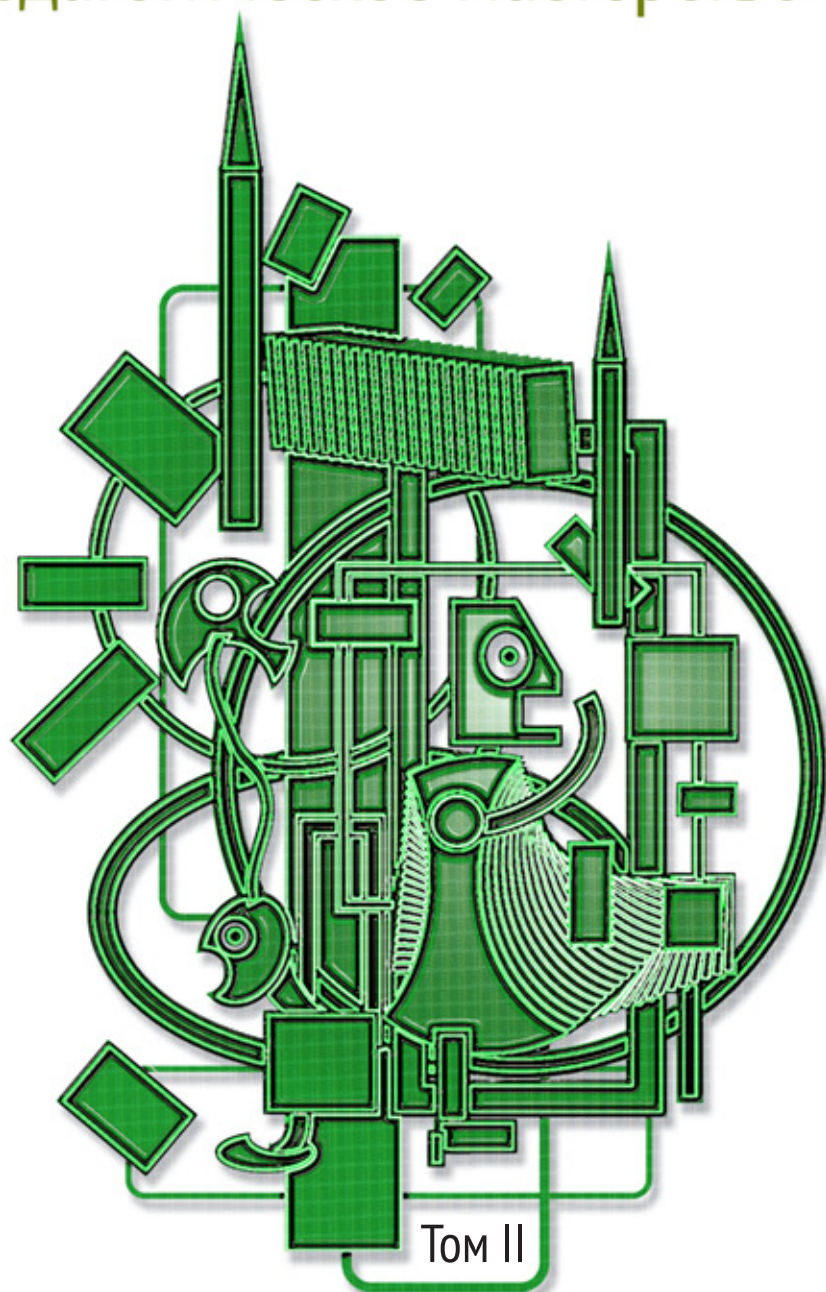


Международная заочная научная конференция

«Педагогическое мастерство»



Москва

УДК 37(063)

ББК 74

П24

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*

Педагогическое мастерство: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — vi, 388 с.

ISBN

В сборнике представлены материалы международной заочной научной конференции «Педагогическое мастерство».

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

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Дегтярёва Л.А.

Развитие детской одарённости в учреждении дополнительного образования детей 201

Константинова О.А.

Особенности организации музыкально-образовательной среды как необходимого условия для развития способностей и компенсации нарушенных функций у детей с особыми образовательными потребностями 202

Пермякова М.Ю.

Значение художественно-эстетического воспитания в системе дополнительного образования детей 203

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Дьякова Е.В.

Формированию самосознания и навыков самопрезентации младших подростков с ЗПР на уроках литературы и во внеклассной работе средствами театрально-импровизационной деятельности 207

Ихсанова С.В.

Арттерапия и музыкотерапия в системе психолого-педагогической коррекции дошкольников с аутистическим спектром нарушений 209

Павлова И.Ю.

Развитие и обогащение лексики у детей дошкольного возраста 212

Розанова Т.Д.

Специфика проведения коррекционных занятий для учащихся начальных классов в условиях психиатрического стационара 215

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бадмаева В.В.

Социальная адаптация первокурсников 219

Зубкова Н.Б.

Реализация проекта «Поможем детям вместе» волонтерским отрядом студентов Сахалинского промышленно-экономического техникума 221

Иванова Ж.Г.

Организация исследовательской работы студентов 224

Каргополова О.А.

Проблема формирования межличностной толерантности у студентов педагогического колледжа – будущих педагогов 226

Чечина Н.А., Горшкова Е.И., Дорофеева Н.В., Козырева О.А., Колпаченко Л.Я.

Особенности самореализации обучающихся профессионального лицея и школы-интерната в техническом и художественном творчестве 229

Красильникова О.М. Проектирование фонда оценочных средств в соответствии с требованиями ФГОС СПО.	231
Мясникова Т.В. Результаты апробации и экспертизы сетевых образовательных программ в учреждениях среднего профессионального образования, входящих в состав межрегионального отраслевого ресурсного центра .	234
Фатхуллина А.Г. Роль межкультурного диалога молодежи в процессе творческой деятельности.	236
Юркшене Е.М. О роли экономической направленности математического образования	239
9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	
Арасланова А.А. Вуз на современном этапе развития мирового сообщества	242
Бубела О.В. Психолого-педагогический потенциал гуманитарных дисциплин в социально-экологической подготовке учителя начальных классов.	247
Гончар С.Н. Самоеффективность как профессиональное качество будущих педагогов-психологов	250
Гусева М.А. Университетский период как ключевое звено процесса становления профессиональной биографии учителя математики	254
Гущина Т.Н., Пархоменко Е.И. Потребность в стратегии внедрения современных технологий обучения	257
Женетль С.Н. Содержательные аспекты применения современных средств обучения и источников информации в вузе	258
Байшукурова Л.В., Загидуллина О.М. Электронные обучающие ресурсы для самостоятельной работы учащихся при изучении английского языка.	260
Зиамбетов В.Ю. Повышение качества физкультурного образования студентов средством самомассажа	263
Громыко М.Н., Ведяпин К.С., Козырева О.А. Условия профессионально-педагогической самореализации в контексте формирования культуры самостоятельной работы педагога по физической культуре	266
Литавор В.С. Стратегия и тактика построения новых знаний в условиях «опережающего» обучения студентов (технологическая карта прогнозирования образовательной ситуации)	268
Ломакина Г.Р. Педагогическая компетентность и компетенция: проблемы терминологии.	276
Магомедова Р.М. Работа с нормативно-правовыми актами как средство формирования правосознания студентов	279
Матвеев А.А., Кожин М.П., Козырева О.А., Меркушева М.О. RP-технология педагогического взаимодействия в структуре обучения будущих инженеров-строителей и педагогов.	281
Меденцева Ю.В. Дальнейшее развитие умений в монологической и диалогической речи у студентов неязыковых вузов (на примере аутентичного материала)	283
Мендубаева З.А. Понятие учебника как информационной модели педагогической системы	286
Ратушинская А.С. Formation of pedagogical skill of the future primary school teachers	288
Рубцова А.В. Осмысление концепта «культурно-языковая личность» с позиции продуктивного подхода в профессиональном иноязычном образовании	290
Рукавишникова Е.Л. Оптимизации процесса обучения «Инженерной графике» с помощью способа сравнения изображений. . .	293

Садыкова М.К.

Вопросы трудоустройства: планы и ожидания учащихся педагогического вуза
(на материалах КазГосЖенПУ) 294

Селиверстова Л.И.

Реализация профессиональной направленности в языковой подготовке студентов технического вуза. 297

Толыпина Ю.А.

Использование интерактивных технологий в образовательном процессе 300

Фатыхова А.Л., Усманова Г.Н.

Совершенствование подготовки педагогов к социопедагогической деятельности
в многокультурном социуме 301

Юсупова И.Б.

Экспресс-мониторинг профессиональной подготовки студентов старших курсов
(на материалах КазГосЖенПУ) 304

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ**Алехина И.В.**

Методическое сопровождение становления профессиональной компетентности педагога
дошкольного образования в межаттестационный период 307

Брызгунова Е.Н.

Самообразование как основа успешности человека. 310

Лисьих Л.В.

Научно-исследовательская работа в процессе самообразования и саморазвития педагогов-практиков
(преподавателей образовательного блока «Искусство») 312

11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА**Барсукова О.В.**

Приобщение детей раннего возраста к художественно-изобразительной деятельности в условиях
семейного воспитания 314

12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ**Бондаренко Ю.С.**

Организационно-педагогические условия формирования психодиагностической компетентности
с помощью информационных и коммуникационных технологий 317

Булыгина Д.А.

Социализация личности учащихся основной школы в условиях информационно-коммуникационной
среды ОУ 320

Вознюк О.Л.

Развитие новых информационных технологий 322

Губина Т.Н.

Педагогические условия и конструкторские компетенции учителя в процессе разработки
мультимедиа урока 329

Калымбетова Н.П.

Новые информационные технологии в методике обучения русской научной речи студентов-казахов 334

Колесников А.А.

Сетевые информационные технологии в преподавании общепрофессиональных и специальных
учебных дисциплин технического профиля 337

Корниенко Г.И.

Организация рабочих мест персонала образовательного учреждения 342

Никитюк Т.Ю.

Применение лингвистического класса и инновационных разработок компании «Apple» при обучении
английскому языку в общеобразовательной школе. 344

Пономарев А.Ю.

Педагогическая характеристика функций применения средств наглядности и обучающих тренажеров
в преподавании тактики в военном вузе. 346

Сохатюк Ю.В.

Выбор программного обеспечения для изучения инженерной графики 350

Федотова Е.Ю.

Развитие речи учащихся на уроках истории с применением интерактивной доски 355

Шебаниц В.Г.

Организационно-педагогические условия использования информационных технологий
в образовательном пространстве357

Ягудина Р.И.

Информационные технологии на уроках литературы в старших классах 360

13. НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИКА ЗА РУБЕЖОМ**Асанкулова Б.С.**

Мотивы нравственно-правового воспитания в творчестве казахских жырау 362

Перминова Е.И.

Опыт эстетического воспитания детей за рубежом: ретроспективный взгляд в XX столетие. 364

Савченко А.А.

Обучение РКИ за рубежом (речеповеденческая тактика «оскорбление») 372

Старченко О.Ю.

Способы культурно-речевой адаптации детей эмигрантов к новым условиям. 374

14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА**Смагин Н.И.**

Брось сигарету – задумайся о будущем!377

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Развитие детской одарённости в учреждении дополнительного образования детей

Дегтярёва Лариса Анатольевна, методист
БОУ ДОД «Дом детского творчества» (г. Омск)

В качестве основных образовательных структур для обучения одарённых детей следует выделить систему дополнительного образования, предназначенную для удовлетворения постоянно изменяющихся индивидуальных социокультурных и образовательных потребностей одарённых детей и позволяющую обеспечить выявление, поддержку и развитие их способностей в рамках внешкольной деятельности. Личностно-деятельный характер образовательного процесса позволяет решать одну из основных задач дополнительного образования — выявление, развитие и поддержку одарённых детей [1, с. 115]. Работа с одарёнными детьми требует перехода к новому содержанию образования с учётом принципа многообразия, применения адекватных технологий обучения и многообразия форм контроля. Важно специально проектировать среду деятельности и развития одарённых детей [2].

Решая проблему одарённости своих воспитанников в образцовой творческой мастерской «ЛАД», в 2007—2008 учебном году мной был разработан проект «Модель развития художественно одарённых детей», который продолжает успешно реализовываться. Концептуальной основой модели является система развивающего, личностно-ориентированного обучения. **Целью** проекта является обеспечение благоприятных условий для выявления, развития и поддержки одарённых детей в сфере изобразительного и декоративно-прикладного искусства. **Задачи** проекта — выявление и развитие детской одарённости, создание ситуации успеха, расширение возможностей для участия способных и одарённых обучающихся в разных формах творческой деятельности, организация консультативной помощи родителям [4].

На занятиях специально проектируется среда деятельности и развития одарённых детей, она включает компоненты структуры: системность, интегрированность, многообразие, личностная ориентация, направленность на развитие творческого мышления. Используются технологии обучения, развивающие творческое начало, стимулирующие мышление, предоставляющие свободу выбора вида деятельности. На занятиях апробированы многие технологии, но наиболее эффективные результаты дали технологии дидактических задач, взаимообучения. Важную роль играют технологические карты, как

форма планирования педагогом учебного процесса. Модель свободного развития позволяет реализовать определённую свободу педагогу и ребёнку в выборе деятельности в соответствии с интересами, наклонностями и способностями. Немаловажную роль играет и создание ситуации успеха, как мощного двигателя развития творчески одарённых детей. Создание ситуации успеха в модели свободного развития зависит от создания творческой атмосферы; чёткой организации последовательности художественных операций; самостоятельного поиска решения поставленной задачи; достижения цели на каждом занятии; коллективного обсуждения темы, хода творческого процесса; смены характера деятельности учащихся, индивидуального темпа по усвоению материала, средств и методов; подведения итогов занятия в форме конкурса, самопрезентации, ролевой игры. Совокупность условий обеспечивает личностное саморазвивающее начало, позволяет выстроить ребёнку собственную образовательную траекторию [2, 5].

В практике реализации проекта интересен опыт использования творческих книжек, целью которых является отслеживание результативности образовательного процесса обучающихся. Содержание книжки включает входящую, промежуточную, итоговую диагностику в форме тестов, дневника настроения, эскизов, учебных упражнений, записей о количестве и качестве детских работ и проч. [1]. В проблемно-диалоговом методе используются дивергентные и оценочные вопросы, побуждающие к поиску решений проблемы, выработке собственных суждений.

В процессе реализации модели свободного развития учитываются индивидуально-психологические и возрастные особенности одарённых детей, отслеживается система психолого-педагогической диагностики для выявления детей с признаками одарённости, проводится консультационная работа с родителями. При этом важным аспектом остаётся тот факт, что диагностика одарённости должна служить не целям отбора, а быть средством для наиболее эффективного обучения и развития одарённого ребёнка [3, 5].

За период реализации проекта получены следующие результаты:

1. Разработана авторская программа, пакет нормативных документов, внесены изменения в учебный план, воспитательную работу;

2. Создан банк одарённых детей;

3. Собран пакет проектной документации (изделия, проектные папки, презентации);

4. Обеспечен высокий уровень активности участия воспитанников в творческих конкурсах, выставках, фестивалях разного уровня;

5. Достигнута устойчивость уровня мотивации воспитанников, ориентации на успех, стремление к достижению социально-значимого результата.

Литература:

1. Выявление и развитие одарённости в условиях дополнительного образования/авт.-сост. Фанзова Ф.Р. — Омск. — 56 с.
2. Гафурова Н.О. Конструирование среды, развивающей одарённость личности. Автореферат. — Красноярск, 1996
3. Колоколова О.Е. Художественное воспитание и развитие личности. Учебное пособие. — Омск : БОУДПО «ИРООО», 2009. — 60 с.
4. Путь к успеху. Сборник программ по работе с одарёнными детьми в муниципальных образовательных учреждениях/ Под ред. И.В. Мишуткиной, О.С. Парц, И.В. Узловой. — Омск, 2008. — 72 с.
5. Система работы образовательного учреждения с одарёнными детьми/авт.-сост. Н.И. Панютина и др. — Волгоград: Учитель, 2007. — 204 с.

Особенности организации музыкально-образовательной среды как необходимого условия для развития способностей и компенсации нарушенных функций у детей с особыми образовательными потребностями

Константинова Олеся Анатольевна, педагог дополнительного образования
Дом детского творчества (г. Омск)

Современная специальная педагогика и психология ориентированы на использование в коррекционной работе искусства, потому что именно в творчестве у ребёнка могут раскрыться возможности, которые не находят своего выражения на других занятиях в силу своей специфики.

С года на базе бюджетного образовательного учреждения г. Омска дополнительного образования детей «Дом детского творчества» реализуется комплексная образовательная программа по работе с детьми ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В комплекс объединены образовательные программы, направленные на решение единой цели — оказание посильной помощи детям ОВЗ в развитии их способностей, реализации индивидуальности, предоставления возможности активного участия в жизни общества. Более 90% детей клуба «Надежда» для детей ОВЗ признаны медико-педагогическими комиссиями необучаемыми. Это значит, что все они находятся на домашнем воспитании и не посещают даже коррекционных учебных учреждений. В основном это дети с умственной отсталостью разной степени тяжести, с синдромом Дауна, ДЦП. Для многих семей клуб «Надежда» — это единственный способ поддерживать связь с внешним миром, получение возможности для развития и социальной адаптации в общество. Спектр образовательных услуг клуба достаточно широк — рисование и прикладное

творчество, физкультура, музыка, развитие речи, вязание, социально-бытовая ориентировка, помощь психолога.

Одним из важных разделов комплексной программы является подпрограмма «Музыкальное воспитание и обучение», составленная на основе «Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта» [2], современных отечественных методик музыкального воспитания и развития [1; 3; 4; 5], а также многолетнего опыта работы автора статьи с данной категорией детей.

Целью образовательной программы «Музыкальное воспитание и обучение» является реализация возможностей музыкального развития у детей ограниченными возможностями здоровья. Музыкальное воспитание является частью системы коррекционно-педагогической работы и решает как музыкальные, так и коррекционно-развивающие задачи. Программа рассчитана на три уровня обучения: 1 уровень — низкий, критический (подготовительный); 2 уровень — средний, допустимый; 3 уровень — достаточный (выше среднего). Такой принцип построения позволяет детям, не освоившим программу в полном объёме, обучаться на одном уровне в течение нескольких лет. Переход с одного уровня на другой осуществляется по результатам диагностики, которая проводится в начале и в конце учебного года.

Реализация программы осуществляется в три этапа. На первом этапе вновь поступившие дети проходят процедуру входящего мониторинга, позволяющего выявить уровень эмоционально-личностного развития: наличие музыкального опыта, музыкальных интересов и способностей, эмоциональное состояние. Формы: беседа, прослушивание, наблюдение. На основе результатов входящего мониторинга дети распределяются по уровням, даются рекомендации родителям. На втором этапе осуществляется реализация программного материала в соответствии с поставленными задачами. В работе с детьми разных уровней решаются одни и те же задачи, которые последовательно усложняются на каждом последующем уровне. Содержание занятий имеет тематическую направленность. За основу занятий взяты музыкально-образовательные темы (истории музыкальных инструментов, музыкальные жанры, фольклор, творчество композиторов), а также времена года, растительный и животный мир, календарные праздники.

В конце учебного года проводится итоговый мониторинг музыкально-сенсорных способностей с целью выявления уровня общего музыкального развития, уровня знаний и навыков в области музыкального исполнитель-

ства. На основе полученных результатов корректируются учебные задачи, объём знаний и навыков на учебный год. Выбирается музыкально-педагогический инструментарий для коррекции развития музыкальных способностей.

В программе акцент ставится не на целенаправленном обучении детей музыкальной грамоте, а на более значимых для ребёнка воспитательных эффектах обучения: укреплении психоэмоционального состояния, приобретении социальных навыков, развитии речевой и двигательной моторики, памяти, познавательного интереса. Значимость музыкального занятия, безусловно, не ограничивается только укреплением нервной деятельности. Пользуясь у детей неизменной любовью, оно позволяет им через пение, танец, игру познавать мир, общаться со сверстниками, проявлять свои способности, даёт выход детской жизнерадостности, возможности почувствовать себя полноценными людьми в коллективе.

Таким образом, при систематической коррекционной работе, несмотря на диагноз «необучаемые», дети ОВЗ способны научиться важным и жизненно-необходимым практическим навыкам, общению в социуме, когда отклонение в развитии перестаёт быть удручающим обстоятельством для самих детей, их родителей и общества.

Литература:

1. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. — М.: Просвещение, 1967. — 415 с.
2. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. — М.: Просвещение, 2005. — 272 с.
3. Котышева Е.Н. Музыкальная коррекция детей с ограниченными возможностями. — СПб.: Речь, 2010. — 112 с.
4. Радынова О.П. Музыкальное развитие детей: В 2 ч. — М.: ВЛАДОС, 1997.
5. Щербакова Н.А. От музыки к движению и речи. Выпуски 1—4 — Москва, 2000

Значение художественно-эстетического воспитания в системе дополнительного образования детей

Пермякова Мария Юрьевна, студент

Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия

Стратегической целью государственной политики в области образования, как отмечено в «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г.» является повышение доступности качественного образования в соответствии с требованиями инновационного развития экономики, задачами конкурентоспособности России в глобальном мире и современными потребностями общества.

Исходя из поставленной цели, процесс модернизации системы образования сопровождается переосмыслением отечественной и зарубежной образовательной теории и практики, присвоением образованию гуманистического характера и уточнением механизмов всестороннего, гар-

монического развития личности. На наш взгляд, актуальным направлением модернизации системы образования является художественно-эстетическое воспитание, как одно из основных средств духовно-нравственного, культурного развития личности.

