мужчины и женщины в семье, о долге. Вторая часть произведения посвящена воспитанию ребенка. Размышляя о необходимости воспитания ребенка со дня рождения (физического, нравственного, умственного), он дает педагогические, психологические и медицинские научно-практические рекомендации. Его рекомендации и в настоящее время не потеряли своего значения [1, с. 112].

Известно, в 80-е годы широко поднимался вопрос о подготовке молодёжи к семейной жизни. И.В. Гребенников создает программу и пособие «Этика семейной жизни и психология» для учащихся средних общеобразовательных школ. В программе и пособии предусмотрена межпредметная связь учебных предметов в подготовке

молодежи к семейной жизни и воспитанию здоровой личности. На базе программы и рукописи под редакцией И.В. Гребенникова был издан учебник «Этика семейной жизни и психология» [2, с. 560]. В нём было обращено внимание на вооружение молодёжи знаниями и навыками в подготовке к семейной жизни.

В настоящее время преобразования в обществе вносят изменения в жизненный уклад людей. В жизни имеют место такие отрицательные явления, как расторжение браков. Причинами этому являются неподготовленность молодёжи к созданию семьи, к ведению семейного хозяйства ни в материальном, ни духовном планах, педагогико-психологическая безграмотность, зависимость молодых семей от родителей, духовная нищета. Из-за чего и возникла необходимость подготовки мальчиков — подростков к семейной жизни. По этой же причине была создана программа в учебном плане академических лицеев и колледжей. В программе были определены задачи подготовки мальчиков — подростков к семейной жизни. Программа предусматривает введение темы «Семья и её значения», проведение бесед об уважении к дедушкам и бабушкам, родителям, братьям и сестрам, проведение национальных праздников и национальных традиционных мероприятий. На занятиях рекомендуется межпредметная связь. Беседы, занятия с учащимися академических лицеев усложняются и они, чувствуя себя повзрослевшими, овладевают знаниями о семье, её задачах, гигиене и физическом воспитании, семейной этике и психологии. Курсу «Этика семейной жизни психология» в лицеях и колледжах отведено от 17 до 34 часов. В нем освещены вопросы создания семьи, подготовка к браку, семейные отношения и их закономерность, воспитание детей в семье, секреты хозяйства, традиции семьи.

Программа учебного курса (2010 г.) «Основы здорового образа жизни и семья» (спецкурс) отведено 16 часов. В ней анализируются проблемы влияния здорового образа жизни на членов семьи, показатели здоровья, причины, влияющие на здоровье, подготовка совершеннолетних детей к семейной жизни и целый ряд проблем, связанных со здоровьем человека [3, с. 14].

От женщины и мужчины в их брачных отношениях требуется высокая степень нравственности психолого-педа-

гогическая подготовка и культура. Поэтому подготовку подростков к семейной жизни необходимо начинать с первого года их жизни. Воспитание в молодёжи всех качеств и умение оценивать и сдерживать чувства, подготовка к семейной жизни — так оценивает значение программы И.В. Гребенников.

И.В. Гребенников, перечисляя общественную, нравственную, правовую, психологическую, эстетическую, хозяйственно-экономическую направленность, имеет в виду их взаимосвязь. Поэтому личность, её способности, характер, темперамент, самовоспитание, взаимовлияние общества и семьи, личности и семьи, психология межличностных отношений, культура отношений и общения, нравственные основы отношений юношей и девушек, женская гордость, внешняя и внутренняя красота, товарищество и дружба. И их национальные основы, любовь как высокое человеческое чувство, свойственные ей особенности, культура поведения влюбленных, её связь с общей культурой человека, любовь как средство воспитания, не допущение ошибки в любви — обо всем этом даются сведения в программе. Особое внимание уделяется одной из крупных проблем — теме брака и семьи, задачам подготовки к браку, его правовым основам. Анализируются вопросы семьи и её значение, общественно-экономические основы, основные задачи семьи, её особенности, взаимоотношения мужа и жены в семье, первые годы брака, семьи, ждущей ребенка, ступени развития семьи.

Самым важным в семье является создание среды для трудового воспитания мальчиков при подготовке к семейной жизни. В связи с этим как самая насущная задача возникает необходимость воспитания в мальчике трудолюбивого гражданина, умеющего вести и составить семейный бюджет.

Тема «Этика жизни», одна из важных тем, обращает внимание на этическое воспитание семьи, на связь её с членами семьи. В теме «Последствия разрыва семейных отношений» автор подробно освещает причины беды в семье, распада семьи, вопросы семьи и детей, заботы общества и семьи детях, защита материнства и детства, система, ступени развития личности, семейные традиции в воспитании, родительский долг, задачи, лидерство отца или матери в семье.

Известно, для обучения детей по предмету «Этика семейной жизни и психология» учителя сами должны пройти соответствующую подготовку.

В труде И.В. Гребенникова освещена главная идея автора — семья и история брака, особенности современной семьи и задачи, духовно-нравственные нормы в семейных отношениях, психологическая обстановка в семье, экономические вопросы. Надо отметить, в юности дружба, товарищество и проблема любви составляют основу жизни подростка. Теме — появление любви в подростковом и юношеском возрасте, умение её оценить, сберечь, не сбиться с пути — дается педагогико-психологический анализ.

Сегодня самой востребованной проблемой, стоящей перед педагогикой, является подготовка мальчиков к се-

мейной жизни на основе национальных традиций и поэтому необходимо проанализировать, что даже брак, его значение и главные требования к нему, физическая и социальная зрелость подростка, нравственная готовность его к браку, его требований и условий.

Известно, настоящий мужчина-семьянин воспитывается в семье, в школе, в колледже и лицее, в вузе. Процесс развивается по определенной системе. Эта система основывается на следующих педагогических принципах: связь юношей-подростков с семейной жизнью; взаимосвязь всех направлений в развитии подростков; единство воспитания, образования и развития; сотрудничество воспитателя и воспитуемого; системность и взаимосвязь воспитания; учёт индивидуальных особенностей подростка и другие. Вместе с тем, дидактические принципы обеспечиваются научностью, удобством, наглядностью, соответствующими различными видами, методами и средствами образования. Осуществление всего этого дает возможность учитывать требования, поставленные перед обществом и семьёй при подготовке подростка к семейной жизни на основе национальных традиций.

Таким образом, создание здоровой среды в семье и правильная подготовка подростка к будущей семейной жизни на основе национальных традиций, организация своевременной подготовки, как в медицинском, так и в педагогическом аспектах являются целенаправленными. Здоровая обстановка в семье, её сплоченность, согласие и благополучие, участие в развитии и воспитании подростка махалли, медицинских, образовательных учреждений и общественных организаций, национальные ценности и традиции, государственных и негосударственных организаций, образцы устного народного творчества, воспитательные мероприятия, научные учреждения — сотрудничество всех этих средств создают общественно-педагогическую базу идеологии независимости.

Вместе с тем, дидактическим вопросам воспитания мальчиков-подростков и подготовки их к семейной жизни уделялось мало внимания.

В укреплении семьи, материальном обеспечении, сохранении семьи в морально нравственном отношении, в воспитании детей большая обязанность возлагается на отца. Для подготовки мальчиков-подростков к семейной жизни в образовательных учреждениях необходимо:

- в процессе обучения экономике на теоретических и практических занятиях учить экономичности, предпринимательству, бизнесу, правильному распределению семейного бюджета;
- на занятиях по гигиене учить правилам здорового образа жизни и физическому совершенствованию;
- на уроках педагогики учить духовно-нравственному совершенствованию, уважительным чувствам к будущей супруге, трудолюбию;
- на уроках психологии учить нравственному совершенствованию, бодрости, умению сдерживать чувства, себя в любых ситуациях, не идти на поводу чувств;

— на уроках философии воспитывать чувство осознания себя, семьи в развитии общества, своей роли в семье и т.д.

Необходимо обратить особое внимание на то, что в подростковом возрасте усиливается чувственность юношей, оказывающая влияния на их духовно-эмоциональное развитие, растущее чувство справедливости и правдивости, их важности в семейной и социальной среде, увлечение прекрасным и эстетическое восприятие будущей семейной жизни.

Наблюдения подтверждают, что цели по подготовке мальчиков к семейной жизни можно достичь по следующим направлениям:

- учить управлять собой в любой жизненной ситуации;
- воспитание и разносторонность эстетического вкуса;
- межличностные отношения в семье;
- физиолого-гигиеническая и духовно-нравственная подготовка подростка к семейной жизни;
- педагогические знания по вопросу воспитания детей;
- экономическое управление семьей;
- культура семьи;

Литература:

1. Абдурауф Фитрат. «Оила». (На узбекском языке). Издательство — «Маънавият». Ташкент. 1998. — с. 112.
2. Гребенников И.В. «Этика семейной жизни и психология». (На узбекском языке). Издательство — «Укитувчи». Ташкент. 1984.
3. «Основы здорового образа жизни и семья» (спецкурс). Программа учебного курса. — Ташкент. 2010. — с. 14.

— народные традиции, национальные ценности, развитие традиций;

— культура ведения семьи и другие.

Необходимо, чтобы вышеуказанные педагогические направления и принципы, связанные с семейной жизнью, опирались на научную основу и практику.

Решение данных вопросов началось в первые дни независимости. Было определено, что важным направлениям в развитии общества является воспитание детей, что в воспитании ребенка важна роль общества и семьи, долг и ответственность родителей. Особо выделены культура общения, создание здорового климата в обществе и здоровых отношений намечены идти предупреждения отрицательного во взаимоотношениях членов семьи, отражение в художественной литературе восточных, национальных отношений.

Таким образом, в последнее десятилетие проблема подготовки мальчиков-подростков к семейной жизни стала кульминационной педагогической проблемой. Она входит в число важных исследований в Узбекистане и требует внимания широкой общественности, учёных, работников образовательных учреждений.

12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Эргономическая культура учителей – пользователей компьютера

Бикше Каспарс, магистр;

Гедровицс Янис, доктор химии, профессор

Рижская академия педагогики и управления образованием (Латвия)

Введение

Компьютер в настоящее время занимает все более важное место в процессе образования не только как техническое средство, облегчающее доступ к информации (интернет, электронные книги, интерактивные учебные пособия и т.д.), но и как обязательное средство для создания новой информации. Одновременно компьютер становится неотъемлемой частью досуга не только для детей, учащейся молодежи и вообще молодых людей, но и лиц среднего и даже старшего поколения. С другой стороны, непродуманная работа на компьютере уже стала весьма серьезным фактором риска для здоровья пользователей. Установлено, что пользование компьютером более трех часов ежедневно увеличивает риск заболеваний у учащихся [1], а для студентов вузов установлено, что увеличение времени ежедневного пользования компьютером с 4 до 6 часов, особенно без надлежащих перерывов, повышает риск для здоровья на 87%, а при работе свыше 6 часов – на все 100% [2]. Общеизвестным считается, что наиболее доступным средством уменьшения риска для здоровья является точное соблюдение предписаний, предусматривающих здоровьесберегающие технические приемы и организацию рабочего места и рабочего времени, отводимого для работы на компьютере. Многие из этого в своей сущности зиждется на выводах эргономических исследований, и хорошее знание хотя бы основ эргономики является необходимым ключом для безопасного использования компьютерной техники.