Реализация данной стратегической цели, особенно важной применительно к системам дошкольного, начального общего, основного общего, среднего (полного) общего и дополнительного образования детей, как зафиксировано в «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г.», предполагает решение одних из приоритетных задач:

— обеспечение инновационного характера базового образования, в том числе обновление структуры сети образовательных учреждений и развитие вариативности образовательных программ;

— модернизация институтов системы образования как инструментов социального развития, которая будет включать «создание системы образовательных услуг, обеспечивающих раннее развитие детей независимо от места их проживания, состояния здоровья, социального положения», развитие системы дополнительного образования школьников и консультирование для семей с детьми [8].

Нельзя не согласиться с точкой зрения отечественного исследователя М.В. Шакуровой, отмечающей постоянно «возрастающую динамику и многообразие социокультурных процессов» в современном обществе, следствием чего являются «многочисленные деформации личностного становления». По мнению зарубежных социологов Д. Белла, М. Кастельса, Е. Масуды, Э. Тоффлера, причины ускоряющегося темпа перемен в обществе заключаются в избыточном количестве информации и «наложении новой культуры на старую». Несмотря на особую роль знания и основанных на нем технологий, повышение качества жизни, данные причины могут привести к «культурному вакууму» в обществе. Возникающая при этом массовая культура, особенно негативно воздействует на развивающуюся личность ребенка. Противостоять такому воздействию помогает искусство, обладающее большим воспитывающим потенциалом [5, с. 6].

Художественно-эстетическое воспитание, основанное на искусстве, представляет особую значимость в воспитании и образовании детей и подростков. Оно является одним из ключевых условий развития духовно-нравственной, культурной личности на основе художественных ценностей, способной понимать их и стремиться сохранить посредством индивидуальной художественно-творческой деятельности.

Исходя из оказания положительного влияния художественно-эстетического воспитания на детей и подростков, в системе образования ему начинает отводиться более значительная роль. Развитию художественно-эстетическому воспитанию детей и подростков способствуют теоретические и практические исследования отечественных педагогов-ученых конца XX века: Б.Т. Лихачева, В.А. Разумного, Д.Б. Кабалева, Т.С. Комаровой, Б.Т. Неменского, В.С. Кузина и др. Разработанные ими концепции художественно-эстетического воспитания детей и подростков являются основополагающими и реализуются в различных общеобразовательных и дополнительных образовательных программах.

Необходимо отметить особое значение художественно-эстетического воспитания в системе дополнительного образования, которое представляет собой «целенаправленный процесс воспитания и обучения по

средством реализации дополнительных образовательных программ, оказания дополнительных образовательных услуг и осуществления образовательно-информационной деятельности за пределами основных образовательных программ в интересах человека, общества, государства» [11].

Дополнительное образование детей обладает следующими важными особенностями:

— оно не является обязательным, что выражается в добровольности посещения и свободе выбора детьми образовательных учреждений дополнительного образования и дополнительных образовательных программ, исходя из индивидуальных особенностей;

— процесс воспитания и образования построен на учете способностей, интересов и потребностей детей, что способствует их самопознанию, самовыражению и самореализации;

— преобладает «диалоговый характер межличностных отношений между педагогом и воспитанником»;

— дополнительное образование имеет практико-ориентированный характер образовательного процесса, позволяющего его профилизации, либо профессионализации;

— разнообразие учреждений дополнительного образования детей по содержательной деятельности и организационной структуре: однопрофильные (на примере художественно-эстетического направления) (музыкальные и художественные школы, дворцы, клубы и дома детского творчества, студии и т.п.) и многопрофильные учреждения (Дворец творчества юных, центр дополнительного образования и т.п.). [9];

Так как художественно-эстетическое направление в системе дополнительного образования детей является массовым, его основная цель заключается не формирование музыканта, танцора, художника и т.д., а воспитание личности, осуществляемое средствами искусства. Педагог дополнительного образования, являющийся профессионалом в определенном виде искусства, вводя в нее детей и подростков, может создать более благоприятные условия для обогащения их внутреннего мира, приобщения к ценностям отечественной и мировой художественной культуры, формирования духовных и нравственных качеств. Познавательные возможности различных направлений художественно-эстетической деятельности делают совместные с педагогом творческие занятия особенно эффективными для развития личности.

Значение художественно-эстетического воспитания в системе дополнительного образования детей усиливается тем, что система школьного образования не в состоянии в полной мере реализовать потенциал художественно-эстетического воспитания.

В настоящее время художественно-эстетическое воспитание в системе дополнительного образования детей решает сегодня социально значимые вопросы детской занятости и организации досуга, восполняет «пробелы» об-

щего образования, создает условия для развития творческих и профессиональных интересов учащихся в самых разных областях искусства. В силу своих преимуществ: разнообразия сфер деятельности, индивидуального подхода к личности учащегося, дополнительное образование предоставляет детям и подросткам более широкие, чем школьное образование, возможности для самоопределения, осмысления жизненных и профессиональных интересов. Поскольку, обязательный общеобразовательный блок учебных дисциплин зачастую не способен удовлетворить те или иные потребности детей и подростков и сформировать их устойчивые интересы.

В тех случаях, когда дополнительное образование не выполняет профессионально-ориентирующей функции в какой-либо области искусства, оно учит детей и подростков культуре проведения досуга. Организация свободного времени — один из элементов культурного наследия, который также передается из поколения в поколение в практике образования. От предпочтений учащихся в выборе своих увлечений напрямую зависит формирование их личностных, гражданских и нравственных качеств. Поэтому, здесь мы согласны с М.Б. Зацепиной в том, что «культурно-досуговая деятельность детей — это специфическая, практически основная сфера социальной жизни детского сада, начальной школы, семьи и учреждений дополнительного образования, которая создает внешние и внутренние условия для освоения социокультурного опыта человечества и развития личности в процессе изучения и познания ценностей (духовных, нравственных, эстетических) различных видов культуры». Проникновение культуры в образование предполагает такую организацию воспитательно-образовательного процесса, который направлен на создание условий эмоционального комфорта и удовлетворение культурных потребностей детей, развитие их духовного потенциала, сущностных сил и художественно-творческих способностей, что в итоге приводит к формированию основ культуры ребенка [7].

Сегодня художественно-эстетическое направление в системе дополнительного образования детей может и должно функционировать как система учебно-воспитательных центров, каждый из которых формирует соответствующую его профилю образовательную среду. Важно понимать, что среда в образовании — это не только комплект программ и методических рекомендаций по определенным предметам, а сколько своеобразный микросоциум — живая общность учащихся и педагогов, реализующих в совместной деятельности содержание и традиции выбранного вида искусства. Образовательная среда, в особенности в системе дополнительного образования, является скорее сообществом единомышленников. Определяющим фактором здесь становится личная заинтересованность педагогов в этической и эстетической ценности своего предмета, а также творческий характер их претворения в образовательной деятельности.

Художественно-эстетическое воспитание детей и подростков может успешно осуществляться, если в его основе лежит художественное обучение, что особенно актуально для дополнительного образования. Художественное обучение базируется на общих законах и принципах художественно-эстетического воспитания, сложившиеся в различных видах искусства, традиционных методах практической художественной педагогики. Однако в настоящее время создать оптимальную модель интеграции художественно-эстетического воспитания и художественного обучения в системе дополнительного образования детей пока не удалось.

Сейчас в нашей стране проблемой разработки теории художественно-эстетического воспитания личности занимаются педагоги-ученые М.С. Каган, Г.Г. Коломиец, Е.П. Крупник, А.А. Мелик-Пашаев, Г.А. Петрова, В.Г. Ражников, В.Н. Шацкая, Б.П. Юсов и др.

Система дополнительного образования детей вместе с художественно-эстетическим воспитанием находится под вниманием государственной власти: Министерства образования и науки и Министерства культуры.

Цели, задачи, содержание, организация и осуществление процесса художественно-эстетического воспитания в системе дополнительного образования в нашей стране регулируются соответствующими нормативно-правовыми документами: Законом Российской Федерации «Об образовании» (1992 г.), Федеральным законом «О дополнительном образовании» (2002 г.), Типовым положением об образовательном учреждении дополнительного образования детей (1995 г.), Концепция художественного образования (2001 г.), Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. (2008 г.) и др.

На основе теоретического анализа философской, педагогической и психологической литературы, нормативно-правовых документов была конкретизирована структура художественно-эстетического воспитания в системе дополнительного образования детей. В данную структуру входят: художественное воспитание, основанное на «формировании любви к искусству и потребности в общении с произведениями искусства» и эстетическое воспитание как «формирование способности к пониманию и переживанию прекрасного во всех сферах жизнедеятельности» [7]. Усиливает значение составляющих данной структуры их реализация через программы дополнительного образования.

Сущность художественно-эстетического воспитания в учреждениях дополнительного образования детей следует рассматривать как социальное явление, как сложный многоуровневый процесс и как специально организованную деятельность, направленную на формирование потребности не только к активному, осознанному, деятельному общению с эстетически значимыми предметами и явлениями, но и к эстетическому преобразованию окружающей действительности посредством художественно-эстетической деятельности.

Литература:

1. Дополнительное образование детей в сфере культуры и искусства [Текст]: сборник нормативных документов: трудовые отношения, порядок оплаты, пенсионное обеспечение, лицензирование, аттестация и аккредитация, платные услуги и налогообложение / Сост.: С.Н. Горушкина, И.А. Тозыякова, Ю.А. Шубин. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. — 300 с.
2. Евладова, Е.Б., Логинова, Л.Г., Михайлова, Н.Н. Дополнительное образование детей: Учебное пособие для студентов учреждений среднего профессионального образования [Текст] / Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова, Н.Н. Михайлова. — М.: ВЛАДОС, 2002. — 352 с.
3. Закон РФ «Об образовании». — М.: ООО «Рид Групп», 2011. — 112 с. — (Новейшее законодательство России).
4. Концепция модернизации дополнительного образования детей Российской Федерации до 2010 года // Народное образование. — 2005. — №2. — с. 248–252.
5. Костина, А.В. Массовая культура как феномен постиндустриального общества [Текст] / А.В. Костина. — М.: КомКнига, 2006. — 352 с.
6. Бочкарева, И.Л. Изобразительное искусство как средство Художественного воспитания личности. Проблема человека в свете современных социально-философских наук (Выпуск 3) [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.egpu.ru>
7. Зацепина, М.Б. Культура досуга в семье [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://sdo-journal.ru>
8. Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.ifar.ru>
9. Куприянов, Б.В. Особенности учреждений дополнительного образования как воспитательных организаций [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://isiksp.ru>
10. Тоффлер, Э. Шок будущего [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.gumer.info>
11. Федеральный закон «О дополнительном образовании» [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.ubo.ru>
12. Шакурова, М.В. Социокультурное пространство как условие становления социокультурной идентичности личности [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.e-culture.ru>

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Формированию самосознания и навыков самопрезентации младших подростков с ЗПР на уроках литературы и во внеклассной работе средствами театрально-импровизационной деятельности

Дьякова Екатерина Владимировна, старший преподаватель
Орловский государственный университет

Современные подходы к школьному обучению и воспитанию подрастающего поколения подразумевают, что в образовательном учреждении должны быть созданы условия для успешного развития личности учащихся: познания школьниками своих индивидуальных характеристик; возникновения интереса к своей жизни и стремления выражать себя (самопрезентации); развития потребности воплотить в жизнь свой личностный потенциал.

Сложившиеся традиционные системы воспитания и обучения фактически не содержат в себе специальные методы и приемы, направленные на развитие вышеобозначенных личностных характеристик учащихся младшего подросткового возраста, как нормально развивающихся, так и с различными отклонениями в развитии, в т.ч. с задержкой психического развития (ЗПР).

Театрализованная деятельность, по нашему мнению, является одним из активных средств, позволяющих младшему подростку осуществлять поиск своего подлинного Я, способствующих развитию структуры самосознания в наиболее целостном виде, а также приобретению навыков адекватного самовыражения своего Я и опыта конструктивного поведения в обществе. Работа по познанию и презентации себя в творческой атмосфере театрализованной среды позволяет ее участникам глубже раскрыть свои творческие возможности, широко экспериментировать со своей идентичностью, обретая и выражая себя в безопасной для личности обстановке, ощущая необходимую поддержку со стороны сверстников и взрослых.

Интерес к использованию театральных методик в образовательном процессе в последнее время все больше возрастает (А.П. Ершова, Е.Г. Кашина, М.В. Копосова, Ю.И. Рубина, А.И. Савостьянов). Основной акцент в данных исследованиях делается на внеучебную деятельность школьников, поскольку она не регламентируется едиными образовательными программами, охватывает значительное по объему время в распорядке дня воспитанников, дает свободу самовыражения для детей и располагает дополнительными и более существенными по сравнению с учебным процессом возможностями для формирования самосознания и способности к самопрезентации

у младших подростков (Г.В. Васенков, Б.М. Мозговой, А.Н. Смирнова, Е.Д. Худенко и др.). При этом тесная взаимосвязь с учебно-воспитательным процессом может сделать работу по формированию данного личностного образования более полноценной.

Нам представляется, что наиболее эффективной связью внеучебной театрализованной деятельности и учебного процесса может быть на основе использования программного литературного материала.

Художественная литература, в качестве источника знаний и нравственно-эстетических норм, в качестве транслятора культуры и традиций общества; во все времена считалась одним из базовых компонентов в воспитании и формировании полноценной личности. Она позволяет подростку понять глубокие нравственные идеи, заложенные в произведениях, развивает умение встать одновременно и на «внешнюю», и на «внутреннюю» (сопереживание герою и даже отождествление с ним) точку зрения по отношению к литературному персонажу, тем самым способствуя развитию интереса и к собственному внутреннему миру школьника, его личностным качествам, самопознанию и самовыражению. Кроме того, изучение художественной литературы может помочь подростку в развитии эмоциональной сферы, творческих способностей, коммуникативных навыков, познавательного интереса к предмету.

В современном образовании для более эффективного обучения и развития школьников разработаны и используются такие средства, как урок-диалог, урок-спектакль, урок-инсценировка, метод погружения, организационно-деятельностные игры. К сожалению, до настоящего времени недостаточно изучены возможности использования театрально-импровизационной деятельности на уроках литературы и во внеурочное время с целью личностного развития учащихся с ЗПР и удовлетворения их потребности в самореализации.

В связи с этим обозначенная проблема представляется нам актуальной.

В рамках экспериментального исследования нами была составлена модель коррекционно-развивающей работы

по формированию самосознания и навыков самопрезентации младших подростков с ЗПР на уроках литературы и во внеклассной работе средствами театрализованной деятельности. Данная модель реализовывалась с 2011 по 2012 гг. на базе МОУ №35 г. Орла. В исследовании принимали участие учащиеся 6 класса КРО (возраст 11–12 лет) с заключением «задержка психического развития» различного генеза.

Данная модель включает в себя несколько компонентов: целевой, содержательный и технологический.

Целью данной модели является создание условий для развития самосознания младших подростков с ЗПР и успешной презентации образа Я, которая характеризуется адекватными представлениями о себе, сформированными навыками самоописания и самопредставления в ситуации коммуникативного общения, умением выразить себя через выбранную роль или образ литературного персонажа.

Основными условиями реализации данной модели являются:

- использование театрально-импровизационной деятельности в развитии и саморазвитии личности учащихся;
- использование материала литературных произведений как основы для театрально-импровизационной деятельности;
- интеграция элементов театрализованной деятельности в учебный процесс (уроки литературы);
- создание и поддержание доброжелательной атмосферы в отношении каждого ребенка в урочной и внеурочной деятельности;
- добровольный характер театрально-импровизационной деятельности;
- использование занимательных, интересных и развивающих приемов и упражнений;

В содержание входит создание условий для повышения интереса детей к самопознанию и самопрезентации; знания детей о различных аспектах собственного Я в их творческом воплощении; образы и литературные персонажи как носители ценностей личности, как образцы поведения, проявления своего Я, взаимоотношений людей, моделей их поведения; средства изображения людей и характера их взаимоотношений, специфичных для театрализованной деятельности (жесты, мимика, пластика, реплики и т.п.).

Технология реализации данной модели представлена в форме театрально-импровизационной деятельности на уроках литературы и во внеклассной работе, методами и средствами ее реализации (диалоги литературных персонажей, импровизационные игры, беседы, этюды, игровые упражнения).

В ходе работы были поставлены следующие *задачи*:

- создание условий для приобретения каждым ребенком опыта творческого самовыражения в ходе взаимодействия со сверстниками
- формирование представлений о физической, психической и социальной составляющей своего Я;

— формирование навыков адекватной самооценки через сравнительный анализ поведения и продуктов деятельности;

— развитие навыков самопрезентации с элементами оценки личностных качеств;

— стимуляция познавательной активности, расширение возможностей продуктивной интеллектуальной деятельности;

— развитие коммуникативных и литературно-творческих способностей младших подростков;

— развитие познавательного интереса к литературным произведениям.

В нашем исследовании мы руководствовались теоретическим положением, согласно которому самопрезентация определяется как комплекс способов и стратегий представлений себя окружающим (Ф. Артур, 2003). Самопрезентация способствует демонстрации представлений о себе на основе социально и культурно принятых способов поведения. Помимо коммуникативной направленности, она способствует более полному осознанию ребенка представлений о самом себе, т.к., по определению Л.С. Выготского, именно знаково-символическое опосредование позволяет перевести во внутренний план, т.е. сделать осознаваемым личностью, знаковый опыт.

В связи с этим решение задачи развития способности к самопрезентации у младших подростков с ЗПР с использованием театрализованной деятельности возможно посредством повышения личностной компетентности школьника, а именно, расширения его представлений о себе, их вербального и невербального опосредования как во внеучебном, так и в учебном процессе.

Весь ход коррекционно-развивающей работы проходил в несколько *этапов*:

1. *Подготовительный* — накопление первичного опыта внеучебной театрализованной деятельности: беседа о театре и основных его составляющих, формирование первоначальных театральных впечатлений, посещение профессионального театра (просмотр спектакля, знакомство с театральным коллективом); использование методов, приемов, упражнений из практики театральной школы с целью формирования самосознания и навыков самопрезентации у детей с ЗПР 11–12 лет.

2. *Основной этап* — использование театрализованной деятельности на уроках литературы и внеклассных занятиях.

Работа на уроках включала в себя беседы по литературным произведениям, предусмотренным в программном материале 6 класса, в ходе которых учащиеся стремились выявить разнообразные качества образов литературных персонажей и провести сравнение своего образа Я с ними.

Результаты бесед получали свое продолжение на внеклассных занятиях в виде этюдов и игровых упражнений, где ребята закрепляли знания об эмоциональных, нравственных, интеллектуальных, социальных, физических аспектах собственного Я.

Самопрезентативные навыки учащихся 6 класса с ЗПР развивались на уроках литературы с помощью выразительного чтения, диалогов литературных персонажей, элементов драматизации и элементов импровизационных игр (самовыражение эмоциональных, интеллектуальных, нравственных качеств своего Я). После цикла таких уроков-диалогов по произведениям определенного жанра, на внеклассных занятиях проводилась литературная игра-импровизация с перевоплощением в героя изученного на уроках произведения и использованием характерного ролевого поведения. Это позволяло подростку не только осознать особенности литературного произведения, но и приблизиться к познанию своего внутреннего мира и успешной социализации.

3. Заключительный этап — подведение итогов работы,

настрой на необходимость продолжения в дальнейшем индивидуальной работы каждого учащегося по самопознанию и самосовершенствованию

В настоящий момент подводятся итоги проведенного эксперимента, проходит качественно-количественный анализ полученных результатов, но уже первые данные говорят о том, что использование театрально-импровизационной деятельности на уроках литературы и внеклассных занятиях позволило подросткам 11–12 лет с ЗПР реализовать характерную для данного возраста потребность в самопознании и презентации различных параметров своего Я. Кроме того, проведенная работа способствовала закреплению программного литературного материала и повышению познавательного интереса учащихся к предмету.

Арттерапия и музыкотерапия в системе психолого-педагогической коррекции дошкольников с аутистическим спектром нарушений

Ихсанова Светлана Васильевна, учитель-дефектолог
МБДОУ №37 Детский сад комбинированного вида (г. Армавир)

Понятие технология в педагогике и психологии объединяет совокупность методов и приемов, которые применяются для достижения поставленных целей в процессе решения задач интеллектуального, эмоционального и социального развития детей.

Технологии «музыкотерапии», «арттерапии», «игротерапии», «сказкотерапии», «куклотерапии», как способы коррекционного воздействия используют психотерапевты, психологи, педагоги-дефектологи, учителя-логопеды, воспитатели.

Касаясь темы коррекционных технологий, мы будем иметь в виду их реализацию в условиях образовательных учреждений, в частности в массовых и специализированных группах детских садов комбинированного вида. И говоря о коррекционной помощи детям, мы будем в большей степени иметь в виду детей с легким спектром аутоподобных нарушений, а также детей с 3-й и 4-й группой аутистического дизонтогенеза [по классификации О.С. Никольской и соавторов], которых можно обучать в условиях дошкольных образовательных учреждений.

В настоящее время все чаще и больше в образовательно-коррекционный процесс работы с детьми с нарушениями в развитии входят интегрированные занятия. Технологии музыкотерапии и арттерапии эффективно интегрируются в структуру занятий педагогов-дефектологов, учителей-логопедов, воспитателей.

«Ребенок имеет право свободно выражать свое мнение; это право включает свободу искать, получать и передавать информацию и идеи любого рода, независимо от границ, в устной, письменной или печатной форме, в форме произ-

ведений искусства или с помощью других средств по выбору у ребенка» (Конвенция о правах ребенка).