Существенную роль в сохранении здоровья пользователя компьютерная грамотность, под которой обычно подразумевается знание и умение эффективно пользоваться компьютером и связанными с ним технологиями. Однако одних лишь знаний еще недостаточно – важно и их беспрекословное применение. Например, выявлено [3], что даже среди студентов, с хорошими результатами усвоивших специальный курс «Взаимодействие человека и компьютера», конкретным эргономическим предписаниям на практике следует примерно половина. В то же время известно, что у студентов, использующих портативные компьютеры и, помимо работы на эргономически правильно оборудованном рабочем месте, проходящих также эргономическую тренировку, значительно умень-

шается количество субъективных жалоб на дискомфорт верхних конечностей, который является первым признаком проблем со здоровьем, обусловленных работой на компьютере [4].

Поэтому, помимо наличия соответствующих знаний, не менее, или даже более, важно именно отношение на практике каждого пользователя компьютера к соответствующим знаниям. Другими словами – обеспечение здоровьесберегающей работы на компьютере зависит не только и даже не столько от соответствующих знаний, сколько от того, каково отношение каждого пользователя компьютера к этим знаниям, т.е., как эти знания применяются на практике. Но, ввиду того, что эти знания и предписания основываются именно на эргономике, без преувеличения можно сказать, что обеспечение здоровьесберегающей работы на компьютере в значительной мере зависит от эргономической культуры каждого пользователя компьютера.

Понятие эргономической культуры

Термин *эргономическая культура* не так часто встречается в научной и, тем более, в нормативной литературе. Одно из разъяснений дает R.Smith [5], который пишет, что *Понятие эргономическая культура это то, когда каждый [работающий] понимает и несет определенную ответственность за эргономику. Это означает, что все члены организации проинформированы, и они вправе вносить [эргономические] усовершенствования, соответствующие уровню возложенной на них ответственности.*

Л.А. Сидорчук рассматривает эргономическую культуру учителя как необходимую совокупность общечеловеческих идей и ценностей, профессионально-эргономической ориентации и качеств индивидуума, универсальных способов познания и эргономических технологий педагогической деятельности. Наличие такой культуры позволяет учителю изучать и диагностировать уровень развития воспитанников, понимать их, вводить в мир культуры, организовывать духовно насыщенную совместную деятельность [6].

Таким образом, понятие *эргономическая культура* распространяется на все виды и формы деятельности учи-

теля, и, в случае применения учителем компьютера, это понятие можно (и нужно) рассматривать как рабочую культуру пользователей компьютера потому, что она включает в себя соответствие компьютеризованного рабочего места и всей рабочей среды требованиям эргономики, с одной стороны, и понимание и соблюдение учителем эргономических требований и разработанных на их основе предписаний и правил по охране труда, с другой стороны.

Такое толкование понятия *эргономическая культура пользователя компьютера* практически можно отнести к представителям любой профессии. Но в случае учителя этот термин приобретает особый смысл, так как учитель — это не только рядовой пользователь компьютера: его работа на компьютере воспринимается учащимися как пример эргономичной и здоровьесберегающей работы на компьютере, что раньше или позже найдет отражение в действиях учащегося.

Учитель и компьютер

Как показывает анализ научной литературы, большое количество исследований, с разных позиций рассматривающих пользователей компьютеров, посвящено учащимся и студентам. Это и понятно, так как с каждым годом все большее количество детей, в т.ч., дошкольного возраста, приобщаются к числу пользователей компьютера, и очень важно, чтобы ребенок с первых шагов в компьютеризованном мире получил бы наиболее достоверную информацию, как правильно и без вреда здоровью использовать компьютер. Студенты же в своем большинстве приходят в вузы с определенными и часто даже очень неплохими общими навыками работы на компьютере, которые, однако, отнюдь не всегда достаточны для систематической учебы в вузе в век ИКТ.

Следует сказать, что проблеме учитель — компьютер в исследованиях ряда западноевропейских стран в настоящее время уделяется относительно мало внимания, возможно, ввиду того, что в этих странах компьютер как средство для работы учителя повсеместно применяется уже более 20-ти лет. Таким образом, современного учителя обычно уже *a priori* принимают если не за профессионального пользователя компьютера, то, во всяком случае, как

человека, имеющего хорошую подготовку для применения ИКТ в педагогической деятельности.

Несколько другая ситуация наблюдается в бывших республиках СССР, в которых широкое внедрение ИКТ в процесс образования, в силу ряда обстоятельств, осуществляется в основном в последние 10–15 лет. Однако не так давно отмечено, что большинство учителей используют компьютер преимущественно лишь как усовершенствованную печатную машинку [7]. Установлено также, что наиболее компетентными в области ИКТ оказываются преподаватели информатики, а среди учителей предметов гуманитарного цикла высокой ИКТ компетентностью обладает лишь каждый четвертый учитель [8].

Исследователями установлено, что у учителей-мужчин и учителей-предметников компьютерная грамотность выше, чем у учителей-женщин и учителей пожилого возраста [9]. Это вполне понятно, так как большинство сегодняшних учителей основы компьютерной грамотности освоили или самостоятельно, или на краткосрочных курсах, но, как правило, не во время учебы в вузе. Однако, следует принимать во внимание, что компьютер — это не только новое техническое средство работы для учителя, самым настоящим образом меняются не только функции учителя, но и весь учебно-воспитательный процесс [10]. Именно поэтому уровень эргономической культуры педагога приобретает особое значение как для успешной педагогической, так и здоровьесберегающей компьютерной работы.

Методика исследования

В качестве исследуемой группы нами были выбраны учителя, работающие в Центре детей и молодежи «Рижский Дворец школьников» (Рига, Латвия), общим количеством 40 человек. Некоторые характеристики респондентов приведены на табл. 1.

В качестве инструментария использовалась модифицированная анкета, ранее примененная в исследовании [11]. Анкетирование проведено в феврале 2012 г., а для статистической обработки результатов использована программа SPSS, версия 20.0.

Для оценки эргономической культуры респондентов — учителей были выдвинуты следующие вопросы:

Таблица 1

Характеристика респондентов

Пол ¹	Группа возраста, годы				Пользование компьютером, годы			
	≤ 30	31–40	41–50	≥ 51	≤ 5	6–10	11–15	≥ 16
Мужчины	4	3	6	6	3	3	9	5
Женщины	4	2	6	8	2	8	5	4
Всего (%)	8 (20,5)	5 (12,8)	12 (30,8)	14 (35,9)	5 (12,8)	11 (28,2)	14 (35,9)	9 (23,1)

Примечание: ¹один респондент не указал принадлежность к конкретной группе

1. Каково отношение респондентов к своему личному компьютеризованному рабочему месту?
2. Возобновляют ли респонденты свои знания по охране труда на компьютере?
3. Каковы наиболее распространенные виды работы на компьютере?
4. Ощущали ли респонденты дискомфорт, причиной которого может быть несоответствие работы на компьютере требованиям эргономики?
5. Что сами респонденты предпринимают для обеспечения здоровьесберегающей работы на компьютере?

Результаты исследования

1. *Оборудование личного компьютеризованного рабочего места.* Более половины респондентов пользуются компьютерами, приобретенными до 2009 г. Среди сравнительно молодых (до 40 лет) респондентов, особенно мужчин, преобладает тенденция оборудовать личное рабочее место портативными компьютерами. Половина респондентов пользуются обычной компьютерной мышью, и столько же – оптической мышью. Однако только 70% респондентов имеют коврик для компьютерной мыши, а экранным фильтром, который рекомендуется как средство уменьшения влияния разного рода световых отражений, пользуются только 3 респондента. Подставкой для ног не пользуется никто из респондентов.

Из всех респондентов, которые оборудовали свои личные рабочие места портативными компьютерами (33% от общего количества), только 3 респондента (23%) имеют дополнительную клавиатуру, а 2 учителя (15%) – дополнительный монитор, несмотря на то, что именно такие приспособления рекомендуются с эргономической точки зрения, если портативный («переносный») компьютер используется в качестве основного.

К сожалению, лишь 15% респондентов-женщин и столько же мужчин считают, что их домашнее компьютеризованное рабочее место соответствует эргономическим

требованиям. Это, однако, отрицается соответственно 35 и 25% респондентов. Ответы остальных респондентов подтверждают, что многие учителя эргономические требования просто не знают.

2. *Отношение респондентов к обучению охране труда на компьютере.* Проще всего такое обучение осуществляется во время обязательных инструктажей по охране труда, которым все респонденты в принципе подвергаются на своих основных рабочих местах (организациях). К сожалению, от 43% респондентов (возрастная группа до 30 лет) до 58% (возрастная группа 41–50 лет) отмечают, что у них такого инструктажа вообще не было, а от 14 до 33% респондентов в соответствующих возрастных группах указывают, что такие инструктажи для них вовсе не нужны.

3. *Использование компьютера дома и на работе.* Основные виды работ на компьютере распределяются следующим образом (табл. 2). Видно, что респонденты дома в основном вводят тексты, осуществляют поиск информации в интернете, читают и посылают сообщения по электронной почте. Немало также респондентов, кто дома на компьютере слушает музыку и смотрит видео- и DVD фильмы. В свою очередь, на работе компьютер, прежде всего, используется для ввода текста, поиска информации, а также для работы с электронными сообщениями.

Немаловажным фактором, который характеризует человека, использующего компьютер, является также продолжительность работы на компьютере (рис. 1). Установлено, что мужчины, по сравнению с женщинами, дома на компьютере работают больше часов, что особенно заметно в группе, работающих по 2–4 часа (55% мужчин; 28% женщин). В этой же группе респондентов на работе, т.е., в своей организации, больше времени у компьютера проводят женщины.

Но в группе респондентов, которые ежедневно на компьютере работают свыше 4 часов в своей организации, преобладают мужчины (58%) по сравнению с женщинами (30%). Такая продолжительность работы, особенно без

Таблица 2

Использование компьютера дома и на работе

Вид работ ¹	Никогда	Очень редко	Часто	Ежедневно
Ввод текста	10/ 8	30/ 10	38/36	23/ 8
Для учебных целей	48/ 61	24/ 18	35/ 21	3/ 0
Компьютерные игры	53/ 92	43/ 8	5/ 0	0/ 0
Поиск информации (интернет)	8/ 8	5/ 16	55/ 47	32/ 29
Прослушивание музыки	23/ 46	28/ 36	35/ 15	15/ 3
Просмотр видеофильмов	45/ 92	38/ 8	15/ 0	3/ 0
Чат	55/ 87	29/ 5	13/ 5	3/ 3
Э-почта	8/ 8	13/ 13	50/ 36	30/ 46
Другое	29/ 50	14/ 0	50/ 10	7/ 40

Примечания: ¹первое число указывает на количество респондентов, выполняющих соответствующую работу дома, а второе число – на работе (в процентах; округлено до целого числа)

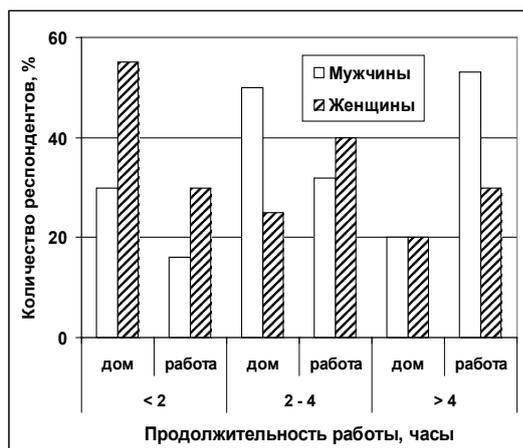


Рис. 1. Продолжительность работы на компьютере

обязательных перерывов, как было отмечено выше, значительно повышает риск для здоровья, обусловленный работой на компьютере.