Арттерапия — это направление в психотерапии, психокоррекции и реабилитации, основанное на занятиях клиентов (пациентов) изобразительным творчеством. Наряду с музыкальной, танцевальной терапией, а также игротерапии и сказкотерапии, арттерапия может рассматриваться как одно из ответвлений психотерапии искусством.

В контексте нашей системы коррекционно-воспитательной работы с детьми, имеющими аутистический спектр нарушений, мы будем иметь в виду не традиционную арттерапию, а использование ее элементов в виде изобразительного искусства (рисования), которые обладают способностью мощного психотерапевтического воздействия, дающего возможность почувствовать ребенку свою успешность и уверенность в себе.

На занятиях через изображенные рисунки ребенок должен научиться соприкасаться с внутренним миром «напарника» по подгруппе, а также почувствовать свою уникальность.

Созданные ребенком в процессе арттерапии творческие работы и их признание взрослыми повышают его самооценку, степень его самопризнания, что особенно важно для ребенка, постоянно переживающего ситуацию неуспеха [Мастюкова Е.М., Московкина А.Г.].

Основным методом арттерапевтического воздействия является коммуникация, активное сотрудничество, творческий диалог, партнерство.

Рисунок — это средство зрительной связи между воспитателем и аутичным ребенком [Чистякова М.И.] Ис-

пользование рисунка всегда продуктивно при сотрудничестве даже с неговорящим аутистом.

При создании рисунков на занятиях в малых подгруппах для ребенка очень важно, чтобы он услышал, как другие члены подгруппы принимают и одобряют его рисунок. Задача психолога или педагога — стимулировать эмоциональную поддержку со стороны других детей. Это очень важно и для самого «художника», и для «критиков». Специалист должен собственным примером учить детей подгруппы выражать оценку в позитивной и доброжелательной форме.

На занятии в малой подгруппе у нас иногда складывается ситуация, когда более погруженный в себя и свое творчество ребенок не замечает присутствующего рядом напарника. А другой ребенок, более открытый для общения, менее уверенный в себе и зависимый от оценки окружающих старается привлечь к себе внимание, задавая неоднократно вопросы: «А я хорошо нарисовал!?» «А ты, Коля, рад моему рисунку!?»

Задача специалиста (психолога, педагога) привлечь погруженного в свое занятие ребенка увидеть рисунок своего «напарника» и откликнуться. Специалист на занятии выступает в роли режиссера, который должен уметь регулировать (привлекать, акцентировать) внимание на творчестве каждого члена подгруппы, на самих членах подгруппы и, конечно, на оценках самого творчества.

В ходе индивидуального взаимодействия с неговорящими аутичными детьми, которые помимо отсутствия речевых и коммуникативных навыков имели еще недостаточную обучаемость и неспособность создания качественно оформленных художественных образов, мы

отмечали хороший психотерапевтический эффект от арт-терапии. Так, ребенок, изображая нескольких «головоногов», называл их словами «мама», своим именем, именем брата, и даже называл словом «те», имея в виду специалиста (тетю), который работал с ним. Рисование членов семьи нравилось ребенку, он всегда при этом, радовался, выражая невербально и как умел вербально (звуками) удовольствие от самого процесса творчества и от его результата. Ребенок «просил» специалиста подписать членов семьи.

Мы используем **рисование как изобразительную деятельность** в работе с детьми, имеющими аутистический спектр нарушений, как один из любимых видов продуктивной деятельности, направленный на развитие речевых и коммуникативных навыков на занятиях по ознакомлению с окружающим миром и развитию речи. Помимо этого с помощью рисования решаются задачи формирования учебных навыков, развитие моторики, формирования волевых качеств личности.

Рисование как вид изобразительной деятельности не обходится без такого «работающего» метода с аутичными детьми, **как метод совместного рисования**. И задача специалиста как можно быстрее привлечь внимание аутичного ребенка к живым объектам, к окружающим его людям. Рисуем самого ребенка (что способствует возникновению особого доверия с его стороны к специалисту), рисуем членов его семьи, дом, детский сад и другие объекты ближайшего окружения. Иногда задерживаемся на рисовании объектов сверхпристрастий ребенка (у одного это могут быть технические приборы, у другого животные и т.п.)

Обучение элементарным навыкам рисования проходит через следующие этапы:

1 этап	2 этап	3 этап
На начальном этапе работы — это обучение формообразующим движениям через обвод и закрашивание трафаретов геометрических фигур, закрашивание по готовым трафаретам с помощью круговых, прямых, наклонных линий. Самостоятельное рисование геометрических фигур.	На этапе обучения рисования человека нельзя пропустить следующий этап — это рассматривание, понимание выражения эмоций на пиктограммах и других контурных изображениях, в последующем — это самостоятельное изображение эмоций с помощью улыбок на готовых пиктограммах с дорисовыванием частей тела.	На третьем, более высоком этапе развития — рисование по алгоритмам, поэтапно, «пошагово», по показу, по подражанию и инструкции. Это могут быть, машины, животные, другие объекты. И только потом идет самостоятельное рисование различных объектов окружающего мира, людей, и их различных занятий.

Нужно отметить, что не всех детей, имеющих аутистический спектр нарушений требуется обучать рисованию. Некоторые дети 3 и 4 группы «проскакивают» эти обучающие этапы и рисуют и срисовывают вполне самостоятельно. Но в собственных рисунках дети искажают линии, формы, пропорции. Сюжет рисунков характеризуется бедностью, однообразием. Поэтому задача специалистов будет заключаться в том, чтобы совершенствовать сами техники рисования, разнообразить сюжет, тренировать волевые качества: заканчивать начатый ри-

сунк до конца, не «хватаясь» за новый; рисовать аккуратно, не спеша.

Известно, что у аутичных детей отмечается склонность к стереотипиям. Дети изо дня в день рисуют одно и то же. Задача специалиста заинтересовать детей новым и переклестить их на новую тематику, но при этом сохранять терпение и уважение к многократному изображению объектов своих сверхценных увлечений.

Мы считаем, что важно научить аутичных детей дарить (иногда) свои рисунки сотрудникам детского сада. Процесс

дарения собственного творчества дается чрезвычайно тяжело аутичному ребенку. Родители сами характеризуют своих детей, как собственников и «жадин». В нашей практике был случай, когда девочка 4 группы аутистического дизонтогенеза согласилась совершенно спокойно оставить свой рисунок в кабинете дефектолога. Но вечером, собираясь домой, со слов родительницы «она стучала, ломилась в кабинет, желая забрать свой рисунок». Мы, конечно, же, вернули на другой день «жадине» ее рисунок. Но позже, чуть повзрослев, она научилась оставлять и дарить свои рисунки дефектологу и другим сотрудникам детского сада.

Несмотря на то, что делиться игрушками, рисунками, а тем более дарить их кому-то представляется очень трудным для ребенка с аутизмом, это представляет собой очень важную составляющую коррекционно-воспитательного процесса и решает главную задачу — формирование правильного социального поведения, которое способствует дальнейшей социализации ребенка.

«Детям с особыми нуждами, чьи проблемы не позволяют им общаться, взаимодействовать и выражать свои

чувства посредством речи, прослушивание музыки и игра на музыкальных инструментах может дать стимул к речевому общению... Пойте ребенку песенки, ритмично хлопайте в ладоши и побуждайте ребенка играть на таких музыкальных инструментах, как барабан, бубен и колокольчики... Поощряйте ребенка «петь» без слов или аккомпанировать песням и музыке. Занятия музыкой развивают у ребенка умение слушать, соблюдать очередность и произносить звуки. Все это очень важно для последующего развития речи» [Ньюмен С].

Навыки поведения и выполнения учебных задач в музыкальном зале формируются не сразу у только что пришедшего ребенка. У ребенка отсутствуют социальные навыки общения, в результате которых они пугаются войти в круг, испытывают страх, тревогу или неловкость от присутствия другого человека. Поэтому введение ребенка на музыкальные занятия происходит очень постепенно, поэтапно. Постепенно формируются навыки использования музыкальных инструментов и танцевальные навыки. Этапы формирования навыков представлены в таблицах.

Этапы формирования навыков использования музыкальных инструментов:

1 этап	2 этап	3 этап
Уметь брать в руки тот музыкальный инструмент, который предлагает педагог. Уметь держать погремушку, колокольчик, бубен, маракасы, деревянные ложки, др., совершая при этом ритмические звуки.	Совершать ритмические звуки с музыкальными инструментами, деревянными ложками, совершая различные движения (поднимая руки, хлопая себя по коленкам), настраиваясь на образ и характер произведения.	Уметь прослушивать вступление. Играть с помощью этих инструментов в «ансамбле», соблюдая свою очередность. Исполнять эмоционально и выразительно, стараясь передавать образ.

Этапы формирования танцевальных навыков:

1 этап	2 этап	3 этап
Уметь находиться в музыкальном зале, сидеть со всеми на стульчике, находиться в ряду с другими детьми. Уметь ходить за руку в паре с педагогом.	Уметь хлопать руками и топать ногами по инструкции педагога. Уметь ходить в хороводе с педагогами и детьми, держа атрибуты (флажки, цветочки, ленточки). Уметь смотреть в глаза участникам круга (хоровода). Заражаться улыбкой.	Уметь выполнять несложные танцевальные движения в паре с педагогом, а потом и с ребенком: кружиться, делать «лодочку», прыгать вместе с напарником, стараясь сопровождать движения эмоционально выразительными средствами.

С помощью музыки и танца педагоги решают множество коррекционно-воспитательных задач, основные из которых — это формирование невербального общения с помощью психогимнастики (умение передавать эмоции и настроение), раскрытие чувств, снятие внутренних зажимов, отреагирование агрессивности, снятие излишней возбудимости, которая свойственна некоторым детям с аутизмом. Именно на музыкальном занятии в кругу решаются задачи заражения положительными эмоциями и формирования чувства коллективизма от совместной деятельности. С помощью веселых, быстрых, ритмичных игр-танцев, игр-песен с музыкальными инструментами

дети высвобождают внутреннее напряжение. А с помощью несложных танцев с флажками, цветами, ленточками у детей под плавную спокойную музыку гармонизируется внутреннее эмоциональное состояние. Музыка в одинаковой степени терапевтична и для разтормозившегося, расшалившегося ребенка, и для заторможенного и пассивного.

Дети с аутистическим спектром нарушений любят элементы танца (кружения) с цветочками, ленточками, флажками. Любят танцы с ритмическим постукиванием флажком (палочкой) по полу. Им нравятся игры-песни и игры-танцы, где имеется несложный сюжет. Сюжетный

замысел зависит от творческого подхода педагогов. Безусловно, сюжетный замысел (например, потряхивание воображаемыми цветными камешками во время игры-танца «Разноцветная игра» на слова Л. Рубальской, музыку Б. Савельевой) могут принять только дети с 3-й или 4-й группой аутистического дизонтогенеза. Во время исполнения игр-песен и игр-танцев можно с успехом применять элементы пальчиковых и речедвигательных игр, а также элементы психогимнастики, способствующие активному эмоциональному заражению детей. Так, например, дети изображают пальчиками лепку из пластилина и рисование, поднимают руки вверх, изображая занятие физкультурой во время песни-игры «Ах, как хорошо в садике живется!» (муз. и сл. С. Насауленко), хлопают в ладоши, изображая эмоцию радости, изображают эмоцию удивления в танце-игре «Разноцветная игра» и др.

Литература:

1. Ихсанова С.В. Особенности формирования социоэмоциональных и коммуникативных навыков у старших дошкольников с аутизмом. — Материалы Всероссийской научно — практической конференции 6—7 октября в сборнике «Психологическое развитие современного человека в аспекте клинической психологии». ЧелГУ, 2011.
2. Ихсанова С.В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными дошкольниками — Детство-Пресс, Санкт-Петербург, 2011.
3. Конвенция о правах ребенка, статья 12, п.1. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года.
4. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г.. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. — М., Владос, 2003.
5. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг. М.М.; Аутичный ребенок. Пути помощи. — Москва; Теревинф, 2005
6. Ньюмен Сара. Игры и занятия с особым ребенком. Руководство для родителей — Москва; Теревинф, 2005.
7. Чистякова М.И. Психогимнастика по ред. Буянова М.И. — Москва; Просвещение, 1999

Развитие и обогащение лексики у детей дошкольного возраста

Павлова Ирина Юрьевна, учитель-логопед
МДОУ ЦРР д/с № 51 (Челябинская обл., г. Озерск)

Проблемы и задачи развития речи детей дошкольного возраста были актуальны всегда. Во все времена развитию речи детей уделялось большое внимание. Значение речи в становлении личности ребёнка настолько велико, что задачи по её формированию занимают особое место в воспитании.

Слово вводит ребёнка в мир людей, помогает понять его и освоиться в нём, помогает осознать себя как индивидуальность и стать активным участником в жизни общества. Слово является основным средством коммуникации и формой самовыражения малыша. Оно служит средством регуляции его поведения. С помощью слова ребёнок познаёт природное и предметное окружение.

В дошкольном возрасте ребенок должен овладеть таким словарем, который позволил бы ему общаться со сверстниками и взрослыми, успешно обучаться в школе,

Нами отмечено, что после занятия в музыкальном зале ребенок становится более раскрепощенным, открытым, доверчивым, контактным, послушным, управляемым, подчиняемым. У некоторых детей именно в музыкальном зале появляется первая улыбка, сменяющая сверхсерьезное выражение лица. С многими детьми на музыкальном занятии легче устанавливается глазной контакт. Занятие всегда заканчиваем спокойной релаксирующей музыкой.

Арттерапия и музыкотерапия представляют собой вспомогательные средства общения, способные сблизить ребенка с взрослыми и представляют собой высокоэффективные психолого-педагогические технологии в формировании социоэмоциональных и коммуникативных навыков у детей, имеющих аутистический спектр нарушений.

понимать литературу, телевизионные и радиопередачи, поэтому дошкольная педагогика рассматривает развитие словаря у детей как одну из важных задач развития речи.

Словарь — это лексический состав речи, которым пользуется человек. Словарь делят на активный и пассивный. Объем активного словаря у любого человека меньше объема пассивного.

Развитие словарного запаса при нормальном развитии ребёнка приводится в таблице 1.

Из данных таблицы видно, что у детей дошкольного возраста развитие словарного запаса происходит особенно быстро, как ни в каком другом возрасте.

Особенность словаря дошкольника — это значительно меньший его объем по сравнению со словарем взрослого, так как объем накопленных сведений об окружающем значительно уступает объему знаний взрослого человека.

Таблица 1

Количественный рост словарного запаса по Штерну

От 1 до 1,5 лет	в 2 года	в 3 года	в 4 года	в 5 лет
100 слов	300–400 слов	1000–1100 слов	1600 слов	2200 слов

Для развития словарного запаса важно постоянное общение взрослых с ребенком. Объем и качество (точность, образность) словаря дошкольника зависят от того, насколько полноценным является его общение. Поэтому родителям необходимо знакомить ребенка с новыми предметами, явлениями, их названиями. Важно беседовать с дошкольником, задавать вопросы, создавать ситуации, в которых раскроются вероятные недочеты понимания и употребления слов ребенком. Активный образ жизни семьи предоставляет богатый материал для расширения словаря: экскурсии в театр, цирк, зоопарк и др.

По мере развития речи и мышления постепенно пополняющийся словарь систематизируется, упорядочивается, складываясь в семантические поля или образования слов, объединенных по смыслу.

Р.И Лалаевой выделены следующие направления развития словаря:

1. Расширение объема словаря
2. Уточнение значения слова
3. Развитие структуры значения слова
4. Формирование семантических полей и лексической системности
5. Расширение связей между словами в лексиконе.

Методика развития речи дошкольником предлагает такой тип занятий, который построен в форме игры. Это облегчает усвоение материала, развивает у детей слуховое внимание, способствует правильному восприятию речи.

Подача материала, направленного на обогащение словаря, в форме игры учит малышей соотносить звучащее слово с картинкой или предметом, внятно произносить простые и многосложные слова, отвечать на вопросы.

Цель при проведении подобных занятий одна: пополнение словарного запаса.

Педагоги широко используют дидактические игры, которые не только позволяют всесторонне развивать дошкольников, но и способствуют формированию у детей навыков словарной деятельности.

Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка. Именно в дидактической игре ребенок получает возможность совершенствоваться, обогащаться, закреплять, активизировать свой словарь.

В зависимости от материала дидактические игры можно разделить на три вида: игры с предметами (игрушками, природным материалом и пр.), настольные печатные игры и словесные игры. Следует отметить, что все

эти игры можно успешно использовать для активизации словаря дошкольников. Игры с предметами наиболее доступны детям, так как они основаны на непосредственном восприятии, соответствуют стремлению ребенка действовать с вещами и таким образом знакомиться с ними, кроме того, ребенок с желанием называет увиденные предметы.

Играть в эти игры ребенок начинает в раннем возрасте и не утрачивает своего интереса к ним на протяжении всего дошкольного детства. В младшем дошкольном возрасте многие игры с игрушками сопровождаются движениями, что соответствует особенностям восприятия и мышления ребенка

Наиболее сложны словесные игры: они не связаны с непосредственным восприятием предмета, в них дети должны оперировать представлениями. Эти игры имеют большое значение для развития мышления ребенка, так как в них дети учатся высказывать самостоятельные суждения, делать выводы и умозаключения, не полагаясь на суждения других, замечать логические ошибки.

Словесные игры проводятся преимущественно в старших группах и очень важны для подготовки детей к школе, так как требуют и, следовательно, развивают умение внимательно слушать, быстро находить нужный ответ на поставленный вопрос, точно и четко формулировать свои мысли, применять знания.

Дидактическая игра как форма обучения детей содержит два начала: учебное (познавательное) и игровое (занимательное). Воспитатель одновременно является и учителем, и участником игры. Он учит и играет, а дети, играя, учатся.

Игровые приёмы по формированию словаря у детей раннего возраста:

Игра: «Холодно – Горячо».

Цель: Обогащение словарного запаса существительными

Содержание. Взрослый просит детей закрыть глаза, затем прячет предмет и задает вопрос: «Где мишка?» Дети ищут предмет в комнате по подсказке взрослого: «Холодно. Холоднее. Теплее. Еще теплее. Горячо». Игра с поиском исчезнувшего предмета помогает детям запомнить новое слово.

Игра: «Опиши предмет».

Цели: Расширение объема словаря прилагательных, формирование представлений о предмете.

Содержание. Взрослый рассматривает предмет и указывает на его признаки. Например, взрослый обследует яблоко. По цвету оно желтое. По форме напоми-

нает шар (обхватывает яблоко кистями рук), яблоко круглое. По размеру оно большое, крупное. Если погладить яблоко, чувствуешь, что оно гладкое. Я надавливаю на яблоко, с ним ничего не происходит. Яблоко твердое. Понюхаю яблоко: ах, какое оно ароматное, душистое. Подержу на руке, взвешу: яблоко тяжелое. Отрежу кусочек и попробую на вкус: яблоко сладкое (кислое, кисло-сладкое)».

Игра «Чудесный мешочек»

Цели: Расширение объема словаря, развитие тактильного восприятия, уточнение представлений о признаках предметов.

Оборудование. Нарядно оформленный мешочек, мелкие игрушки, названия которых относятся к одной лексической группе («Посуда», «Овощи» или др.)

Содержание. Предварительно дети знакомятся с игрушками, названия которых относятся к одной лексической группе: рассматривают, называют, выделяют их качества. Первый игрок опускает руку в мешочек, нащупывает одну игрушку, узнает ее и называет: «У меня чашка». Только после этих слов ребенок может вытащить игрушку из мешочка, рассмотреть ее и показать всем детям. Если ответ верный, ребенок берет предмет себе. Игроки поочередно узнают на ощупь, называют и вынимают из мешочка предметы. Выигрывает тот, кто соберет большее количество игрушек.

Усложненный вариант (для старших дошкольников): требуется, прежде чем достать предмет из мешочка, определить его форму (круглый, продолговатый), материал, из которого изготовлен предмет (резиновый, металлический, тряпичный, деревянный, пластмассовый), качество поверхности (гладкий, шероховатый, скользкий, холодный).

Игра «Почта», «Украсть елку» «Волшебное дерево», «Тематическое лото», «Домино»

Игра «Посылка»

Цели: Расширение объема словаря, уточнение представлений о признаках предметов, развитие связной речи.

Оборудование. Предметы, коробки по количеству игроков.

Содержание. Каждый ребенок получает «посылку» (коробку с предметом внутри). Первый игрок начинает описывать свой предмет, не называя и не показывая его. Предмет предьявляется после того, как будет отгадан.

Игра «Аналогии»

Цели: Активизация существительных с обобщающим значением, развитие понимания родовидовых отношений между словами (развитие понятийного компонента лексического значения слова)

Содержание. Взрослый предлагает детям дополнить слово по образцу: лиса — зверь, журавль — птица или наоборот. Взрослый называет слово обобщающего значения, ребенок придумывает слово конкретного значения

(или наоборот): посуда — сковорода, цветы — одуванчик, транспорт — грузовик, рыбы — сом, насекомые — кузнечик. Выигрывает тот, кто ни разу не сойдет.

Игра «Съедобное — несъедобное»

Цели: Развитие умения выделять существенные признаки предмета (съедобность, одушевленность, др.), уточнение значения обобщающих слов, развитие слухового внимания, общей моторики.

Содержание. Ведущий произносит слово и бросает одному из игроков мяч. Если был назван продукт питания, плод или другой съедобный объект, игроку нужно поймать мяч. В обратном случае игрок уклоняется от мяча. Аналогично проводятся игры «Живое-неживое», «овощи-фрукты», «Дикие животные — домашние животные», «Птицы — насекомые», «Одежда — обувь» и др.