4. *Дискомфорт, обусловленный работой на компьютере.* Респонденты отмечают, что после продолжительной работы на компьютере они почувствовали дискомфорт в ряде важных органов и частей тела (рис. 2). Из общего количества субъективных жалоб очень часто упомянут дискомфорт в шейных мышцах и в глазах, при этом у женщин подобных жалоб больше, чем у мужчин.

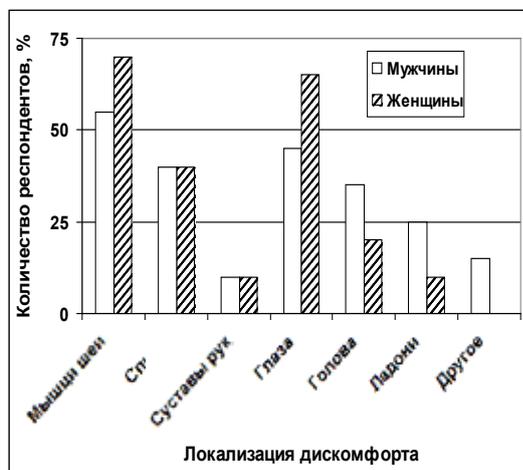


Рис. 2. Локализация мест дискомфорта

Респонденты — мужчины почти в 2 раза чаще, чем женщины, жалуются на дискомфорт в области головы и ладоней. Много жалоб и на дискомфорт в области спины, что у женщин и мужчин отмечено одинаково — по 40% в каждой подгруппе. Разумеется, наличие дискомфорта в отдельных органах и/или частях тела однозначно не свидетельствует о наличии конкретного заболевания, тем не менее респонденты должны были обратить на это серьезное внимание, так как свыше 2/3 респондентов дискомфорт после работы на компьютере наблюдали уже более одного года.

Кроме того, 85% мужчин и 95% женщин, принявших участие в данном исследовании, согласны с тем, что работа на компьютере может быть причиной ряда проблем с их здоровьем. Тем не менее, только 15% мужчин и 30% женщин обратились к врачам по поводу продолжительного дискомфорта, а каждый четвертый респондент указал на недостаточность времени для обращения к врачу.

5. *Здоровьесберегающая работа на компьютере.* Для того, чтобы работа на компьютере как можно меньше влияла на здоровье человека, имеется немало приемов. Один из наиболее важных и доступных — это соблюдение обязательных перерывов, продолжительностью около 5–10 минут после каждого часа — полутора работы, а также проведение простых физических упражнений для мышц и глаз во время таких перерывов.

В нашем случае перерывы *регулярно* соблюдают лишь 25% мужчин и 35% женщин, а подавляющее большинство респондентов или *работают, пока вообще заканчивают* работу (15% мужчин; 30% женщин) или *перерывы соблюдают нерегулярно* (55% мужчин; 35% женщин). Продолжительность перерывов для большинства респондентов (60–70%) составляет от 6 до 20 минут.

Большинство респондентов указало, что во время перерывов они просто гуляют, пьют кофе, чай или перекусывают. Только 5% мужчин и 10% женщин указали, что они во время перерывов выполняют соответствующие физические упражнения.

Тем не менее, лишь 10% мужчин и 15% женщин указали, что они в принципе не предпринимают ничего, чтобы как-то снизить риск здоровью, обусловленный работой на компьютере. Остальные указывают на такие действия как уменьшение времени, проводимого у компьютера, занятия спортом, в т.ч., утренней гимнастикой, соблюдение по возможности правильной позы при работе и т.п. Однако имеются несколько респондентов, кто указывает, что они стараются вообще не думать о возможном влиянии работы на компьютере на их здоровье.

Дискуссия

Ответы на выдвинутые вопросы свидетельствуют, что многие респонденты, особенно те, кто используют портативный компьютер также в качестве домашнего, недостаточно думают о благоустройстве своего компьютеризованного рабочего места, хотя это можно понять, так как половина всех респондентов признают, что вообще не знают о соответствующих эргономических требованиях. Значительная часть респондентов, особенно среднего и старшего возраста, т.е. те, кто работу на компьютере осваивали в основном самостоятельно, не прошли инструктаж по охране труда или даже не признают необходимость такого. В то же время значительная часть респондентов — учителей, особенно мужчин, у компьютера дома ежедневно проводят 2–4 часа и более, а на работе даже более 4-х часов.

Поэтому и не удивительно, что значительное количество респондентов имеют жалобы на дискомфорт шейных мышц и глаз, что и для других групп пользователей компьютера [11], особенно при неправильном оборудовании компьютеризованного места или изъятиях в организации работы на компьютере. Частично это обусловлено и тем, что наши учителя не соблюдают регулярные перерывы в работе на компьютере, а во время перерывов редко выполняют упражнения для глаз и опорно-двигательной системы. Все это свидетельствует о весьма несерьезном отношении к работе на компьютере с точки зрения возможного риска для здоровья человека, и как следствие — о сравнительно низком уровне их эргономической культуре.

Как было упомянуто во Введении, важной характеристикой каждого пользователя компьютера является его компьютерная грамотность. Чисто теоретически при более высокой компьютерной грамотности следует ожидать наличия более высокой эргономической культуры. Именно поэтому при подготовке будущих учителей, а также при усовершенствовании ИКТ навыков действующих учителей следует обратить особое внимание на повышение эргономической культуры педагога, выдвигая

эту задачу как одну из важных проблем современной педагогики высшего профессионального образования.