Игра «Я знаю пять...»

Цели: Активизация слов с обобщающим значением, развитие понимания родовидовых отношений между словами (развитие понятийного аспекта значения слова).

Содержание. Дети встают в круг. Первый игрок, в руках у которого мяч, начинает игру словом: «Я» и передает (перебрасывает) мяч рядом стоящему ребенку. Второй игрок принимает мяч, проговаривает следующее слово: «Знаю» — и передает мяч дальше. Третий игрок: «Пять». Следующий ребенок «Насекомых». Далее каждый ход сопровождается названием одного насекомого до тех пор, пока не будет названо пять слов данной группы. Игра продолжается дальше.

Игра с мячом «Ассоциации»

Цели: Расширение объема словаря, развитие речевых ассоциаций, общей моторики.

Содержание. Взрослый бросает мяч ребенку и называет какой-либо конкретный признак предмета: «Красный». Ребенок ловит мяч, добавляет слово, обозначающее предмет, обладающий этим признаком (мак, и возвращает мяч взрослому. Аналогично: тяжелый — грузовик; колючий ёж, холодный снег, высокий — человек, стеклянный — стакан.

Возможно проведение игры на материале конкретной лексической темы (с опорой на картинки и без нее). В этом случае взрослый договаривается с ребенком о том, что ему нужно придумывать слова по определенной теме (к примеру, по теме «Посуда»). При этом на наборном полотне могут быть представлены соответствующие картинки. Примерный лексический материал: глубокая — тарелка; голубая — кастрюля; маленькое блюдо; прозрачный — кувшин.

Игра «Я собрал в огороде...»

Цели. Расширение объема словаря, развитие слуховой памяти.

Содержание. Взрослый начинает игру, произнося предложение: «Я собрал на огороде....огурцы». Ребенок

повторяет фразу целиком и добавляет наименование своего овоща: «Я собрал на огороде огурцы и помидоры». Следующий игрок повторяет все сказанное предыдущим участником и придумывает третий овощ: «Я собрал на огороде огурцы, помидоры и лук». Игроки участвуют в игре до первой ошибки. Побеждает тот, кто останется в игре последним. В зависимости от лексической темы предложение меняется по содержанию: «Я собрал в саду....», «Я положил в шкаф...», «Я видел на улице....», «В лесу живет....», «На кухне есть....» и т.д.

Игра «Назови другим словом»

Цели. Формирование семантических полей, расширение словаря синонимов.

Содержание. Взрослый называет словосочетание и задает вопрос: «Бросить мяч. Как это действие можно

назвать иначе, другим словом?» даются образцы правильных ответов: «Бросить мяч — кинуть мяч. Глядеть в окно — смотреть в окно». Дети приступают к подбору синонимов только после подтверждения понимания ими задания.

Игра с мячом «Скажи наоборот»

Цели. Формирование семантических полей, расширение словаря антонимов.

Содержание. Дети стоят в шеренге лицом к ведущему. Взрослый (ведущий) произносит слово и бросает мяч одному из игроков. Поймавший мяч должен назвать антоним (слово-«неприятель») к заданному слову и вернуть мяч ведущему. Если парное слово подобрано верно, ребенок делает шаг вперед. Выигрывает тот, кто быстрее подойдет к условной линии, на которой находится ведущий. Этот ребенок продолжает игру придумывая свои слова.

Литература:

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. — М.: 2000 г.
2. Бондаренко А.К. Словесные игры в детском саду. — М.: 1974 г.
3. Бородин А.М. Методика развития речи детей. — М.: 1981 г.
4. Колунова Л.А., Ушакова О.С. Работа над словом в процессе развития речи старших дошкольников // Дошкольное воспитание. 1994 г. №9.
5. Сохин Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста. — М.: 1984 г.
6. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. — М., 1992
7. Удадьцова Е.И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. — М.: 1976 г.
8. Ушакова О.С. Занятия по развитию речи в детском саду. — М.: 1993 г.
9. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольника. — М., 2001
10. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Влияние словарной работы на связность речи // Дошкольное воспитание. — 1981 г. № 2.
11. Эльконин Д.Б. Детская психология. — М., 1999
12. Швайко Т.С. Игры и игровые упражнения для развития речи. — М.: 1983 г.

Специфика проведения коррекционных занятий для учащихся начальных классов в условиях психиатрического стационара

Розанова Татьяна Дмитриевна, учитель начальных классов

Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа №132 г. Санкт-Петербурга

Проблема здоровья школьников становится в настоящее время все более актуальной. О нерешенности и острой необходимости решения этой проблемы говорят данные обследований физического здоровья учащихся, а также — результаты изучения их психических состояний. Медицинские психологи считают обучение зоной опасности для психического здоровья. Обследование влияния информационной нагрузки на состояние здоровья показало, что «даже под влиянием кратковременной информационной нагрузки у школьников наблюдаются выраженные изменения регуляторных возможностей, свидетельствующие о напряжении механизмов адаптации»

[3, с. 33]. Некоторый процент учащихся вынужден обучаться в условиях психиатрического стационара по медицинским показаниям. Причины поступления школьников в психиатрический стационар различны. В данных условиях учатся дети, испытывающие трудности в обучении и школьной адаптации вследствие различных биологических и социальных причин: проявление лёгких и остаточных нарушений функций головного мозга, функциональная незрелость центральной нервной системы, незрелость эмоционально-волевой сферы, соматическая ослабленность, педагогическая запущенность вследствие неблагоприятных социальных условий предшествующего

развития ребёнка. Естественно, что в этих условиях обучения, учебный процесс имеет свою специфику. Учителя, работающие в данных школах, находят пути нормализации учебной деятельности и стабилизации психического состояния ребёнка. Главным принципом организации учебно-воспитательного процесса в условиях психиатрического стационара является принцип единства диагностики и коррекционной работы. Он предполагает активное воздействие на сенсорное, умственное и речевое развитие школьников. Диагностическая работа заключается в рассмотрении разных показателей личности школьника:

1. Физическое состояние и развитие ребёнка, а именно, особенности двигательной сферы, координации движений;

2. Особенности работоспособности, утомляемость, истощаемость, усидчивость, темп работы;

3. Особенности и уровень развития познавательной сферы. Это рассмотрение особенностей восприятия, внимания, памяти, мышления, речи.

4. Отношение к учебной деятельности, особенности мотивации. Это реакция ученика на оценку его деятельности, осознание ребёнком своих успехов в учёбе, отношение к неудачам, похвале. Далее способность контролировать свою деятельность по наглядному образцу, словесной инструкции, алгоритму, умение планировать свою деятельность;

5. Особенности эмоционально-личностной сферы. Подразумевается эмоционально-волевая зрелость, способность к волевому усилию, преобладающее настроение, наличие аффективных вспышек, склонность к отказным реакциям.

6. Особенности усвоения знаний, умений и навыков, предусмотренных программой. А именно, общая осведомлённость в кругу бытовых понятий, знаний о себе и окружающем мире, сформированность навыков чтения, письма, вычислительных навыков, характер ошибок при чтении, письме, счёте, решении задач.

Проведённая диагностическая работа позволяет педагогу планировать сроки, содержание коррекционной работы. Диагностика помогает написанию объективных характеристик и правильных рекомендаций. Чем раньше начинается коррекционная работа, тем меньше она затрат и тем на большую отдачу позволяет рассчитывать. В своё время эту закономерность прекрасно выразил Ян Коменский. «Природа всех рождающихся существ такова, — писал он, — что они являются гибкими и всего легче принимают форму, пока они в нежном возрасте, окрепнув, они не поддаются формированию. Мягкий воск можно лепить, придавая ему новую форму, но если он затвердеет, то его легче обратить в порошок». [6, с. 209]. Система коррекционного обучения в условиях психиатрического стационара предусматривает индивидуальные и групповые занятия общеразвивающей и предметной направленности. Можно выделить следующие цели коррекционных занятий: повышение уровня общего развития учащихся, восполнение пробелов предшествующего раз-

вития и обучения, индивидуальная работа по формированию недостаточно освоенных учебных знаний и навыков, коррекция отклонений в развитии познавательной сферы и речи, направленная подготовка к восприятию трудных тем учебной программы. Коррекционная работа должна осуществляться в рамках целостного подхода к воспитанию и развитию, а не на тренировку отдельных психических процессов или способностей. Педагогу, работающему в условиях психиатрического стационара, необходимо поддерживать имеющееся у ребёнка положительное отношение к школе. Не следует подчёркивать отсутствие успехов в учебной деятельности и критиковать за не вполне адекватное поведение. Очень важно говорить с ребёнком мягким, доброжелательным тоном и поощрять за малейшие успехи, развивая веру в свои силы. При организации коррекционной работы следует, прежде всего, исходить из возможностей ребёнка. Задание должно быть доступным, чтобы не усугубить психическое состояние ученика. Надо препятствовать возникновению аффективных вспышек, негативных реакций, которые приводят к отказу от работы. На первых этапах работы необходимо обеспечить субъективное переживание на фоне определённой затраты усилий, создавать ситуацию успеха. Для этого чаще предлагать механическую работу, а так же доступные, интересные задания, не требующие умственного напряжения. Например, заполнение готовых форм, составление задач по образцу с изменением лишь предметных и числовых данных. В дальнейшем трудность задания следует увеличивать пропорционально возрастающим возможностям ребёнка. Цель задания и результаты его выполнения не должны быть слишком отдалены во времени от начала работы. Они должны быть значимы для детей, поэтому надо прибегать к дополнительной стимуляции (похвала учителя, соревнование). Важно, чтобы предлагаемая работа осуществлялась с интересом и эмоциональным подъёмом. Неотъемлемой частью коррекционной работы является систематическая работа по восполнению пробелов в элементарных знаниях и практическом опыте. Новый учебный материал должен преподноситься небольшими дозами, его усложнение следует осуществлять постепенно. При необходимости новый учебный материал объясняется многократно. Для предотвращения утомляемости целесообразно переключать с одного вида деятельности на другой. Например, с изучения нового материала переход к практической работе с предметами или облегчённому, доступному материалу. То есть осуществлять чередование умственной и практической деятельности. При организации коррекционных занятий по коррекции познавательных процессов следует учитывать, что учебный процесс строится в форме урока с классом-комплектом. Специфические условия работы класса-комплекта предъявляют особые требования к вниманию младших школьников. Обстановка учебных занятий требует от учеников большой устойчивости внимания. Например, чтобы не отвлекаться от самостоятельного выполнения задания, когда учитель, работая с другим

классом, ведёт оживлённую беседу. Ограниченность времени работы с учителем требует быстрого переключения внимания от самостоятельного выполнения задания на другой вид работы. От скорости этого переключения зависит темп работы. Невнимательный ученик при получении дальнейшего задания может пропустить часть информации. Хорошо развитое внимание позволяет ученику оптимально организовать свою деятельность, поддерживая ровный и стабильный темп работы. Исследования психологов показали, что тренировка внимания может способствовать стабилизации индивидуального темпа учащегося, что в свою очередь, во-первых, станет источником повышения успеваемости, во-вторых, организует слаженную работу классов-комплектов, в-третьих, у учеников появится интерес к учёбе и уверенность в собственных силах и знаниях. Из этого следует вывод, что коррекционные занятия лучше начинать с формирования внимания, так как от способности ребёнка к произвольной деятельности зависят результаты всей работы. Для диагностики можно применять следующие методики «Исправь ошибки», «Счёт», «Отыскивание чисел по таблицам Шульте», «Корректурная проба». А используемые на занятиях игры, задания, упражнения: «Найди отличия», «Часы», «Запрещённые движения», «Пишущая машинка» позволяют повысить уровень внимания у каждого ребёнка, развить такое свойство внимания, как устойчивость, а также увеличить объём внимания. На коррекционных занятиях должна быть запланирована работа по формированию дифференцированности, аналитичности, конкретности, прогностичности восприятия. Дифференцированность базируется на высокой различительной чувствительности к слабым раздражителям. К числу слабых раздражителей относятся буквы, цифры, звуки, состояния человека и природы, качества материалов. Можно перечислить следующие типы заданий: копирование объектов с большим количеством мелких деталей, копирование букв и слов, классификация букв по разным основаниям. Анализ направлен на познание ребёнком сущности явлений и предметов окружающего мира. Объектом анализа может быть буква, цифра, слова, фраза, правило, текст. Учитель должен научить: видеть объект со всех сторон, в разных свойствах и отношениях, выделять наиболее существенное, видеть закономерности, повторяемость в расположении предметов. При коррекции конкретности восприятия происходит формирование наблюдательности, умение подмечать новое и изменения в объектах. При формировании прогностичности восприятия происходит развитие умения планировать учебный процесс самим учеником. Для коррекции этого качества восприятия полезнее всего обращаться к художественным произведениям, где раскрываются характеры героев и их поведение. Учитель не называя имя героя произведения, а только описывая его характер, может спросить учеников, как поведёт он себя в сходных с описанным в произведениях ситуациях. Одним из эффективных методов организации восприятия и воспитания наблюдательности

является сравнение. Восприятие при этом становится более глубоким, количество ошибок уменьшается. Регулярно использовать тренировочные занятия по таблицам с графическими, геометрическими фигурами, набором букв. А также игровой тренинг для развития восприятия и наблюдательности: «Что в свёртке?», «Взвесь в руках», «Измеряем на глазок» и т.д. Мышление — процесс познания нового. Развивать мышление младших школьников, значить развивать умение думать. Именно благодаря способности человека мыслить, решаются трудные задачи, делаются открытия, появляются новые изобретения. На коррекционных занятиях начинаем развитие мышления с формирования простейших мыслительных навыков: умение ставить вопросы, обобщать, выделять часть из целого, устанавливать закономерности, делать умозаключения. Попутно идёт развитие гибкости и широты мышления. Гибкость ума ребёнку необходима при нахождении новых способов решения поставленной задачи. Широта мышления проявляется в видении предмета учащимся во всех связях с учётом всех его свойств. Учителям начальной школы надо много работать над совершенствованием памяти детей, побуждая их к организованности и осмыслению учебного материала. Благодаря регулярным коррекционным занятиям память развивается в двух направлениях: усиливается роль и увеличивается удельный вес словесно-логического, смыслового запоминания; ребёнок овладевает возможностью сознательно управлять своей памятью, регулировать её проявления (запоминание, воспроизведение, припоминание). Очень важно научить учащихся правильно ставить цели для запоминания. Именно от мотивации зависит продуктивность запоминания. Педагогу следует терпеливо учить приёмам рационального запоминания, соблюдать специальный режим, разумную дозировку учебных занятий. В своей практике использовать игровой тренинг для развития памяти. Он включает следующие игры: «Кто больше запомнит», «Запоминаем, рисуя», «Цвета», «Пересказ по кругу», «Текст и имена существительные» и другие. Функция воображения также должна интенсивно развиваться. Потому что собственный опыт младших школьников и их собственный опыт объективно оценивать окружающий мир, недостаточны. Возникают такие ситуации, когда имеющейся информации недостаточно для однозначного решения. Воображение заменяют им недостаток знаний и опыта, и помогают относительно уверенно чувствовать себя в сложном и изменчивом мире. Мышление в этом случае почти бессильно без активной работы воображения. Психологической основой творческой деятельности также является воображение. Когда в процессе учёбы дети сталкиваются с необходимостью осознать абстрактный материал. Однако, воображение должно иметь позитивное направление развития. Она должна способствовать лучшему познанию окружающего мира, самораскрытию и самосовершенствованию личности, а не перерастать в пассивную мечтательность, замену реальной жизни грёзами. Особенно это должен учи-

тивать учитель, работающий в условиях психиатрического стационара. Целесообразно использовать следующие игровые упражнения: «Круги на воде», «Составление осмысленных слов из букв», «Фантастические гипотезы», «Неоконченные рассказы», «Рифмоплёт» и другие. Из-за выраженной педагогической запущенности, дети, поступающие в психиатрический стационар не способны после первичного объяснения усваивать программные темы. На коррекционных занятиях планируется предварительная подготовка к изучению сложных тем. Предварительная подготовка состоит в накоплении речевого материала, практических языковых наблюдений и обобщений, в отработке ряда умений и навыков. Рассмотрим содержание подготовительной работы перед изучением темы «Имя прилагательное». Она заключается в формировании умения выделять и правильно называть признаки предметов. В связи с этим, ученику необходимо пополнить свой словарный запас словами, которые обозначают признаки предметов. Во время таких занятий учащиеся учатся пользоваться разными грамматическими формами этих слов. Школьникам предлагаются задания.

1. Дополни подходящими по смыслу словами:

сахар (какой?), арбуз (какой?), школа (какая?), елка (какая?), небо (какое?) .

2. Подбери и запиши по 2 слова, которые отвечают на данные вопросы:

Яблоко по цвету (какое?), комната по размеру (какая?), кольцо по материалу (какое?),
ягода по вкусу (какая?).

3. Допиши слова, противоположные по смыслу:

Короткий —, маленький —, низкий —, жидкий —

Целью всех коррекционных занятия является развитие способностей каждого учащегося. Именно для развития интеллектуальных способностей чувствительным является возраст до 12 лет. Учителя должны создавать условия для развития высокой познавательной активности через демократическую систему обучения, предоставление деятельности ребёнку. Очень важно, чтобы разнообразная деятельность была эмоционально приятной, доступной. Стараться создавать ситуации успеха, которые в свою очередь развивают самооценку. Именно высокая самооценка, делая ребёнка уверенным в себе, позволяет ему приступить всё к новым, более сложным играм, заданиям, упражнениям, что в свою очередь развивает его способности. А именно высокие способности делают ребёнка успешным и развивают личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные учебные действия.

Литература:

1. Маллер А.Р. Ребёнок с ограниченными возможностями. М.: Изд-во Академия, 1996. 208 с.
2. Кумарина Г.Ф. Коррекционная педагогика в начальном образовании/М.: Издательский центр «Академия», 2001. 320 с.
3. Ананьев В.А. Психология здоровья. СПб., 2006.
4. Тихомирова Л.Ф. Формирование интеллектуальных способностей ребёнка. Младшие школьники. — М.: Рольф, 2006. — 160 с.
5. Лебединский К.С. Актуальные проблемы диагностики психического развития детей. М.: Педагогика. 1982.
6. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика. 1955.
7. Власова Т.А., Певзнер М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии. — М. — 1967.
8. Ковалёв В.В. Психиатрия детского возраста. М.: Медицина, 1995. — 560 с.

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Социальная адаптация первокурсников

Бадмаева Валентина Васильевна, преподаватель

Калмыцкий техникум экономики, статистики и информатики – филиал Московского государственного университета экономики, статистики и информатики (г. Элиста)

Студенческая жизнь начинается с первого курса, поэтому успешная адаптация студентов нового набора к жизни и учебе в техникуме является залогом их дальнейшего развития как человека, будущего специалиста. Поэтому, начало обучения в среднем специальном учебном заведении, принятие учеником школы новой социальной роли студента — наиболее значимый период, существенно влияющий на возможности личной самореализации, профессионального самоопределения и построения карьеры. В этот период происходит первая встреча студента с той психологической средой, которая создана в учебном заведении, и с которой ему предстоит в различных формах и по разным поводам взаимодействовать все годы обучения. Будет ли заложен в период адаптации еще несовершеннолетнего студента фундамент его дальнейшего успешного обучения, профессионального становления зависит от того, как мы, педагоги, будем работать в реализации такой важной задачи как социальная адаптация первокурсников. Бывшие школьники, поступающие в Калмыцкий филиал МЭСИ, только на пути к самоопределению. Многие осознанно выбрали специальность, по которой хотели бы получить образование и трудиться в будущем. Но есть первокурсники, которые не определились с жизненными планами. У них могут возникнуть реальные затруднения в учебной деятельности, общении, поведении. От того, как произойдет приобщение личности к новым условиям вхождения в социальную среду техникума, насколько будут преодолены трудности с приобретением профессиональных навыков, зависит, как сформируется у студентов умение найти способы самореализации не только в рамках профессии, но и за ее пределами. На «базе» этих умений в дальнейшем будет строиться личностный и профессиональный рост, происходить формирование жизненных планов. В наш техникум сегодня приходят далеко не самые сильные учащиеся. Зачастую это дети, обделенные вниманием учителей, так как они не выдали «результата», менее способные, но чаще всего — с ослабленным здоровьем и с «клубком» психологических проблем, главные из которых — затруднение в общении, неуверенность в своих силах, отсутствие привычки заниматься систематически. Именно на первом курсе форми-

руется отношение первокурсника к учебе, к будущей профессиональной деятельности, продолжается «активный поиск себя». Как правило, студенты — первокурсники, успешно окончившие школу, на первом году обучения в стенах техникума не сразу обретают уверенность в своих силах. Первая неудача порой приводит к разочарованию, утрате перспектив, отчуждению, пассивности. В связи с такими причинами адаптация первокурсников может вызвать множество трудностей.

Обучение на I курсе техникума — один из этапов становления личности подростка в новой среде. Продолжительность приспособления к новым социальным условиям, как правило, составляет 5–6 недель. Наиболее сложными оказываются первые две недели, когда фиксируется бурная реакция на комплекс новых воздействий. Учитывая трудности процесса адаптации студентов к новым условиям жизнедеятельности, педагогом — организатором Калмыцкого техникума экономики, статистики и информатики Чемидовой Э.Э. разработана программа для студентов, развивающее образовательное пространство. Программа предусматривает осуществление социально-психологических, педагогических системных мероприятий в культурно — просветительской деятельности техникума, способствующих успешной адаптации, в первую очередь, студентов нового набора к образовательно-воспитательному процессу в техникуме.

Педагог — организатор Чемидова Э.Э. при содействии сотрудников Национальной библиотеки РК разработала цикл творческих вечеров в уютной гостиной библиотеки и ряд других познавательных мероприятий. В октябре 2011 года проведено заседание круглого стола «Я и другой». В его работе приняли участие Санджиев Н.Д., начальник управления по связям с общественностью и информационной политике Аппарата Правительства РК, Геше Джампа Центрального хурула РК «Золотая обитель Будды Шакьямуни», Калабегов А.М., заместитель муфтия РК, Грищенко А.М., секретарь Элистинской и Калмыцкой епархии, представителя корейской диаспоры РК Тянь Б.Г.

На заседании круглого стола прозвучало следующее, что образование, обеспечивающее сложный процесс



На снимке: выступление начальника управления по связям с общественностью и информационной политике Аппарата Правительства РК Санджиева Н.Д. на заседании круглого стола «Я и другой»

развития когнитивных, социальных, эмоциональных характеристик личности, не может не реагировать на происходящие события в обществе. Система образования XXI века призвана решать принципиально новую глобальную проблему — подготовку людей к жизнедеятельности в условиях информационного мира и рыночной экономики. В условиях интеграции человек в своем мышлении и деятельности должен соединить различные, не сводимые друг к другу культуры, формы деятельности, ценностные и смысловые ориентиры. Культура толерантности рассматривается как составляющая эффективной профессиональной подготовки будущего специалиста, выпускника и гармоничное развитие личности в социуме. У студентов техникума, как отметили участники круглого стола, будущая специальность — это специфическая сфера, где общение людей занимает более 90 % рабочего времени. С точки зрения профессионализма наиболее значимая сторона деятельности — коммуникативная. Конструктивное общение — непереносимое условие развития человека и общества. Толерантность, конечно же, является мощным фактором, обеспечивающим высокую степень такого общения. Культурные барьеры реально существуют в многонациональных производственных коллективах. «И как гласит Библия, — обращаясь к студентам, сказал в своем выступлении протоиерей Грищенко А.М., — как хотите, чтобы с вами поступали люди, так поступайте и вы с ними. Толерантность каждого способствует равновесию и целостности общества, раскрытию всей полноты его частей

и достижению «золотой середины» на основе золотого правила нравственности».

В новом учебном году проведены встречи студентов в стенах нашего учебного заведения с американским ученым, врачом и монахом Барри Керзином, с ветеранами войны и труда Ивановой В.П., Буруловым Н.Я., Эльжуркаевым У.М.

В беседе со студентами наши гости — представители разных профессий и разных культур сказали самое главное, что любая профессия предъявляет к людям, избравшим ее, определенные моральные требования. Моральная ответственность наших выпускников — будущих специалистов значительно возрастает, если их работа связана с людьми. Для этого студент нашего техникума должен быть хорошо профессионально подготовлен и обладать высокой личной культурой. Это живое общение студентов с вышеперечисленными участниками — людьми разных национальностей и культур оставит не только впечатление в их душе, но и поможет, по идее педагогического коллектива под руководством директора КТЭСИ — Калмыцкого филиала МЭСИ Унковой О.Г., в адаптации студентов и дальнейшей их успешной социализации.

Основной задачей культурно — просветительской деятельности техникума является подготовка студента к будущей профессиональной деятельности не только образованного, наученного, но и принявшего профессиональные нормы, ценности и обязанности, то есть социализиро-

ванного. Куратору первокурсников приходится решать сложные вопросы как взаимодействие с педагогами-предметниками с целью изучения особенностей социально-психологической адаптации к специфике учебных предметов и с родителями с целью создания положительного эмоционального фона для взаимопонимания с родителями. Хотелось подчеркнуть, большая ответственность возложена и на преподавателей — предметников I курса. Важно, чтобы преподаватель — предметник не только был способен передавать знания о правах и свободах, но и создать в аудитории обстановку, способствующую свободной дискуссии. И здесь ответственна роль преподавателя — первого эксперта, дающего оценку результатов учебной и исследовательской работы студента. Своими оценками он может неосторожно убить у студента всякую надежду и соответственно желание утвердиться на ниве науки и подтолкнуть его к выбору других сфер жизни для

самоутверждения и удовлетворения потребности в достижении.

Первокурсники — это студенты подросткового возраста — это самый трудный и сложный из возрастов, представляющий особый, кризисный период становления личности. Перед подростками в сложный период перехода из детства во взрослость возникает множество сложных проблем, которые они не способны решить, опираясь на собственный опыт. И в данной ситуации культурно — просветительская деятельность техникума, способствуя проявлению творческого потенциала личности студента, становится одним из важных факторов адаптации и социализации первокурсника. Свое выступление хочу завершить словами известного педагога С.Соловейчика: «Нам предстоит научиться спокойно работать в коллективе, в котором собраны дети не только разных способностей, но и с разными жизненными целями — вот что самое трудное».

Литература:

1. Роженко Н.Н. Профессиональная адаптация студентов среднего специального учебного заведения в процессе внеаудиторной работы. М. 2006
2. Самоукина Н.В. Психология и педагогика профессиональной деятельности. М. 2000

Реализация проекта «Поможем детям вместе» волонтерским отрядом студентов Сахалинского промышленно-экономического техникума

Зубкова Наталья Борисовна, педагог-организатор
Сахалинский промышленно-экономический техникум

«Благотворительность — это, прежде всего, мощный источник духовного и эмоционального обогащения самих благотворителей.

В современных российских условиях она необходима как воздух».

Георгий Полтавченко

Добровольческая активность граждан является важнейшим фактором социального развития общества в таких сферах, как образование, наука, культура, искусство, здравоохранение, охрана окружающей среды и ряд других.

Содействие распространению добровольческой деятельности (волонтерства) в соответствии с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. N 1662-р, отнесено к числу приоритетных направлений

В России волонтерство (добровольчество) всегда ассоциировалось с бескорыстным служением. Добровольцы ехали строить БАМ, выходили на субботники, шли на фронт.

Волонтер — новый термин, но не новое явление в общественной жизни нашей страны. В истории педагогики

хорошо известны тимуровское движение и общественно-полезная деятельность как основа существования детских и молодежных объединений и организаций. Участие в социально ценной деятельности традиционно рассматривается как действенное воспитательное средство. Волонтерская деятельность как проявление милосердия и человеколюбия существует и будет существовать до тех пор, пока сохраняется потребность людей в помощи и ограничены возможности государства удовлетворять потребности граждан в социальной поддержке [2].

Очень большое внимание каждое образовательное учреждение уделяет воспитанию духовно-нравственных ценностей студентов. Одной из форм воспитания является вовлечение студентов в волонтерское движение.

Включаясь в волонтерскую деятельность, студенты могут почувствовать себя нужными, способными творить, нести добро, переживать свое живое участие в стро-



Студенты волонтерского отряда СПЭТ после постановки сказки «Колобок» в Реабилитационном центре для детей и подростков с ограниченными возможностями «Преодоление»

ительстве социальной жизни. И это толкает их к более активной работе над собой, активности во всех сферах жизнедеятельности, становится источником саморазвития. Ведь одним из смыслов волонтерской деятельности является развитие личности самого волонтера. Личный вклад в озарение чужой жизни светом знания, любви или сочувствия делает волонтера соучастником «подлинного бытия», позволяет ему свою жизнь наполнить смыслом. Как пишет С.Л. Франк, «...жизнь осмысленна, когда она есть служение абсолютному благу, которое есть благо и для меня самого...» [6].

Волонтерский отряд в нашем техникуме — это то место, где в совместных делах студенты приобретают позитивный опыт социального взросления и социальной ответственности. Волонтерский отряд техникума был организован 1 сентября 2010 года под руководством педагога-организатора Зубковой Натальи Борисовны. Основным постоянным состав волонтерского отряда — 10 человек. Но в каждое проводимое мероприятие (акцию) мы вовлекаем как можно больше студентов техникума. И если в первые месяцы вовлечение носило единичный характер, то уже в сентябре 2011 года на уборку территории центра «Преодоление» было привлечено 42 студента.

За неполных два года была налажена работа с Социально-реабилитационным центром для несовершеннолетних «Маячок» и Реабилитационным центром для детей и подростков с ограниченными возможностями «Преодоление».

В основах волонтерства в техникуме лежит развитие и укрепление у молодежи общечеловеческих ценностей.

Хотя в большинстве случаев степень вовлечения студентов в волонтерство постоянна, все же оно в техникуме осуществляется с различной степенью участия всех студентов — от полного вовлечения до эпизодического в зависимости от задачи, поставленной руководителями на определенный этап.

Цели нашего проекта:

1) Развитие добровольческой и благотворительной помощи детям и подросткам с ограниченными возможностями с целью их социальной и психологической адаптации.

2) Воспитание духовно-нравственных ценностей студентов.

В ходе реализации цели данного проекта были определены следующие задачи:

1. Обучение добровольцев (волонтеров) моделям работы с детьми-инвалидами, их здоровыми сверстниками и их семьями.

2. Разработка и внедрение моделей разнообразных форм отдыха детей-инвалидов, здоровых детей и их семей.

3. Побуждение к формированию у студентов потребности оказания помощи людям, находящимся в трудных жизненных ситуациях.

4. Привлечение к добровольчеству студентов техникума.

За период работы волонтерского отряда было проведено три акции по сбору игрушек «Поможем детям вместе», одна городская акция «Поделись улыбкою своей», два раза волонтерский отряд помогал Центру «Преодоление» в уборке территории, четыре театральные



Акция «Письмо Деду Морозу», 29 декабря 2011 г.

постановки для детей, одно тематическое развлечение «Полет в космос», постановка детской сказки «Колобок», две акции «Письмо Деду Морозу», «Проводы зимы».

Студенты проводят с детьми развивающие игры и беседы, читают и разучивают стихи и сказки.

Впервые в декабре 2012 года волонтеры участвовали в проведении новогоднего утренника в дошкольном учреждении (д/сад «Чебурашка»).

Наибольший отклик среди родителей детей-инвалидов получила акция «Письмо Деду Морозу». Цель акции: помочь ребенку реализовать его мечту.

Акция проходила в канун Нового года (28–29 декабря). Накануне детям с ограниченными возможностями предлагалось написать письмо Деду Морозу. В течение недели дети вместе с родителями оформляли письма и отсылали Деду Морозу. После этого этапа руководители волонтерского отряда (Зубкова Н.Б., Васильев Максим и Бровко Анастасия) формировали бланк заказа, где были указаны игрушки (которые дети попросили в подарок) и стоимость каждого подарка. В 2010 году Деду Морозу написали письма 6 детей-инвалидов. В 2011 году мы получили письма от 12 детей. Стоимость подарков составляла 30 000 руб. Далее была организована работа по поиску спонсоров и покупке подарков для детей. Спонсорскую помощь волонтерам оказали организация «Сахалин без наркотиков» (Феденко Михаил) и индивидуальный предприниматель Коркин Д.Ю. 28–29 декабря Дед Мороз (Никонов Илья) и Снегурочка (Ломаченко Анастасия) вместе с руководителем волонтерского отряда Зубковой Н.Б. посетили 12 семей детей-инвалидов. Они не только вручили подарки детям, но и выслушали приготовленные детьми стихи, песни. Без внимания не остались и дети, встретившиеся на нашем пути. Их ждали сладкие призы от Деда Мороза.

В течение всего времени существования волонтерского отряда происходит информирование преподавателей и студентов, а так же общественности о работе волонтеров.

Это происходит через тематические встречи (3 раза в год), информацию в студенческом журнале техникума, сайт техникума. В 2011 году руководитель волонтерского отряда педагог-организатор Зубкова Н.Б. была приглашена на передачу Сахалинского телевидения «Утро с АСТВ». В ноябре 2011 года на Официальном Сахалинском информационно-развлекательном портале citysakh.ru был опубликован фотоотчет о проведении волонтерами техникума акции — постановка сказки «Колобок».

В 2011–2012 году впервые за время существования волонтерского отряда в техникуме в нашей работе появились деловые партнеры. Это общественная организация «Сахалин без наркотиков», редакция городской газеты «Хорошая газета», индивидуальный предприниматель Коркин Д.Ю.

За 2010–2011 годы волонтерский отряд был награжден 4 благодарственными письмами за огромный вклад в развитие благотворительности и ощутимую поддержку воспитанников реабилитационных центров.

Данный проект реализуется студентами Государственного бюджетного образовательного учреждения среднего профессионального образования «Сахалинский промышленно-экономический техникум» применительно для двух учреждений: Социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних «Маячок» и Реабилитационного центра для детей и подростков с ограниченными возможностями «Преодоление».

Проблема детей-инвалидов всегда остра и не терпит равнодушного к себе отношения. «Когда общество перестанет жалеть слабых и угнетенных, тогда ему самому станет плохо: оно очерствеет и засохнет, станет развратно и бесплодно...» — писал Федор Михайлович Достоевский. Это высказывание заставляет задуматься. И задуматься есть над чем [4].

Если в развитых западных странах помощь детям с ограниченными возможностями является частью государст-

венных программ здравоохранения, то российские семьи, на долю которых выпало такое тяжелое испытание, как болезнь и инвалидность ребенка, как правило, могут рассчитывать только на самих себя.

Они живут совсем рядом с нами. Но мы стараемся их не замечать. Они живут в особом мире, о существовании которого могут не догадываться даже ближайшие соседи. Они могут быть невероятно талантливыми и душевно богатыми людьми, но общество упорно отвергает тех, кто не вписывается в понятие «полноценный человек» [6].

В ходе работы нашего волонтерского отряда мы отмечаем, что дети становятся более общительными, открытыми и все активнее включаются в мероприятия, проводимые волонтерами. Общаясь со студентами, дети получают любовь и внимание, видят позитивные образцы поведения. Но и сами студенты получают больше, чем их

подопечные — включаясь в волонтерскую деятельность, волонтеры начинают чувствовать себя нужными, способными творить, нести добро, переживать свое живое участие в позитивном изменении социальной жизни. Это толкает их к более активной работе над собой, становится источником потребности в самоактуализации. Волонтерская деятельность дает возможность обрести радость, душевный покой, чувство собственного достоинства, смысл своего существования, самореализоваться и самосовершенствоваться.

Деятельность нашего волонтерского отряда направлена на качественную, адресную помощь в социальной и психологической помощи детям и подросткам с ограниченными возможностями.

Мы верим в то, что, объединив усилия многих людей и организаций, мы сможем достичь того, что еще вчера казалось невозможным.

Литература:

1. Вебер М. Избранное. Образ будущего. Пер. с нем. — М.: Прогресс. 1994
2. Бондренкова Г.П. «Добровольчество в России: состояние проблемы, перспективы», www.sbornet.ru
3. Кудринская Л.А. «Добровольческий труд: опыт теоретической реконструкции» Часть 2 Теоретическая реконструкция становления феномена добровольческого труда. Издательство Московского Университета 2006 г.с. 78
4. Лапина В.Г. Альтруизм// Социологическая энциклопедия. Под ред. В.Н. Иванова. М. «Мысль». 2003, с. 23
5. Щекова Е. Добровольческие трудовые отношения: основные определения.
6. Электронный ресурс: www.pomogi.org

Организация исследовательской работы студентов

Иванова Жанна Геннадьевна, преподаватель
Сахалинский промышленно-экономический техникум

Новые социально-экономические условия развития России предъявляют высокие требования к подготовке специалиста. Сегодня обществу нужен инициативный, самостоятельный человек, способный постоянно совершенствовать свою личность и деятельность. Именно такая личность может адекватно выполнять свои функции, отличаясь высокой восприимчивостью, социально — профессиональной мобильностью, готовностью к быстрому обновлению знаний, расширению арсенала навыков и умений, освоению новых сфер деятельности.

Введение федеральных стандартов третьего поколения ставит перед образовательными учреждениями среднего профессионального образования ряд проблем по выполнению их требований, среди которых мы выделяем проблему выбора методов и технологий обучения, обеспечивающих процесс формирования у студентов профессиональных компетенций.

Несмотря на большое разнообразие методов и технологий обучения, рекомендуемых для формирования профессиональных компетенций студентов, на сегодняшний день, пока не решен вопрос оптимизации их применения в

образовательной практике, адекватно компетентностному подходу к подготовке специалистов.

Потребность в выявлении талантливых людей существует в любом обществе, а поиск и поддержка юных талантов позволяет сохранять интеллектуальную элиту государства.

Российскому обществу для его поступательного развития необходимы одаренные люди, но, к сожалению, далеко не каждый человек способен реализовать свои природные способности. Очень многое зависит от семьи, от ориентации на региональные и этнические особенности общества, от учебных заведений и в целом от окружающей человека среды.

Важным условием выживания и работы человека в информационном мире становится овладением методом научного познания мира и исследовательским стилем мышления.

Исследовательский подход в обучении не является новым явлением в сфере педагогики. В России идея его использования была впервые выдвинута во второй половине XVIII века, однако более 100 лет потребовалось, чтобы она

стала востребованной педагогическим сообществом. Исследовательский подход в обучении — это путь знакомства учащихся с методами научного познания, важное средство формирования у них научного мировоззрения, развития мышления и познавательной самостоятельности.

Для того чтобы деятельность студентов стала исследовательской, преподаватель должен решить ряд проблем по формированию творческого импульса в сознании студента, а затем обучить его принципам, методам, формам и способам научного исследования, основам профессионального знания и научного познания, дать возможность самореализоваться студенту через решение задач научного характера по индивидуальной теме.

При этом студент должен четко представлять, что он должен получить, каким образом и когда сможет достичь конечного результата.

Исследовательская работа — это система мероприятий, приобщающая к творческой деятельности, способствующая развитию инициативы, индивидуальных интересов студентов, которая повышает у студентов интерес к учебе, приобщая их к самостоятельной творческой деятельности. Результатом такой работы является повышение уровня подготовки будущих специалистов в области использования современных ингредиентов, добавок и вспомогательных материалов.

Элементы исследовательской деятельности для студентов техникума должна вводиться постепенно, усложняясь от курса к курсу через различные виды самостоятельной работы:

- на первых курсах студенты знакомятся с методами учебного исследования через доклады и индивидуальные предметные задания для написания рефератов, введение элементов творческого поиска при выполнении лабораторных и практических работ. Доклад это первый этап в организации учебно-исследовательской работы студентов, который осуществляется через публичное сообщение на определенную тему, способствует формированию первых навыков исследовательской работы, а реферативное исследование это следующий этап в организации учебно-исследовательской работы студентов и он осуществляется через краткую запись идей или тем с анализом использованной литературы.

- на следующем курсе вводится непосредственное исследование, какого-либо процесса, явления.

Особым видом учебного исследования является курсовая работа, где важнейшими задачами, которого являются:

- закрепление, углубление и обобщение знаний по учебным дисциплинам профессиональной подготовки;
- овладение методами научных исследований;
- формирование навыков решения творческих задач в ходе учебного исследования по определенной теме;
- формирование умений использовать справочную, нормативную и правовую документацию;
- развития творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности.

На последнем курсе — обязательное выполнение выпускных квалификационных работ с элементами научных исследований. Студенты самостоятельно разрабатывают и исследуют темы, которые наработаны при прохождении преддипломной практики.

Выпускная квалификационная работа является определенным итогом всей учебно-исследовательской деятельности выпускника и преследует следующие основные задачи:

- систематизирует, закрепляет и расширяет теоретические и практические знания по специальности, позволяет применить эти знания при решении конкретных профессиональных задач;
- формирует и развивает умение логично и грамотно излагать литературный материал и данные собственного исследования;
- определяет степень готовности выпускника к осуществлению основных видов деятельности и составление качества подготовки выпускника Государственному образовательному стандарту среднего профессионального образования.

Существует и применяется два основных вида научно-исследовательской работы студентов.

Первый вид — это учебно-исследовательская работа студентов, предусмотренная действующими учебными планами, о чем было сказано ранее.

Второй вид — это научно-исследовательская работа, т.е. работа сверх тех требований, которые предъявляются учебными планами.

Такая форма является наиболее эффективной для развития исследовательских и научных способностей у студентов. Это легко объяснить: если студент за счёт свободного времени готов заниматься вопросами, какой-либо дисциплины, то снимается одна из главных проблем преподавателя, а именно мотивация студента к занятиям.

Студент уже настолько развит, что работать с ним можно не как с учащимся, а как с младшим коллегой. То есть студент из сосуда, который следует наполнить информацией, превращается в источник. Он следит за новинками литературы, старается быть в курсе изменений, происходящих в выбранной им науке, а главное — процесс осмысления науки не прекращается за пределами учебного заведения и подготовки к практическим занятиям и экзаменам. Даже во время отдыха в глубине сознания не прекращается процесс самосовершенствования.

Основными формами учебно-исследовательской работы студентов, выполняемой, во внеурочное время являются:

- предметные и проблемные кружки;
- проблемные студенческие лаборатории;
- участие в научных и научно-практических конференциях.

Именно учебно-исследовательская работа студентов способствует формированию интереса к познавательной, творческой и практической деятельности, повышает учебную мотивацию, создает условия для социального и

профессионального роста, формирования логического, научного мышления, развития интереса к выбранной профессии, позволяет развить творческие и личностные качества будущих специалистов.

Профессиональная компетенция будущего специалиста заключается в способности успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при ре-

шении задач профессионального рода, принимать эффективные решения при осуществлении профессиональной деятельности, а также определяет социальную значимость будущего специалиста, его востребованность, мобильность и готовность к инновационной профессиональной деятельности, а все это возможно только при активном вовлечении студентов в исследовательскую работу.