Выводы

1. Ответы респондентов свидетельствуют, что многие учителя не имеют достаточных знаний для здоровьесберегающей работы на компьютере, хотя подавляющее большинство их признает неблагоприятное влияние компьютера на здоровье человека.

2. Весьма пренебрежительное отношение к эргономическим требованиям и предписаниям по охране труда подтверждает сравнительно низкий уровень эргономической культуры, характерный для анализируемой группы учителей.

3. Различия между мужчинами и женщинами в данной группе респондентов в целом проявляются незначительно. Более существенные различия установлены в зависимости от возраста респондента.

4. Повышение уровня эргономической культуры пользователей компьютера следует признать важной педагогической задачей не только для будущих педагогов, но и для действующей системы повышения квалификации учителей.

Литература:

1. Todd J, Currie D. Sedentary behaviour. In: Currie C et al. (eds.). Young people's health in context. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2001/2002 survey. WHO: 2004, p. 98–108.
2. Amick, B.C., Robertson, M., Tullar, J., Fossil, A., Coley, C., Hupert, N., Jenkins, M. & Katz, J. (2003). Regular and Binge Computing and College Student Health: Preliminary Findings. http://www.sph.uth.tmc.edu/course/occupational_envHealth/bamick/home/Conference/Amick%20College%20and%20Binge%20Computing.PDF (затребовано 01.10.2011).
3. Kamaroddin, J.H., Abbas, W.F., Aziz, M.A., Sakri, N.M., Ariffin, A. Investigating Ergonomics Awareness Among University Students. 2010 International Conference on User Science Engineering, 2010, p. 296–300.
4. Jacobs, J., Foley, G., Punnett, L., Hall, V., Gore, R., Brownson, E., Ansong, E., Markowitz, J., McKinnon, M., Steinberg, S., Ing, A., Wuest, E., Dibiccari, L. University Students' Notebook Computer Use: Lessons Learned Using e-diaries to Report Musculoskeletal Discomfort. Work, 2011, vol. 54, No. 2, p. 206–219.
5. Smith, R.T. Growing an ergonomics culture in manufacturing. Proceedings of the Institution of Mechanical Engineers, Part B: Journal of Engineering Manufacture, 2003, vol. 217, No. 7, p. 1027–1030.
6. Сидорчук Л.А. Формування ергономічної культури вчителя в системі його професійної підготовки. Наукові Записки/ Сер. Педагогічні науки, 2009, вып. 82 (2), с. 68–73.
7. Болдарева О.В. Подготовка педагогов у реалізації вихователісної функції в умовах інформатизації освіти. В сб.: Образование в контексте современного развития мирового общества/ Материалы Международной научной конференции 25 марта 2008 г. — Электросталь, Новый гуманитарный институт, с. 22–26.
8. Бурмакина В. Исследование факторов, влияющих на компетентность учителей в сфере ИКТ. — <http://www.ifar.ru/library/book143.pdf> [Затребовано 19.05.2012.].
9. Konan N. Computer literacy levels of teachers. Procedia Social and Behavioral Sciences. 2010, No 2, p. 2567–2571.
10. Окулова Л.П. Педагогическая эргономика. — Москва — Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2011, 200 с.
11. Gedrovics J., Bilek M. Ergonomic culture as a prerequisite for healthy computer work: a comparative research among Czech, Latvian and Slovakian students. Media4u Magazine, 2011, vol. 8, No. X3/2011, p. 22–28.

Электронный учебник как инновационное средство в образовательном процессе

Коблова Диана Владимировна, студент;
Косарева Светлана Александровна, преподаватель
Саратовский государственный технический университет им. Гагарина Ю.А.

Современный мир характеризуется высоким уровнем информатизации. Информационные технологии проникают во все сферы жизни человека, в том числе в образование. Внедрение информационных технологий в процесс обучения студентов в высших учебных заведениях позволяет использовать инновационные инструменты, а это приводит к появлению новых возможностей. Информатизация образования — это важная составляющая стратегии развития образовательных процессов, что проявляется в повышении их качества, развитии мотивации студентов. Под информационными технологиями понимается «не что иное, как самый современный способ и механизм для сбора, обработки, анализа, хранения, распространения и применения информации о различных предметах, объектах и явлениях» [1, с. 104].

Современное образование отличается высокой степенью информационной насыщенности. Этим обусловлена актуальность применения информационных технологий при изучении иностранных языков в высшей школе. Необходимость новых методов обучения приводит к появлению уникальных электронных изданий, которые вбирают в себя теоретическую информацию, практические задания, фото- и аудио-материалы. В связи с этим на кафедре «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Саратовского государственного технического университета имени Гагарина Ю.А. был создан электронный учебник по английскому языку для студентов 2–3 курсов специальности «Социально-культурный сервис и туризм» и направлений «Туризм» и «Сервис», который призван повысить качество образования.

Электронный учебник — это учебное издание в электронном виде, которое содержит структурированный и систематизированный материал, используемый студентами в учебном процессе для освоения новых знаний и умений; оно характеризуется логичностью изложения, высоким техническим оснащением и высоким уровнем художественного исполнения. Электронный учебник имеет ряд преимуществ по сравнению с печатным аналогом: простота и удобство обращения; возможность обновления ресурса электронного учебника; автоматизация учебного процесса и увеличение скорости предоставления образовательной услуги; полнота передаваемой информации.

Такая инновационная технология обучения, как применение электронных учебников, еще недостаточно изучена, хотя среди исследователей роли электронных учебников в процессе обучения целесообразно отметить различных ученых: А.А. Кузнецов, А.А. Гречихин, Т.М. Лепсова, Е.С. Полат, В.А. Вуль, В.М. Гасов, А.М. Цыганенко, В.Н. Агеев, М.М. Субботин, Ю.М. Цивенков, Е.Ю. Се-

менов и другие [2, с. 53]. Использование вышеупомянутого электронного учебника на занятиях английского языка будет способствовать изучению данного вопроса.

Причинами создания электронного учебного курса на кафедре «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» СГТУ имени Гагарина Ю.А. является отсутствие подобного курса, а также стремление повысить образовательный уровень студентов. Кроме того, создание учебника связано с необходимостью углубленного изучения иностранного языка и его дальнейшего применения в практической деятельности специалистов сферы сервиса и туризма. В создании электронного учебника по английскому языку принимали участие студенты третьего курса специальности «Социально-культурный сервис и туризм», а также преподаватели кафедры «ИМК» СГТУ имени Гагарина Ю.А. Непосредственное участие студентов в данном проекте позволяет им ощущать свою значимость и причастность к процессу получения знаний, с точки зрения создателей этих знаний. Это способствует саморазвитию и самореализации студента, воспитывает организационные способности, дает возможность проявить себя как незаурядную личность с потенциалом будущего специалиста. Университет, таким образом, создает оптимальные условия для обеспечения совершенствования личности студента как будущего профессионала, с учетом его потребностей, мотивов, ценностей, ориентируя его на формирование творческих способностей. Современные общемировые тенденции сферы образования в условиях информационного общества, например, возрастание количества самостоятельной работы студентов, применение инновационных технологий, требуют от студентов постоянного повышения уровня и качества знаний. Следовательно, такие проекты, как участие студентов в разработке учебных материалов для обучения — значимый элемент студенческой научной жизни, который содействует развитию инициативы и самостоятельности, повышению степени ответственности за собственное образование, приобретению исследовательских навыков и умений.

Работа над проектом состояла из нескольких этапов. Первоочередной задачей было составление плана действий, в котором учитывалась специфика специальности студентов, непосредственно занятых в данной работе. План включал в себя следующие фазы создания проекта:

- постановка цели и задач, лежащих в основе проекта;
- определение источников информации;
- установление сроков выполнения работы.

Цель проекта — создать уникальное учебное пособие в электронном варианте для использования студентами, из-

учающими английский язык на уровне «intermediate» для подготовки к семинарам, зачетам и экзаменам. Цель конкретизируется следующими задачами: увеличение словарного запаса; расширение кругозора; развитие коммуникативных навыков; повышение уровня профессиональных знаний.

Основным этапом разработки электронного учебного издания стал сбор и анализ информации из различных источников. Базой данного раздела стали статьи учебников иностранных авторов, периодических изданий, электронных ресурсов. Перед группой студентов-разработчиков стояла сложная задача по подбору текстов и их систематизации. Следующий этап — разработка устных и письменных практических заданий для студентов вуза, целью которых стало закрепление изученного материала. В сборник вошло несколько вариантов заданий на отработку определенных навыков по предложенным темам. Например, грамматические, лексические, логические. Важной составляющей электронного учебника явились аудиозаписи, которые были созданы студентами-разработчиками с помощью специальной компьютерной программы. Таким образом, учебник является не только

сборником письменных материалов, но и аудио-пособием, предназначенным для предоставления слуховой информации. Спецификой аудиоматериалов являются насыщенность информацией, приобретение навыков разговорной речи, привыкание к ее слуховому восприятию, развитие мыслительных процессов, интенсификация процесса обучения в целом.

Применение электронного учебника усиливает активность каждого студента, повышает его заинтересованность в изучении иностранных языков. Самостоятельная работа с электронным учебником или работа в учебной аудитории позволяет научить студента ориентироваться в информационном пространстве, находить решение каких-либо проблем. Использование современных методов обучения студентов в вузах, а именно — электронных учебников, улучшает качество знаний, ускоряет процесс получения информации. Рациональное применение электронных средств образования при изучении английского языка способствует увеличению лексического запаса, позволяет студентам формировать языковые компетенции и повышает их мотивацию к получению новых навыков и умений.

Литература:

1. Джанджугова, Е.А. Информационные процессы и современный туристский бизнес // Сборник научных трудов XIII Международной научно-практической конференции «Туризм и сервис: подготовка кадров, проблемы и перспективы развития». — М., 2011. — с. 101—109.
2. Червякова, Я.И., Чибисова, О.В. Электронный учебник как средство новых информационных технологий // Международный журнал экспериментального образования. — 2010. №4. — с. 52—53.

14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

Социальное партнёрство: взаимодействие предприятий и образовательного учреждения в деле подготовки квалифицированных кадров

Малькова Людмила Алексеевна, методист;
Стойник Татьяна Николаевна, старший мастер;
Смагин Николай Иванович, преподаватель
ГАОУ СПО Технологический колледж № 28 (г. Москва)

Качество подготовки молодых специалистов, востребованность выпускников является основными критериями оценки деятельности колледжа.

Ситуация на рынке труда характеризуется высокими требованиями, которые предъявляет работодатель работнику. Выдержать высокую конкуренцию на рынке труда способен только высококвалифицированный работник, знающий своё дело. Успешное профессиональное становление возможно только на основе осознанного выбора своего пути, на основе своих желаний и возможностей, стремлении преодолевать трудности, осознавать возможности своего профессионального и личностного роста.

Для решения этой задачи в колледже была создана система социального партнёрства, которая состоит из взаимодействия с различными категориями социальных партнёров и включает в себя следующие звенья:

Школа — колледж — предприятия — заказчики кадров — вузы.