Литература:

1. Бережнова Е.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / Е.В. Бережнова, В.В. Краевский. — М.: Издательский центр Академия, 2005. — 128 с.
2. Петрова С.А. Основы исследовательской деятельности: Учебное пособие / С.А. Петрова, И.А. Ясинская. — М.: ФОРУМ, 2010. — 208 с. — (Профессиональное образование)

Проблема формирования межличностной толерантности у студентов педагогического колледжа – будущих педагогов

Каргополова Ольга Александровна, преподаватель
Ирбитский гуманитарный колледж

В системе отечественного образования для гуманизации педагогического процесса и построения конструктивных, нравственно обоснованных отношений между субъектами педагогического общения (педагогами, учащимися, их родителями, администрацией образовательного учреждения) первостепенное значение приобретает формирование у будущих педагогов — студентов педагогического колледжа межличностной толерантности. Для современного среднего профессионального образования актуальной становится проблема отчуждения студентов от процесса обучения, овладения будущей профессией, самообразования. Причины связаны с социально-экономическим состоянием общества и его социальных институтов. Основная масса поступающих в учреждения среднего профессионального образования — те, кто не смог поступить в вузы (если речь идет о выпускниках 11 классов) или те, от кого «избавилась» школа (после девятого класса). Печать аутсайдера (осознаваемая или неосознаваемая), академической неуспешности долгое время не позволяет изменить ситуацию профессионально-личностного развития. Как показало проведенное нами исследование, только 25% абитуриентов имеют устойчивую мотивацию к освоению педагогической профессии, лишь 35% уверены в том, что из них получатся прекрасные педагоги. Отчуждение от образовательного процесса ведет к отчуждению студентов от преподавателей, друг от друга и, как крайнее проявление, от самого себя. Результатом становится обесценивание человеческих и профессиональных ценностей, утрата понимания смысла жизни. Все это сказывается на усилении агрессивности, жестокости (особенно моральной), вражды молодых людей по отношению друг к другу; уход

от ощущения бессмысленности жизни проявляется в обращении к курению, алкоголю, мыслях о суициде. Состояние отчужденности, переживаемое современным обществом, философы называют антропологическим кризисом. Поиск путей его преодоления мы связываем с поиском путей формирования межличностной толерантности как изменения нравственного сознания человека. Именно толерантность, по мнению Н.М. Борытко, является показателем «неотчужденности сознания человека, ...его готовности искренне и глубоко проникать в мир Другого» [1, с. 5].

Опираясь на понимание сознания как целостного образа действительности (А.В. Петровский), межличностную толерантность можно представить как определенный образ отношения к себе и другому на уровне чувств, мыслей и действий. На формирование этого образа оказывают влияние различные факторы, в том числе, образование. Межличностная толерантность как образовательный результат — в контексте понимания образования как «изменения внутреннего образа в соответствии с культурой» (М.Т. Громкова) — целостный устойчивый осознаваемый образ эмоционального реагирования, образ мыслей, образ действий по отношению к себе и другому, который может быть выражен в форме нравственного принципа (основоположения, принятого и установленного самой личностью). То есть под межличностной толерантностью мы понимаем нравственный принцип профессионального педагогического общения, предполагающий понимание и уважение педагогом другого человека, осознанное стремление к рефлексивному диалогу на основе эмоционально-эмпатийной близости и ценностного

отношения к нему при сохранении своей самоидентичности.

Системообразующими компонентами межличностной толерантности являются индивидуально-психологический (направленность на себя) и социально-педагогический (направленность на другого). Если эти два компонента находятся в противоречивых отношениях, в состоянии конфликта, то динамика его развития осуществляется либо в сторону гармонии (в случае разрешения конфликта), либо к катастрофе, которая может привести к саморазрушению или разрушению отношений с другими. Межличностная толерантность предполагает стремление к установлению равновесия, согласованности между индивидуально-психологическим и социально-педагогическим компонентами на основе осуществления рефлексии. Именно рефлексия позволяет привести в соответствие системообразующие компоненты межличностной толерантности, разрешить противоречие, предотвратить конфликт.

Источники проблем и конфликтов могут быть скрыты в несоответствии элементов, составляющих индивидуально-психологический и социально-педагогический компоненты межличностной толерантности на каждом из ее уровней: эмоционально-эмпатийном, интеллектуально-ценностном, рефлексивно-деятельностном.

Изучение работ психологов и педагогов И.Н. Андреевой, А.А. Бодалева, В.Н. Мясичева, Т.П. Скрипкиной, Н.Е. Щурковой и др. показало, что успешность общения (в том числе, профессионально-педагогического) и отношений между людьми зависит, в первую очередь, от уровня развития эмоционального интеллекта (термин Дж. Мейера и П. Сэловея): способности понимать свои эмоции и управлять ими (индивидуально-психологический компонент межличностной толерантности) и способности понимать эмоции других и осознанно управлять ими на основе эмпатии, доверия и уважения (социально-педагогический компонент). Для того, чтобы будущему педагогу овладеть эмоционально-эмпатийным уровнем межличностной толерантности, необходимо его осознанное участие в процессе самопознания (своих эмоциональных состояний, доминирующих чувств, способов реагирования в стрессовых ситуациях и управления своими эмоциями) и саморазвития своего эмоционального интеллекта.

Анализ исследований В.В. Столина, С.Р. Пантилеева, Н.И. Сарджвеладзе, И.С. Трифоновой и др. показал, что важными составляющими межличностной толерантности являются осмысленное ценностное отношение к себе (самоинтерес, самопризнание, самопонимание, самопринятие) и осмысленное ценностное отношение к другому (проявление искреннего интереса к другому, признание, понимание, принятие другого, доброжелательное отношение к нему), равновесие между которыми определяет интеллектуально-ценностный уровень межличностной толерантности. Основываясь на диспозиционной теории регуляции социаль-

ного поведения личности доктора философских наук В.А. Ядова, можно предположить, что именно диспозиционные образования (динамическая иерархическая система, включающая социальные установки и ценностные ориентации) определяют характер отношений педагога с учениками, воспитанниками, их родителями, коллегами и тем самым детерминируют его профессионально-личностное поведение. Отношение к себе и другому определяет также ряд особенностей мышления (степень его стереотипности, категоричности, гибкости, рефлексивности и др.). Период начала профессиональной подготовки является очень важным в становлении мышления будущего педагога. В этот период профессиональное педагогическое сознание только формируется, студент открыт изменениям, способен к развитию гибкости и рефлексивности мышления, благодаря которым возможна работа по самопознанию, самоактуализации и саморазвитию системы своих ценностных ориентаций. Помимо осмысленного ценностного отношения к себе и другому, у будущих педагогов необходимо формировать ценностное отношение к самой межличностной толерантности. Межличностная толерантность, являясь ценностью, идеалом, образом желаемого будущего, к которому стремится современное общество, лежит в основе взаимодействия и сотрудничества людей во всем мире. Она должна стать и частью системы смысложизненных ценностных ориентаций современного педагога.

Рефлексивно-деятельностный уровень межличностной толерантности связан с нравственно-волевой готовностью к диалогу с другим и самим собой. Исследование волевой сферы в этическом плане осуществлялось разными учеными (И. Кант, Ф. Перлз, С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская) в соотнесении с такими философско-этическими категориями, как выбор, свобода, долг и ответственность. Ведущим показателем свободы и ответственности выбора педагогом действий, обеспечивающих реализацию эмоционально-ценностных отношений к себе и другому, является диалогичность общения. Диалогичность предполагает личностно равноправные, субъект-субъектные позиции, в отличие от общения монологизированного, являющегося неравноправным, где один участник взаимодействия доминирует над другим. Опираясь на концепцию «диалогизма» М.М. Бахтина, диалог педагога с другими субъектами общения можно рассматривать как процесс со-чувствования, со-мышления, со-действия. Умение осуществлять диалог с другим формируется на основе умения вести диалог с самим собой, который является ничем иным, как умением осуществлять рефлексивную деятельность по поводу самого себя. Внутренний диалог с самим собой есть универсальный способ реализации ценностного отношения к себе. Он дает возможность человеку встать в позицию исследователя по отношению к себе, увидеть себя со стороны глазами другого Я, понять себя, свои желания, свои переживания, свои поступки и изменить их в случае необходимости. Выход на рефлексивно-деятельностный уровень

межличностной толерантности требует от будущих педагогов серьезной работы по самовоспитанию нравственно-волевых качеств личности и саморазвитию диалогических и рефлексивных умений.

Внутреннее состояние структуры межличностной толерантности устойчиво, если ни одна из подсистем не гипертрофирована, если устойчива тенденция к их согласованности (когерентности). Фиксация на полюсе «Другой» означает потерю себя, отрицание в себе субъекта. Фиксация исключительно на полюсе «Я» приводит

к отрицанию субъектности в другом и, в конечном счете, потере отношений с другим. За проявление и функционирование межличностной толерантности отвечают не каждый ее компонент в отдельности, а их взаимодействие, согласованное протекание во времени и пространстве личности.

Выявленная специфика межличностной толерантности должна обусловить выбор подходов к конструированию процесса ее формирования у студентов педагогического колледжа.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности [Текст] / К.А. Абульханова-Славская. — М.: Наука, 1980. — 335 с.
2. Андреева, И.Н. Эмоциональная компетентность в работе учителя [Текст] / И.Н. Андреева // Народное образование. — 2006. — № 2. — С. 216–223.
3. Бахтин, М.М. Собрание сочинений [Текст]: в 7 т. / М.М. Бахтин. — М.: Русские словари ; Языки славянской культуры, 2003.
4. Бодалев, А.А. О качествах личности, нужных для успешного общения [Текст] / А.А. Бодалев // Личность и общение: избр. труды. — М.: Педагогика, 1983. — С. 55.
5. Борытко, Н.М. Введение в педагогику толерантности [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. вузов / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков ; под ред. Н.М. Борытко. — Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. — 80 с.
6. Громкова, М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности [Текст]: учеб. пособие для вузов / М.Т. Громкова. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. — 415 с.
7. Кант, И. Основы метафизики нравственности [Текст] / И. Кант // Кант И. Соч.: в 6 т. — М.: Мысль, 1965. — Т. 4, ч. 1. — С. 219–310.
8. Мясищев, В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды [Текст] / В.Н. Мясищев ; под ред. А.А. Бодалева. — М.: Модэк МПСИ, 2004. — 400 с.
9. Пантеев, С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система [Текст] / С.Р. Пантеев. — М.: МГУ, 1991. — 108 с.
10. Перлз, Ф. Гештальт-подход и Свидетель терапии [Текст] / Ф. Перлз. — М.: Либрис, 1996. — 240 с.
11. Петровский, А.В. Основы теоретической психологии [Текст]: учеб. пособие для вузов / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. — М.: ИНФРА-М, 1998. — 528 с.
12. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир [Текст] / С.Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2003. — 512 с.
13. Сарджвеладзе, Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой [Текст] / Н.И. Сарджвеладзе. — Тбилиси: Мецниереба, 1989. — 170 с.
14. Скрипкина, Т.П. Психология доверия [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т.П. Скрипкина. — М.: Академия, 2000. — 264 с.
15. Столин, В.В. Самосознание личности [Текст] / В.В. Столин. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. — 252 с.
16. Трифонова, И.С. Формирование профессионально-ценностного самоотношения как средство воспитания ценностного отношения к детям у будущих учителей [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / И.С. Трифонова. — Екатеринбург: [б.и.], 2002. — 242 с.
17. Щуркова, Н.Е. Этика школьной жизни [Текст] / Н.Е. Щуркова. — М.: Педагогическое общество России, 2000. — 192 с.
18. Ядов, В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности [Текст] / В.А. Ядов // Социальная психология: Хрестоматия: учеб. пособие для студентов вузов / сост. Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 475 с. — с. 416–432.

Особенности самореализации обучающихся профессионального лицея и школы-интерната в техническом и художественном творчестве

Чечина Надежда Александровна, педагог дополнительного образования;
Горшкова Елена Ивановна, зам. директора по воспитательной работе
МБОУ ДОД ЦД (ю)ТТ «Флагман» (г. Новокузнецк)

Дорофеева Наталья Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Колпаченко Людмила Яковлевна, аспирант
Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Современное общество с его нормами культуры и моделями самоопределения, социализации и самореализации системно модифицируют эталоны деятельности и общения в контексте государственной политики реформирования системы образования и реализации ее приоритетов в достижении целей и задач современного образования, обучения, воспитания в интересах человека и государства. В таком конгломерате изменений и инноваций в профессионально-педагогической деятельности не остается и техническое творчество, напрямую связанное с использованием программного обеспечения и современных достижений педагогической теории и практики в области моделирования презентаций и их апробации, а также создание условий для творческого самовыражения и самореализации обучающихся профессиональных лицеев и школ-интернатов, в которых получают образование дети-сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей, дети-инвалиды.

Как любая деятельность социально-педагогического генеза работа по моделированию и включению в социально значимую (самоопределение, самосовершенствование, самореализация, социализация и пр.) работу обучающихся профессиональных лицеев и школ-интернатов — одна из самых главных, тяжелых, результат которой будет виден не сегодня, а через десятки лет, когда будет стоять вопрос о ценности российской культуры, ее самобытности, нравственности, о гражданских позициях и чувстве патриотизме, от которого зависит — на сколько мы оправдаем надежды наших предков по сохранению и продолжению той культуры, в которой нравственность была самой наиважнейшей ценностью.

Позитивные отношения в гуманно-личностном взаимодействии — цель, достижение которой можно построить средствами историко-профессиональных альбомов и социально значимых проектов. Социально значимые проекты представляют собой средства фасилитации в структуре социализации и самореализации личности в микро-, мезо- и макромасштабах, а технология педагогического и социально-педагогического взаимодействия — инструментом, стоящим вектора преобразования сознания и моделей деятельности, отношений и общения в культуре труда и досуга.

Историко-профессиональные альбомы представляют собой средства визуализации достижений опре-

деленной профессиональной системы отношений, профессии, специальности, учебного заведения, мастерской, школы и пр., в структуре которой были получены те или иные достижения, историческая память и возможность сохранения которых может быть реализована средствами новых информационных технологий и ресурсов, одним из примеров которых является программа Microsoft Publisher, способствующая созданию публикаций с использованием фотографических и текстовых образов, характерно определяющих специфику и качество моделируемых альбомов.

Социально значимые проекты — это такие творческие работы обучающихся и студентов, цель создания которых лежит в плоскости решения проблем социального и социально-профессионального генеза, а именно, — социализации, адаптации, самосовершенствования, конкурентоспособности, этичности, воспитанности, значимости, востребованности, устойчивости гуманных интересов и самореализации субъектов микро-, мезо-, макро- и мегавзаимодействия, а результат такого рода деятельности остается в копилке мировой культуры и истории, предопределяющих получение самого важного продукта — человека гуманного, образованного, воспитанного, культурного, востребованного, креативного и состоятельного в различных отраслях деятельности и социальной унификации мультисредовых отношений, предопределяющих формирование и становление имени творца и деятеля в полном смысле этого феномена как гносеолого-герменевтического атрибута смыслообразований и моделей отношений в полисубъектном взаимодействии и субъект-объектном преобразовании объективной реальности в социальной и профессиональной сферах ресурсов и результатов.

Социально значимые проекты определяют свои самоорганизующие ресурсы, начиная с постановки цели проекта до этапа повторного циклического анализа получения результата. В социально значимых проектах учитывается интерес субъектов взаимодействия, реагирующих на изменения в обществе как на неизбежность, ценность времени и культуры, продукт их опосредованной и уникальной деятельности, позволяющей им самореализоваться в социальной среде, где самореализация и социализация являются уникальными продуктами ан-

тропологического поля, характер которых влияет на здоровье и качество жизни каждого конкретного человека и общества в целом.

В профессиональном лицее №70 г. Новокузнецка ведется работа по созданию социально значимых и историко-профессиональных альбомов с момента зарождения музейно-выставочного центра профессионального лицея № 70 г. Новокузнецка и перехода на стандарты второго и третьего поколений в системе образования. Так были разработаны проекты «Добрые сердца», «Линия жизни» и других, позволяющие включить в социально значимую и личностно-гуманную деятельность обучающихся профессионального лицея №70, создающего условия для всестороннего развития обучающихся по трем основным направлениям социализации и самореализации: наука, искусство и спорт. Моделирование социально значимых и историко-профессиональных альбомов представляет интерес для педагогики сотрудничества не только в системе начального профессионального образования, но и в системе дополнительного образования. Такую работу планируют вести и в ЦД (ю)ТТ «Флагман».

Проблема самореализации детей-инвалидов и детей-сирот отличается от проблемы самореализации обучающихся в профессиональном лицее. Глубина и острота проблемы самоопределения, самореализации, саморазвития детей-сирот и детей-инвалидов не всегда ярко освещается в современной практике и теории, как это было при А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинском, Н.К. Крупской и других ярких личностей прошлого века — эпохи приоритетов и ценностей, где человек мог раскрыть свои способности и возможности в системе государственных институтов на бесплатной или условно платной основе. Данная проблема ставится в широких кругах педагогической практики, но решения зачастую не всегда устраивают, т.к. без материального финансирования и подготовки педагогических кадров, занимающихся решением проблем воспитания, обучения и развития детей такой социальной категории, не всегда того программируемого уровня, который необходим для создания и реализации условий продуктивного педагогического и социально-педагогического взаимодействия.

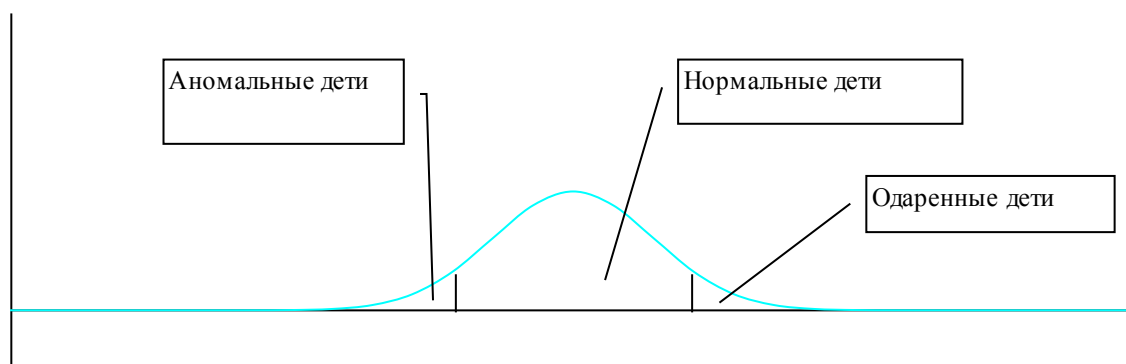
Хотелось бы уточнить понятие «самореализация» в широком смысле, включающем в себя возможность и

доступность самореализации детей-сирот и детей-инвалидов, одаренных детей и других групп детей, рассматриваемых современными педагогами в контексте изучения основ нормального распределения способностей, склонностей, интересов, предпочтений и пр. Для этого необходимо раскрыть специфику нормального распределения в системе педагогического знания. Нормальное распределение было впервые найдено Муавром в 1733 г., затем заново открыто Гауссом в 1809 г. и Лапласом в 1812 г.

Формула нормального распределения: $y(x) = \frac{1}{\sigma\sqrt{2\pi}} e^{-\frac{(x-\bar{x})^2}{2\sigma^2}}$,

график нормального распределения имеет еще название кривой Гаусса. В таком представлении данных можно выделить три категории детей — аномальные дети (дети, нуждающиеся в специальных условиях получения образования), нормальные дети, одаренные дети — здесь в основу классификации положены способности. Если в основу заложить благополучие и социальный статус и наличие обоих родителей, то будут следующие: группа детей-сирот, оставшихся без попечения родителей, вторая группа — группа дети, воспитывающиеся в социальной, условно благополучной среде, одним или двумя родителями, третья группа — дети, воспитывающиеся двумя родителями, проявляющие широкий интерес и реализующие возможность в самореализации и самосовершенствовании способностей в спорте, искусстве, науке, культуре и пр.

Итак, 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 дефекты. 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 таких условиях под *самореализацией* в широком смысле мы будем понимать социально обусловленный и индивидуально программируемый, получаемый и реконструируемый результат/продукт педагогического взаимодействия в социальной среде, где педагог создает условия для проявления активности у обучающихся, а обучающиеся получают, трансформируют социальный опыт, находясь в ситуативно- и индивидуально-обусловленном поиске по реализации пополнения и преобразованию модели познания объективной реальности внутреннего и внешнего генеза, где нормальное распределение является фактором предельного выбора векторного или матричного преобразования среды и личности в ней, способной к различным изменениям, не наносящим вреда антропологическому пространству в целом и человеку, включенному в микро-, мезо-, макро- и мегагруппы в частности.

В таком ракурсе постановки и решения проблемы в ЦД (ю)ТТ «Флагман» создаются все условия для реализации потребностей ребенка в продуктивной творческой технической деятельности через формирование знаний, технических умений и навыков в техническом моделировании и конструировании, дети получают первоначальные сведения о моделях, машинах, механизмах, знакомятся с технической терминологией, овладевают практическими умениями пользоваться инструментами и приспособлениями, необходимыми в техническом конструировании, учатся конструировать, моделировать простейшие изделия как плоскостных, так и объемных форм. Занимаясь в авиамodelьном, автомodelьном, судомodelьном,

радиотехническом или других технических объединениях Центра, воспитанникам создаются условия для формирования приоритета ценностей труда: творчества модельеров, архитекторов, дизайнеров, модельеров, конструкторов, слесарей и т. д. Свои умения воспитанники представляют в конкурсах легио-изобретений «Чудо-техники», «Мастерская художника», «Юный изобретатель», участвуют в различных соревнованиях на технических выставках различного уровня в авиа-, судо-, автоконструировании. ЦД (ю)ТТ «Флагман» тесно сотрудничает с детским домом №5, детским домом-школой №74 (г. Новокузнецк). Поддержка направления «техническое творчество» в 2010 г. вылилось в разработку социально значимого проекта, названная авторским коллективом как «Добро пожаловать в музей технического творчества». Идея проекта была предложена педагогом-техником Н.В. Ерошкиным, а реализуется всеми творческими коллективами по индивидуальным план-заданиям.

Кроме того, для занятий техническим и художественным творчеством использование программного обеспечения по созданию презентаций и публикаций, а также возможности создания историко-профессиональных альбомов — одно из не достаточно разработанных направлений, где подростки могли бы найти тот пласт самореализации, в структуре которого бы происходил действительно скачек в развитии чувств, качеств, эмоций, смыслов, ценностей гуманного и продуктивного, креативного и состоятельного, гибкого и целесообразного, устойчивого и конкурентоспособного.

Литература:

1. 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.
2. Колпаченко, Л.Я. Возможности историко-профессиональных альбомов в формировании гражданско-профессиональной позиции обучающихся / Л.Я. Колпаченко, Д.В. Загуляева, О.А. Козырева // Молодой ученый. — 2011. — №9 (32). — с. 208—211.

Проектирование фонда оценочных средств в соответствии с требованиями ФГОС СПО

Красильникова Ольга Михайловна, кандидат педагогических наук, преподаватель
Волгоградский технологический колледж

На современном этапе основной задачей контрольно-оценочной деятельности становится не только то, в какой мере обучающиеся освоили формально — знаковый компонент содержания образования, сколько выявление их способности использовать освоенное содержание для решения практических, познавательных, ценностно-ориентационных и коммуникативных задач. Компетентностная ориентация образовательных программ ФГОС

СПО определяет необходимость изменения не только самого образовательного процесса, его содержания и технологий реализации, но и соответствующей переориентации оценочных процедур, технологий и средств оценки качества подготовки обучающихся в рамках компетентно-ориентированных требований.

В настоящее время мы фактически оцениваем только уровень освоения дисциплин, понимая, что система несо-

вершенна в силу своей субъективности. Если же говорить об оценке компетенций, то для нас пока это является проблемой, поскольку существующую систему оценивания необходимо менять.

Для оценки качества подготовки обучающихся необходимо создание многокомпонентных систем, соответствующих новой парадигме образовательных программ СПО. Эти системы должны решать следующие задачи:

- контроль (с помощью набора оценочных средств) и управление (с помощью элементов обратной связи) процессом приобретения студентами необходимых знаний, умений и навыков, определенных ФГОС СПО по соответствующему направлению подготовки в качестве результатов освоения учебных модулей, дисциплин, практик;

- контроль (с помощью набора оценочных средств) и управление (с помощью элементов обратной связи) за достижением целей реализации данной образовательной программой, определенных в виде набора универсальных и профессиональных компетенций выпускников;

- достижение такого уровня контроля и управления качеством образования, который обеспечил бы беспрепятственное признание квалификаций выпускников российскими и зарубежными работодателями [2].

При формировании компетентностной модели подготовки специалиста, необходимо активно использовать инновационные оценочные средства, позволяющие вести непрерывное отслеживание качества учебных достижений и формирование личных качеств, творческих характеристик обучающегося. Средства оценивания должны выявлять как содержательный, так и деятельностный компоненты подготовленности выпускника, что предполагает демонстрацию компетенций или их применение в конкретной ситуации. Данный путь предусматривает следующие индикаторы компетентности:

- 1) применение в учебном процессе практико-ориентированных и ситуационных заданий, интегрированных задач профессиональной направленности, публичных защит учебно-исследовательских и творческих проектов, увеличение количества практикумов, позволяющих студентам продемонстрировать свою компетентность;

- 2) приоритетное использование комплексных методов оценки достижений студентов [3].

Следовательно, контроль получаемых знаний в компетентностной модели подготовки специалиста уже имеет многоуровневую структуру.

Комплект методических и контрольных измерительных материалов, предназначенных для оценивания ЗУН и компетенций на разных стадиях обучения студентов, а также для аттестационных испытаний выпускников на соответствие (или несоответствие) уровня их подготовки требованиям соответствующего ФГОС по завершению освоения конкретной ОПОП — называется фондом оценочных средств.

В соответствии с законом «Об образовании» каждый выпускник программ профессионального образования должен подтвердить свой образовательный уровень и/или

квалификацию. Идея о разделении этих двух оценок (по формату, требованиям и процедурам) и привела к разделению фонда оценочных средств на:

- контрольно-измерительные (КИМ)
- компетентностно-оценочные (КОМ).

КИМы (ключевое слово «измерительные») используют во всех дисциплинах, включая общеобразовательные, а также в МДК — поскольку результатом освоения их являются знания и умения, которые оцениваются количественно.

Компетентностно-оценочные материалы оценивают уровень квалификации качественно, оценка о соответствии предъявляемых компетенций квалификационным требованиям выносятся квалифицированными экспертами. То, что оценивается качественно — готовность к виду деятельности или сформированность компетенций — проверяется при помощи КОСов. Они представляют собой комплексные оценочные средства, состоящие из двух частей КИМы и специфическая часть по оценке сформированности компетенций, которые оценивают **качественно**, без выставления балльных отметок. Они используются на экзамене (квалификационном) в ПМ [4].

На наш взгляд необходимо использовать квалификационные тесты (mastery tests) — которые позволяют разделить тестируемых на группы подготовленных и неподготовленных. Результаты в данном случае интерпретируются с позиции критериально-ориентированного подхода. Использование mastery tests рассчитано не на сравнение учебных достижений студентов, как это делается в тестах с нормативно — ориентированной интерпретацией результатов, а на оценку уровня подготовленности каждого испытуемого в соответствии с неким заранее заданным критерием, в качестве которого может выступать минимально необходимый уровень сформированности профессиональных компетенций. Он определяется с учетом требований профессионального и образовательного стандарта по специальности.

Для оценки уровня сформированности компетенций целесообразно использовать тесты, включающие открытые задания и творческие задания с разделением тестов по уровням сложности:

Первый уровень — ознакомительный (узнавание ранее изученных объектов, свойств). Мы предлагаем проводить этот уровень в узнаваемой форме компьютерного тестирования — тесты по узнаванию, т.е. отождествлению объекта и его обозначения (задания на опознание, различение или классификацию объектов, явлений и понятий).

Вопросы задаются в открытой и закрытой формах по основным дидактическим единицам дисциплины.

Например: 1. *Вставьте недостающее слово в предложение.*

Рыночным называют ситуацию, когда спрос и предложение уравнивают друг друга.

- а) уравниванием
- б) перевесом
- в) равновесием

г) *выравниванием*

Второй уровень — репродуктивный (выполнение деятельности по образцу, инструкции или под руководством преподавателя) — тесты-подстановки, в которых намеренно пропущено слово, фраза, формула или другой какой-либо существенный элемент текста, и конструктивные тесты, в которых обучающимся в отличие от теста-подстановки не содержится никакой помощи даже в виде намеков и требуется дать определение какому-либо понятию, указать случай действия какой-либо закономерности и т.д.

В качестве тестов второго уровня могут использоваться и типовые задачи, условия которых позволяют «с места» применять известную разрешающую их процедуру (правило, формулу, алгоритм) и получать необходимый ответ на поставленный в задаче вопрос.

Например: 2. *Выберите формулу для решения задачи и решите её:*

Определить оптимальную денежную массу, если сумма цен товаров (ВВП) равна 100000 у.е., а каждая денежная единица совершает 4 оборота.

а) $D = T \times C / O$

б) $Co = Oи / Op$

в) $A = \Delta X / \Delta Y$

г) $O = T \times C / D$

Третий уровень — продуктивный (планирование и самостоятельное выполнение деятельности, решение проблемных задач). Тестами третьего уровня могут стать нетиповые задачи на применение знаний в реальной практической деятельности. Условия задачи формулируются близкими к тем, которые имели место в реальной жизненной обстановке. Его можно проводить в форме решения комплексных ситуационных заданий, или кейс-ситуаций, выполнение заданий на составление технической документации, исследовательской или проектной работы обучающегося.

При разработке кейс-измерителей в электронном или текстовом виде формируется модель, имитирующая профессиональную ситуацию. Совокупность таких ситуационных моделей называют кейсом. Работа обучающегося над кейсом осуществляется в самостоятельном режиме, с привлечением различного рода аргументов и литературных источников для обоснования собственных аргументов и выбора оптимального решения. Несомненным достоинством кейс-измерителей является их важная мотивирующая роль, побуждающая обучающегося к формированию собственных профессиональных позиций и самостоятельному приобретению знаний, формированию умений и навыков мыслительной деятельности, развитию

способностей и умению самостоятельно перерабатывать большие массивы информации.

Приведем пример тестовой кейс-задачи:

Ситуация. Вы являетесь начальником отдела комплектации заказов фирмы-поставщика компьютерного оборудования. На сегодняшний день у Вас намечена крупная поставка постоянному региональному клиенту, вы собирались ее отправить, а менеджер по продажам сообщает, что нашел нового клиента из Москвы, которому необходимо именно сегодня поставить большой объем оборудования. Оборудования на складе хватит только на один заказ. Следующую такую отгрузку Вы сможете произвести через пять дней.

Вопрос. Каково Ваше решение?

Инструкция. Удалите неверные ответы, верные — расставьте по ранжировке:

1. *Отгружу заказ новому клиенту. Тут же свяжусь с региональным клиентом, объясню задержку поставки форс-мажорными обстоятельствами и при отправке ему заказа предусмотрю бонус.*

2. *Это работа менеджера. Попрошу менеджера по продажам еще раз переговорить с новым клиентом и убедить его подождать несколько дней.*

3. *Отгружу заказ региональному клиенту: договоренности надо соблюдать; к тому же я знаю, как дорого ему может обойтись эта задержка.*

4. *Отгружу заказ новому клиенту, региональному отправлю заказ через несколько дней вместе с извинениями за задержку по независящим от нас причинам.*

5. *У кого крупнее заказ, тому и отправлю.*

6. *Свяжусь с региональным клиентом, выясню его ситуацию и объясню свою, придумав жуткий форс-мажор и пообещав возместить убытки. Если ничего не помогает, глубоко вздохну и отгружу ему заказ согласно договоренности.*

Проектирование системы комплексных оценочных средств для контроля уровня освоения компетенций обучающихся и выпускников образовательных программ СПО в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения, является достаточно сложной, многокомпонентной задачей. В настоящее время имеется хороший научно-методический задел, приобретенный образовательным сообществом при разработке оценочных диагностических средств оценивания обучающихся, однако, его использование для контроля качества компетенции требует принципиальной доработки.

Литература:

1. ФЗ Российской Федерации «Об образовании» от 10 июля 1992 г. N 3266—1. статья 15.
2. Караваева Е.В., Богословский В.А., Харитонов Д.В. Принципы оценивания уровня освоения компетенций по образовательным программам ВПО в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения. Вестник Челябинского государственного университета. 2009. № 18 (156). Философия. Социология. Культурология. Вып. 12. С. 155—162.

3. Проектирование оценочных средств компетентностно-ориентированных основных образовательных программ для реализации уровня профессионально-педагогического образования: метод пособие/Авт. сост. И.В. Осипова, О.В. Тарасюк, А.М. Старкова. Екатеринбург: ФГАОУ ВПО РГППУ, 2010. 72 с.
4. <http://pedsovet.org>

Результаты апробации и экспертизы сетевых образовательных программ в учреждениях среднего профессионального образования, входящих в состав межрегионального отраслевого ресурсного центра

Мясникова Татьяна Вячеславовна, кандидат педагогических наук
Чебоксарский электромеханический колледж

Одним из основных этапов инновационных разработок является их апробация с целью оценки их качества и возможности внедрения в практику. В связи с этим особое внимание было уделено организации и проведению апробации программ обучения и подготовки слушателей, учащихся и студентов для сети образовательных учреждений на базе межрегионального отраслевого ресурсного центра (МОРЦ), а также экспертизы разработанных материалов: модульные структуры сетевых образовательных программ; проекты образовательных программ (программ профессиональных модулей); учебно-методические комплекты к программам и рекомендации по применению современных образовательных технологий; методические рекомендации по апробации; результаты апробации программ обучения на «пилотных» группах.

В качестве основных принципов, на основе которых осуществлялась апробация, можно перечислить следующие:

- соответствие требованиям теории педагогических измерений,
- достаточная представительность выборки экспертов и испытуемых для формулирования выводов о качестве инструментария;
- проведение апробации в схожих условиях, в которых будет использоваться разрабатываемый инструментарий;
- включение в инструментарий взаимозаменяемых заданий для проверки схожести их характеристик;
- апробация заданий разного типа для проверки сформированности одних и тех же умений.

Апробация проектов программ обучения студентов для сети образовательных учреждений на базе МОРЦ проводилась согласно методическим рекомендациям. Рекомендации содержат критерии отбора образовательных учреждений, в которых должна пройти апробация; программу и план проведения апробации; условия проведения апробации и требования к ним; порядок контроля ресурсным центром посредством специального мониторинга; требования к испытаниям (аттестации) обучающихся на соответствие их подготовки ожидаемым результатам; а так

же методику экспертизы программ и учебно-методических комплектов (УМК) по итогам апробации. Апробация была проведена согласно программе, которая включает в себя: цель и задачи проведения апробации, этапы проведения апробации.

Цель проведения апробации: оценка эффективности проектов сетевых образовательных программ подготовки специалистов для энергетики на базе МОРЦ.

Задачи проведения апробации:

1. Разработать критерии отбора образовательных учреждений, в которых должна быть проведена апробация, в том числе по наибольшей готовности к реализации новых программ.
 2. Составить план проведения апробации с учетом учебных планов образовательных учреждений.
 3. Определить условия проведения апробации, включая кадровые, научно-методические, информационные, материально-технические условия;
 4. Определить требования к испытаниям (аттестации) обучающихся на соответствие их подготовки ожидаемым результатам.
 5. Определить требования к ресурсному обеспечению, включая требования к учебно-методическому, информационному, кадровому обеспечению, материально-техническим и финансовым условиям.
 6. Разработать порядок контроля ресурсным центром посредством специального мониторинга.
 7. Разработать критерии эффективности программ по результатам апробации.
 8. Разработать методику экспертизы программ по итогам апробации, включающая оценку проектов сетевых образовательных программ и соответствующих модулей программ на базе МОРЦ студентами/слушателями/обучающимися учреждений профессионального образования.
- Образовательные учреждения для участия в апробации сетевых образовательных программ, отбирались с учетом следующих критериев:
1. Наличие специальностей значимых для энергетики, имеющих действующую лицензию и действующее свидетельство о государственной аккредитации.

2. Высокие показатели результатов обучения и воспитания.

3. Эффективное использование современных образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникационных, в образовательном процессе.

4. Обеспечение доступности образования (предоставление возможности получения образования в различных формах; реализация профильного обучения и др.).

5. Продуктивность реализации программы развития Учреждения (достижение целей программы развития образования в соответствии с установленными в ней показателями результативности) и ее соответствие приоритетным направлениям развития образовательной системы Российской Федерации на период до 2015 года.

6. Сочетание принципов единоначалия и самоуправления (демократичный характер принятия решений, эффективная деятельность органов самоуправления).

7. Создание условий для сохранения здоровья обучающихся

8. Позитивное отношение родителей (законных представителей), выпускников и местного сообщества к Учреждению.

9. Обеспечение условий пожарной безопасности и условий охраны труда участников образовательного процесса в Учреждении.

10. Участие в муниципальных, региональных, федеральных и международных фестивалях, конкурсах, смотрах, олимпиадах профессионального мастерства и т.п.

11. Создание условий для внеурочной деятельности обучающихся и организации дополнительного образования.

Апробация разработанных образовательных программ позволила использовать сетевые материально-технические ресурсы МОРЦ для повышения качества и доступности профессионального образования, в обеспечении доступа обучающихся к образовательным ресурсам. В ресурсных центрах предполагается концентрировать наиболее дорогостоящие виды профессионального обучения. Это будет способствовать взаимодействию с другими однопрофильными образовательными учреждениями в области освоения обучающимися (студентами) наиболее дорогостоящих разделов программ практического обучения и позволит добиться максимального эффекта при минимизации инвестиций.

В описываемой апробации сетевых образовательных программ использовались сетевые материально-технические ресурсы — дорогостоящее учебно-лабораторное оборудование:

- лаборатория «Гидравлика»,
- лаборатория «Системы электроснабжения»,
- лаборатория «Электрический привод».

Привлечение сетевых ресурсов МОРЦ позволило использовать учебно-лабораторное оборудование других образовательных учреждений и промышленное оборудование предприятий в образовательном процессе, повышая тем самым эффективность данных образова-

тельных программ и качество подготовки специалистов на базе МОРЦ. Сконцентрированные ресурсы МОРЦ предоставляются для коллективного доступа образовательным учреждениям-участникам сетевого взаимодействия, готовящим кадры для отрасли энергетики.

При отборе специалистов-преподавателей, проводивших апробацию по разработанным программам, учитывались следующие требования: наличие высшего профессионального образования, соответствующего профилю преподаваемого модуля; наличие опыта деятельности в организациях соответствующей профессиональной сферы; владение образовательными технологиями формирования общих и профессиональных компетенций обучающихся, а также технологиями оценивания компетентностных образовательных результатов.

В апробации приняли участие студенты 3, 4 и 5 курсов учреждений среднего профессионального образования, расположенных в трех субъектах Российской Федерации. Все студенты были распределены по двум «пилотным» группам: АС1—11 и АС2—11. Группа АС1—11 прошла обучение по профессиональному модулю «Управление энергетической эффективностью с применением оборудования и технологий», а группа АС2—11 — по профессиональному модулю «Техническая регламентация, учет и диспетчеризация общественных и жилых зданий».

Всего в апробации приняли участие 39 студентов из них: Чувашская Республика — 24 человек; Республика Мордовия — 6 человек; Ульяновская область — 9 человек.

Информирование о проведении и ходе апробации проектов программ обучения и подготовки слушателей, учащихся и студентов для сети образовательных учреждений на базе МОРЦ было осуществлено на основе открытого доступа. Все занятия проводились в помещениях оборудованных мебелью, необходимым лабораторным оборудованием, техническими средствами, каждый обучающийся был обеспечен рабочим местом в компьютерном классе, лаборатории, кабинете. Каждый преподаватель был обеспечен АРМ.

Ход апробации находился под контролем МОРЦ. Контроль был осуществлен в полной мере и содержал аналитические материалы (по итогам проверки организации проведения занятий, по итогам проверки качества проведения занятий); отчет о мониторинге удовлетворенности занятиями сетевой образовательной программы подготовки специалистов для энергетики. На основании проведенного контроля были отмечены следующие замечания:

1. Не проработано нормативно-правовое регулирование всех этапов апробации, особенно в части организации проверки предшествующего уровня подготовки обучающегося на уровне РУП; в части процедуры проведения перезачета дисциплин при реализации сетевых образовательных программ подготовки специалистов для энергетики в рамках МОРЦ; в части организации производственных практик для студентов, обучающихся на базе МОРЦ с учетом их принадлежности к субъекту Российской Федерации.

2. На занятиях отмечена минимальная интеграция теоретического и практического обучения; основные принципы модульно-компетентностного подхода не реализованы; зачастую у преподавателей отсутствует дифференциация заданий, не организовано рефлексивное управление обучением.

Эффективность проектов программ обучения студентов для сети образовательных учреждений на базе ресурсного центра определялась в зависимости от оценки эффективности деятельности обучающихся. Преподавателями «пилотных» групп была определена эффективность деятельности каждого студента по итогам проведения текущего контроля, промежуточной и итоговой аттестации; были проанализированы полученные результаты и сделаны следующие выводы: в целом, студенты «пилотных» групп показали средний уровень эффективности деятельности.

Для достижения цели апробации была разработана методика экспертизы профессиональных модулей, которая включает в себя содержательную и техническую экспертизу профессиональных модулей, а также оценку их эффективности. Для проведения экспертизы были привлечены три специалиста, имеющих ученые степени и ученое звание и обладающие опытом выполнения работ по про-

фессиональной экспертизе программ профессионального обучения.

Анализ результатов экспертизы дает основание сделать вывод о высоком качестве разработанных материалов — модульные структуры сетевых образовательных программ; проекты образовательных программ (программ профессиональных модулей); учебно-методические комплекты к программам и рекомендации по применению современных образовательных технологий; методические рекомендации по апробации программ обучения и подготовки слушателей, учащихся и студентов для сети образовательных учреждений на базе ресурсного центра. Вместе с тем были определены основные направления доработки:

1. Доработать разработанные материалы согласно замечаниям экспертов и замечаниям, полученным в ходе апробации программ обучения студентов для сети образовательных учреждений на базе ресурсного центра.

2. Исследовать направления совершенствования программ обучения студентов для сети образовательных учреждений на базе ресурсного центра.

3. Усилить внимание разработчиков к инструментарию, используемому для учебных и аттестационных целей, для системы внутреннего и внешнего оценивания.