Профориентационная работа со школьниками — это одно из главных направлений нашей работы. В колледже успешно работают агитационные бригады студентов, которые вместе с преподавателями выступают на собраниях в школах. Разработаны электронные презентации профессий, созданы такие фильмы как «Моя профессия — повар», «Моя профессия — холодильщик», «Моя профессия — бухгалтер» и другие. Школьники приглашаются в колледж на дни открытых дверей, где они могут посетить кабинеты и лаборатории колледжа, поучаствовать в диспутах по профессии, принять участие в спортивных мероприятиях и встретиться с выпускниками колледжа и работодателями. Вся эта работа направлена на оказание помощи молодым людям в осознанном выборе своего профессионального пути, созданию мотивации к обучению по профессии и специальности.

Система партнёрских отношений с предприятиями — заказчиками кадров складывается из следующего:

— предприятия и организации направляют в колледж заявки на подготовку специалистов соответствующих профилей, в результате чего мы имеем первичный мони-

торинг потребности рабочих и специалистов, что указывается при формировании плана набора на учебный год.

С социальными партнёрами регулярно проводятся совместные заседания, круглые столы, на которых уточняется стратегия развития колледжа. Работодатели — заказчики кадров принимают активное участие в образовательном процессе по следующим направлениям:

Совместно с преподавателями колледжа корректируют и вносят изменения в рабочие программы специальных дисциплин, профессиональной практики и профессиональных модулей согласно современным требованиям. Например, колледж сотрудничает с учебным центром «Ковчег-Волконский» в котором наши студенты с большим энтузиазмом и заинтересованностью изучают французскую технологию изготовления хлебобулочных и кондитерских изделий. Международный сертификат, полученный студентами, даёт им право работать как в России, так и за рубежом.

Работодатели совместно с колледжем ведут тесное научно — методическое сотрудничество по написанию ФГОС III поколения. Например, фирмы ООО «Добрый Холод», ООО «Олекс Холдинг — М» оказали неоценимую помощь в создании типовых и рабочих программ и профессиональных модулей по специальности 151022 Монтаж и техническая эксплуатация холодильно-компрессорных машин и установок.

Была проведена серия «круглых столов» с предприятиями ЗАО «Микояновский мясокомбинат», ООО «Колбасный комбинат «Богатырь», ОАО «Таганский мясоперерабатывающий комбинат» при разработке ФГОС по профессии НПО 260303 Оператор процессов колбасного производства. Были разработаны профессиональные компетенции и содержание видов профессиональной деятельности.

Постоянно ведётся мониторинг уровня профессиональных компетенций практикантов в период производственного обучения и производственной практики.

Со всеми предприятиями, независимо от форм собственности, заключены договора на проведение производственной практики студентов. Работодатели

представляют студентам рабочие места в составе производственных бригад, выделяют руководителей практики от предприятий, которые передают студентам опыт, помогают им быстрее адаптироваться на производстве. Примером может служить производственное обучение студентов II курса по специальности 260301 Технология мяса и мясных продуктов на предприятиях ООО «Царицыно» и ООО «Дымовское колбасное производство». По окончании практики все студенты получили сертификаты по профессии Оператор процессов колбасного производства. Эти сертификаты были вручены студентам в торжественной обстановке, с пожеланием дальнейших успехов, что ещё раз доказало правильность выбранной профессии.

Работодатели помогают формированию у студентов открытости к инновациям.

Международный центр кулинарной Республики Корея и колледж заключили договор о сотрудничестве, который призван способствовать развитию знаний российских граждан о кулинарной культуре и туризме Кореи. Этот договор даёт возможность нашим студентам пройти стажировку в этой стране и в дальнейшем работать в Корейских ресторанах.

В колледже работает студия «Школа шоколада», «Школа карамели». Компания ООО «ВЕНТ-ХОЛОД-СЕРВИС» является официальным представителем японской фирмы DAIKIN в Москве. Многолетнее сотрудничество с компанией ООО «ВЕНТ-ХОЛОД-СЕРВИС» даёт возможность студентам повысить уровень профессиональных компетентностей в вопросах инновационного развития автоматических систем контроля работы систем кондиционирования воздуха. Проводят 1–2-дневные семинары с получением сертификатов.

Работодатели принимают участие в квалификаци-

онных и государственных аттестационных комиссиях в качестве независимых экспертов.

Представляют возможность преподавателям и мастерам производственного обучения пройти стажировку на своих предприятиях и познакомиться с современным оборудованием и технологиями.

Активно участвуют в конкурсах «Лучший по профессии», «Профи – 2012», «Московские мастера», «День повара» и другие.

Трудоустраивают наших выпускников по профессиям и специальностям.

Мало трудоустроить выпускника на предприятие по профессии или специальности, надо одновременно удовлетворить потребность его в культурном и нравственном развитии.

Колледж заключил договора о сотрудничестве со следующими Московскими ВУЗами:

- Московским государственным университетом пищевых производств (МГУПП);
- Московским государственным университетом технологии и управления (МГУТиУ);
- Московским энергетическим институтом (МЭИ);
- Московским государственным инженерно-экологическим университетом (МГИЭУ).

Наши выпускники продолжают своё образование по специальности по очной и заочной формам обучения в этих учебных заведениях.

В заключении хочется сказать, что совместная деятельность всех социальных партнёров приводит к тому, что выпускник хочет:

- освоить специальность на высоком профессиональном уровне;
- стремиться быть конкурентоспособным;
- построить деловую карьеру.

Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИКИ (II)

Международная заочная научная конференция
г. Чита, июнь 2012 г.

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *П.Я. Бурьянов*

Подписано в печать 25.06.2012. Формат 60x90 ¹/₈.

Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 19,5. Уч.-изд. л. 13,4. Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии «Ваш полиграфический партнер»
127238, Москва, Ильменский пр-д, д. 1, стр. 6