Роль межкультурного диалога молодежи в процессе творческой деятельности

Фатхуллина Айгуль Галимзяновна, аспирант
Казанский государственный университет культуры и искусств

В современном российском обществе наряду с быстрым экономическим, политическим развитием, изменениями социального уровня жизни, культура остается единственным источником и носителем ценностей общества.

Само понятие культуры имеет великое множество определений. Это еще одно веское свидетельство неоднородности и многосложности его содержания, востребовавшего различные специализированные знания [4, с. 20]. Многозначность понимания термина культуры обусловлена многообразием реальных форм её существования, которая в различные времена и у разных народов облекалась в самобытные языковые конструкции [4, с. 22].

Человечество многообразно и многолико. Такое «многоцветье» может сохраняться лишь при динамичном межкультурном диалоге, проходящем в рамках общероссийских культурных тенденций (смена типов культур, глобализация, культурная стратификация, модернизация, этнизация) и на основе главных концептов отечественного культурного процесса — многообразия, универсальности, всеотзывчивости, терпимости, гуманизма. Актуальным становится изучение проблемы культурных различий и основ межкультурной коммуникации. Это и определяет диалог культур [1].

Как правило, культурные ценности передаются от поколения к поколению, однако они не носят характер неизбылемости и неприкосновенности. Культура изменяется, адаптируется к новым временам и принимает новые формы существования. Ценности переосмысливаются, верования меняются. Наши общества становятся более мультикультурными, и глобализация повысила уровень общения и контакта между представителями различных культур. Народы становятся более информированными о существовании других культур, традиций и обычаев. Культуры охватывают очень большое число людей, из которых никого нельзя назвать типичным представителем какой-либо культуры. Понимание данной особенности — первый шаг на пути к диалогу, одна из предпосылок для эффективного межкультурного диалога. Каждый отдельный человек входит в культуру, присваивая ее материальное и духовное воплощение в окружающем его культурно-историческом пространстве.

Ю.М. Лотман отмечает: «Культура, прежде всего, — понятие коллективное. Отдельный человек может быть носителем культуры, может активно участвовать в ее развитии, тем не менее, по своей природе культура, как и язык, явление общественное, то есть социальное...» [3, с. 4].

С точки зрения Совета Европы, многообразие культур — одно из ключевых условий существования современного общества. Благодаря развитию межкультурного диалога, многообразие культур становится источником взаимного духовного обогащения и способствует укреплению взаимопонимания, примирения и терпимости. Диалог является «ключом к изучению культуры, фактором, расширяющим сознание человека и определяющим направленность его духовных поисков» [1].

Знакомство с другими культурами помогает формировать поликультурно-грамотную личность, способную вести диалог в поликультурной среде. Диалог включает в себя готовность принятия и взаимодействия различных культур. Именно в диалоге проявляется толерантность. Межкультурный диалог позволяет молодежи духовно обогащаться. Происходит процесс обмена информацией, ценностями; именно в процессе творческой деятельности происходит формирование толерантных отношений, культуры общения и умения принять точку зрения и позицию другого. Как отметил Д.А. Медведев в беседе во время визита во Вьетнам 31 октября 2010 г., «...конечно, нужно развивать культурные обмены. Не менее важно — сохранить свои культурные корни, идентичность. Это очень сложно в современном мире. Мир стал глобальным, нам всем нужно общаться».

Также можно отметить, что межкультурная коммуникация возникает и происходит постоянно, поскольку люди различных культур живут в одном государстве, в одном городе, составляют одну нацию. Это общение происходит неосознанно — в быту, работе, учебе.

Межнациональный и межкультурный диалог может осложняться конкуренцией между народами и этническими группами, в которой проявляется разная степень модернизации, адаптации к меняющимся социально-экономическим и политико-правовым условиям. В связи с этим важно не поддаваться на провокационные внешние различия уровня жизни представителей различных культур и национальностей. Эти различия обусловлены сложившимися традициями каждого народа, условиями жизни, а также степенью развитости социально-экономического уровня. Именно культура помогает стирать эти грани различий. В процессе творчества отсутствует деление на сильных и слабых — все равны. Мир, в котором людей разделяют религиозные, расовые, национальные предрассудки, государственный, корпоративный эгоизм нуждается в активном диалоге культур — синтезирующей функции культурного опыта.

Руководящими принципами осуществления межкультурного диалога являются свобода выбора, свобода самовыражения, равенство, толерантность и взаимное уважение человеческого достоинства. Успешный межкультурный диалог требует ряда качеств, развиваемых в демократической культуре, включая непредубежденность, способность как слушать, так и говорить, способность разрешать конфликты мирными средствами и признавать обоснованность аргументов других сторон. В совре-

менной сложившейся ситуации мы можем наблюдать, что молодые люди не всегда умеют и могут воспринимать другого, общаться на равных. Проблемы сохранения и дальнейшего развития культурного воспитания молодежи являются как никогда актуальными и важными.

Молодежь успешнее осваивает материал в ситуациях, когда ребята сами являются участниками творческого процесса. Участие в массовых формах работы — праздниках, концертных и игровых программах, фестивалях, конкурсах — способствует повышению интереса молодежи к активной деятельности в разных областях культуры и искусства. Молодое поколение, являясь по своей природе творцами, всегда способно отображать в разных видах творчества все многообразие окружающего мира через особенности своего мировосприятия. Современное общество — есть неоспоримая основа для формирования творчески развитой личности.

Творческая деятельность развивает личность, помогает ей усваивать моральные и нравственные нормы. Создавая произведение творчества, человек отражает в нем свое понимание жизненных ценностей, свои личностные свойства, по-новому осмысливает их, проникается их значимостью и глубиной. Творчество делает жизнь богаче, полнее, радостнее. Одним из необходимых условий для творчества является диалог. Следует научиться у искусства неотчужденному отношению ко всему в мире, и попытаться так изменить содержание и методы образования в целом, чтобы, узнавая что-нибудь о мире, человек тем самым узнавал или открывал что-то и в себе самом. В процессе диалога открываются все новые возможности, виды и формы общения, главным условием которых является взаимопонимание, диалог культур, терпимость, уважение к культуре партнеров по коммуникации. Концерты и фестивали создают условия для самоутверждения и самореализации в творческой деятельности, формируют активную жизненную позицию и развивают социальную активность личности. Участие в таких видах деятельности позволяет приобрести багаж психологической устойчивости, эмоционально раскрепоститься, обогатить речь, развивать фантазию, коммуникативные навыки и выразить свое настроение.

Очевидно, что в условиях многокультурного российского общества важнейшей частью образования становится поликультурное образование, одной из задач которого является создание культурной среды. Воспитывающее значение культуры связано с эффектом включения личности в многомерность и неоднозначность мира.

Молодежь — сознательно-демографическая группа в возрастных границах от 14 до 30 лет. Её доля в составе населения составляет примерно около 20 %. Молодежь — неотъемлемая часть любого общества, независимо от его сущностных характеристик. Часто молодежи свойственна категоричность суждений, максимализм, неприятие советов, их тяготит подчинение существующим моделям общественного развития, они негативно относятся ко всему

нормативно-регламентированному, для них характерны динамичность, открытость миру, ранимость, повышенная эмоциональная реакция, оптимизм, романтические устремления, цивилизация новизны [4, с. 247].

Жизнь современных студентов происходит в условиях различных экономических и социальных перемен. Сложившаяся ситуация в социуме России диктует свои требования к жизнедеятельности студенческой молодежи. Множество различных молодежных движений, социальных акций, концертов, фестивалей проводятся, в первую очередь, для молодого поколения. Участие в таких мероприятиях формирует культуру общения у молодежи, и, как следствие этого, развивается умение вести диалог, способствующий обмену информацией, культурами, умениями. Молодое поколение является главным объектом, оказавшимся наиболее восприимчивым к изменениям устоев российского общества, развивается в противоречивой среде, что находит отражение в культуре, образовании, образе жизни, семье.

Именно молодежь, в частности студенческая, может являться для руководителей (педагогов) «податливым материалом», развития межкультурных отношений. Так как именно студенты с интересом и увлечением изучают и пробуют всё новое. Студенты являются активными участниками различных движений, всевозможных агитбригад; это та часть общества, которая заинтересована в социальных преобразованиях для своего же будущего. Межкультурный диалог нацелен на предоставление равных прав всем членам общества вне зависимости от национальной, религиозной, языковой принадлежности. Основой его становятся общечеловеческие ценности, в первую очередь, права человека [5].

Творческая деятельность предполагает создание чего-либо нового; для отдельной личности это новое будет своим. Важно помочь раскрыться всем талантам и умениям, которые заложены в любой личности. Не каждый может хорошо танцевать, петь, играть на сцене, — зато могут раскрыться организаторские качества, креативное мышление и т.д. Конечным результатом любой творческой деятельности должно быть вынесение итогов «на

зрителя». Это может быть концерт, конкурс-фестиваль, спектакль, шоу-программа, выставка творческих работ и т.д.

При подготовке к такому мероприятию участники с удовольствием используют весь арсенал умений и навыков, полученных ранее на занятиях. Концертная деятельность является мощным стимулом для развития творческих навыков артистизма, а участие и победы на фестивалях и конкурсах вызывают стремление к совершенствованию своего мастерства. Но не стоит забывать о том, что эти мероприятия являются не только итогом творческой деятельности, как способ только лишь показать себя на сцене («победа ради победы»). Именно здесь педагогу следует сформировать у воспитанников толерантное отношение к другим участникам выступления, выставки, концерта. Важно научить принимать точку зрения своих соперников по конкурсу, коллег по спектаклю и т.д. Именно здесь будет осуществляться межкультурный диалог.

В современной образовательной системе наиболее гибко учитывающим склонности и потребности молодого человека звеном является социально-культурная деятельность, позволяющая реализовать резервные возможности человека в художественно-творческом процессе. Благодаря умению держаться на сцене и творческому партнерству артисты приобретают коммуникативность и умение подать себя в различных жизненных ситуациях, а в будущем дает возможность безболезненно адаптироваться в обществе.

Подводя итог можно отметить важность осуществления межкультурного диалога для успешного развития современного общества. Творчество является одним из наиболее легких путей осуществления. Различные фестивали, концерты объединяют в общем действии представителей различных народов, культур. Диалог с теми, кто готов принимать участие в диалоге, может стать отправной точкой более длительного процесса взаимодействия и взаимовлияния, в результате которого вполне может быть достигнуто согласие по вопросу важности ценностей прав и свобод человека.

Литература:

1. Белова А.С. Межкультурный диалог и духовно-нравственное развитие личности средствами искусства // Педагогика искусства (электронный журнал), № 4, 2011.
2. Иваненко С.И., Аникина Н.Н. Справочно-аналитические материалы на тему: «Государственная молодежная политика и межкультурный диалог», <http://www.newparlament.ru/docs/view/313>
3. Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре. — 1994.
4. Оганов, А.А. Теория культуры: учеб. пособие для вузов/А.А. Оганов, И.Г. Хангельдиева. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 2003.
5. Попов М.Ю., Акулова А.А. Межкультурный диалог как фактор развития общеевропейского гуманитарного пространства <http://www.teoria-practica.ru/>

О роли экономической направленности математического образования

Юркшене Евгения Михайловна, магистр
Иркутский колледж экономики сервиса и туризма

Статистика последних лет показывает, что математическое образование в профессиональных учебных заведениях, где математика не является профильной дисциплиной, становится всё более абстрактным, в то время как мировая тенденция развития образования состоит в ориентации его содержания на решение практических задач. Преимущественное использование математических знаний, умений и навыков у большинства человечества связано с решением различных экономических задач, поэтому необходимо уделить особое внимание экономической направленности математического образования в профессиональных учебных заведениях. Это способствует развитию у студентов интереса к изучению математики, выяснению ее тесных связей с реальными задачами современной рыночной экономики, многими из которых должен владеть каждый человек независимо от профессии и сферы его интересов.

В ходе анализа содержания задач различных учебно-методических комплексов по математике, предназначенных для профессиональных учебных заведений, было выявлено, что большинство задач, представленных в учебниках, не содержат проблем, возникающих в практической деятельности человека. Следовательно, возникает необходимость переформулировать условия задач таким образом, что бы они имели ярко выраженное экономическое содержание. Поскольку математический аппарат при этом не изменяется (меняется только объект, к которому он прилагается), то на математическую подготовку это не влияет, а экономическая составляющая курса математики становится более содержательной и действенной. При этом студент впервые сталкивается с триадой «экономика — математика — экономика» и начинает понимать, каким образом экономические задачи переводятся на математический язык, далее решаются всем известными, а если это необходимо, то и новыми методами математики, и как затем полученные с помощью математического инструментария результаты вновь истолковываются в экономических терминах, давая советы, рекомендации, перечисляя сценарии развития экономических процессов и т.д.

Все это способствует развитию активности и сознательности в обучении математике, которые, как утверждает П.И. Пидкасистый, реализуются, если:

1. Опирается на интересы студентов и одновременно формировать мотивы учения, среди которых на первом месте — познавательные интересы и профессиональные склонности;
2. Включать студентов в решение проблемных ситуаций, «в процесс поиска и решения научных и практических проблем»;
3. Использовать такие методы обучения, как дидактические игры, дискуссии;

4. Стимулировать коллективные формы работы, взаимодействие студентов в обучении.

Необходимой составляющей успешной математической подготовки специалистов является также разнообразие рассматриваемых экономических задач, в которых экономические и финансовые приложения математических методов выходят на первый план, серьезный акцент делается не только на методы решения задач, но и на построение математических моделей, анализ и экономическую интерпретацию полученных результатов.

Кроме того, анализ данных исследований показывает, что осуществление двусторонних связей математики и экономики целесообразно проводить на основе их общих фундаментальных понятий.

Одним из таких понятий является понятие процента. На сегодняшний день, одним из актуальных экономических вопросов, касающийся практически каждого человека, является вопрос кредитования, в частности потребительского кредита. В связи с этим рассмотрим следующую ситуацию:

Покупатель обратился в банк с просьбой о предоставлении кредита на покупку телефона, стоимостью 9000 рублей. Банк готов предоставить покупателю потребительский кредит на срок в 1,5 года с расчетом по схеме простых процентов на основе годовой процентной ставки в 12% с ежемесячными погашениями пострнумерандо.

В большинстве случаев задачи подобного рода заканчиваются требованием определить либо ежемесячный платеж по кредиту, либо итоговую стоимость продукта с учетом удорожания. Однако больший интерес в данной ситуации представляет собой денежная оценка выгоды кредитора, результат которой, как правило, удивляет студентов. Поэтому целесообразно рассмотреть (исследовать) данную задачную ситуацию как со стороны заемщика, так и со стороны кредитора.

Решение.

I. Рассматривая данную ситуацию с точки зрения заемщика нас интересует два вопроса: Какую сумму денег покупатель должен ежемесячно перечислять банку? На сколько произойдет удорожание первоначальной стоимости телефона?

Пусть $n = 18$ (количество платежей); $p = 0,12$ (процентная ставка); $t = 1,5$ (период кредитования); $S = 9000$ (сумма кредита).

Тогда ежемесячный платеж по кредиту можно вычислить по формуле:

$$X = \frac{S}{n}(1 + p)$$

Подставляя исходные значения получим:

$$X = \frac{9000}{18} (1 + 0,12 \cdot 1,5) = 590$$

Т.о. ежемесячный платеж будет составлять 590 руб., следовательно, итоговая сумма за телефон составит 10 620 руб. (удорожание на 1 620 руб.).

Ответ: Ежемесячный платеж по кредиту составит 590 рублей; удорожание первоначальной стоимости — на 1620 рублей.

II. Произведем расчет платы за кредит с точки зрения кредитора. В этом случае нас интересует реальная выгода, которую получает кредитор.

До момента внесения заемщиком последнего платежа (конец 18-го месяца) кредитор пользуется в течение 17-и месяцев платежом в 590 руб., выплаченным заемщиком в конце 1-го месяца. Сумма в 590 руб., полученная кредитором в конце 1-го месяца, эквивалентна по простой процентной ставке в 12% сумме

$$590 \cdot \left(1 + 0,12 \cdot \frac{17}{12}\right) = 690,3 \text{ руб.}, \text{ полученной в конце}$$

конец 18-го месяца. Также до момента внесения заемщиком последнего платежа кредитор пользуется в течение 16-и месяцев платежом в размере 590 руб., выплаченным заемщиком в конце 2-го месяца. Сумма в 590 руб., полученная кредитором в конце 2-го месяца, эквивалентна по простой процентной ставке в 12% сумме

$$590 \cdot \left(1 + 0,12 \cdot \frac{16}{12}\right) = 684,4 \text{ руб.}, \text{ полученной в конце}$$

18-го месяца. Рассуждая аналогично, получаем, что третий платеж эквивалентен сумме

$$590 \cdot \left(1 + 0,12 \cdot \frac{15}{12}\right) = 678,5 \text{ руб.}, \text{ и т.д.}$$

Возникает убывающая арифметическая прогрессия, содержащая 18 членов $a_1 = 690,3$; $a_2 = 684,4$; $a_3 = 678,5$; ...; $a_{18} = 590$, разность d которой равна

$$\begin{aligned} d &= 590 \cdot \left(1 + 0,12 \cdot \frac{16}{12}\right) - 590 \cdot \left(1 + 0,12 \cdot \frac{17}{12}\right) = \\ &= -590 \cdot \left(0,12 \cdot \frac{1}{12}\right) = -5,9. \end{aligned}$$

Найдем сумму этой арифметической прогрессии:

$$\begin{aligned} a_1 + a_2 + \dots + a_{18} &= \frac{a_1 + a_{18}}{2} \cdot 18 = \\ &= \frac{690,3 + 590}{2} \cdot 18 = 11522,7. \end{aligned}$$

Отсюда следует, что «в действительности» плата за кредит равняется $11522,7 - 9000 = 2522,7$ (рублям). Подсчитаем процентные деньги, находясь в позиции заемщика:

$$D = Spt = 9000 \cdot 0,12 \cdot \frac{18}{12} = 1620.$$

Таким образом, «в действительности» кредитор получает на $2522,7 - 1620 = 902,7$ (рублей) больше, чем указано в кредитном соглашении.

Ответ: «В действительности» кредитор получает на 902,7 рублей больше, чем указано в кредитном соглашении.

Возникает вопрос: За счет чего кредитор получает дополнительную плату за кредит? За счет того, что он длительное время бесплатно пользуется деньгами заемщика, поступившими к нему в качестве погашающих платежей.

Вывод: Потребительский кредит является очень привлекательным для кредитора и крайне несправедливым по отношению к заемщику. В случае потребительского кредита кредитор получает от заемщика те же самые процентные деньги, как и в случае займа, возвращаемого одним платежом в конце срока. Но в отличие от такого займа, в случае потребительского кредита кредитор начинает получать от заемщика погашающие платежи заранее и приобретает возможность совершенно бесплатно использовать их в коммерческих целях. В результате кредитор получает такую плату за кредит, которая значительно превышает сумму процентных денег, выплаченных заемщиком.

Двухстороннее рассмотрение данной задачной ситуации дает, во-первых, более полное представление о вопросе кредитования, во-вторых, позволяет использовать математический аппарат более широко.

Кроме того, в сфере интересов каждого человека оказываются вопросы, связанные с проблемой выбора наилучшего из предложенных вариантов, оценкой степени риска, прогнозирования возможных последствий того или иного решения. Зачастую сталкиваясь с таким выбором, человек принимает решение интуитивно, что неизбежно приводит к ошибочным результатам. Рассмотрим подобные ситуации на следующих примерах:

Пример 1. Вам предлагают купить товар весом в 100 тонн. Взвешивание производилось некоторое время тому назад, и при этом было определено процентное содержание в товаре жидкости, которое составляло 99%. На момент покупки, за счет усушки, доля жидкости уменьшилась до 96%. Необходимо рассчитать, сколько весит предлагаемый товар.

подавляющее большинство студентов обычно называют вес около 97 тонн. Расчет, однако, показывает, что товар при покупке должен весить ровно 25 тонн.

Пример 2. Вы стали обладателем 27 одинаковых по размеру и внешнему виду бриллиантов. В сертификате на драгоценные камни указано, что один из них весит на незначительную величину меньше, чем остальные. Вес камней неизвестен. Желая отбраковать неполноценный камень, вы попросили ювелира произвести взвешивание бриллиантов. Каждое определение веса на высокоточных чашечных весах стоит 100 руб. Какую сумму придется уплатить ювелиру?

Интуитивное решение задачи подсказывает, что число взвешиваний будет значительным, никак не меньше 20, а значит, обойдется более чем в 2000 руб. Между тем математический расчет дает сумму уплаты, равную 300 руб.

Пример 3. Вы собираетесь заключить сделку с некоей фирмой, причем знаете, что эта сделка может по отношению к вам оказаться как честной, так и нечестной. Переговоры с вами ведет представитель фирмы, которому известны ее намерения. Представитель может быть как правдивым человеком, так и лжецом. Как вы думаете, можно ли, задав этому представителю единственный вопрос и получив в ответ «да» или «нет», безошибочно оценить, будет ли сделка честной?

На первый взгляд задача кажется совершенно нерешаемой: слишком уж велика степень неопределенности. На самом деле задача имеет вполне определенное решение.

Главная особенность рассмотренных примеров — это демонстрация студентам того, что глазомерные, интуитивные решения оказываются несостоятельными.

Использование подобных задачных ситуаций с экономическим содержанием на занятиях по математике и математического аппарата на занятиях по экономике превра-

щает обучение этим наукам в исследовательский процесс, способствуя углубленному изучению и самой математики, и тех ее экономических приложений, знание которых необходимо в повседневной жизни. Экономических задач много. Они разнообразны по тематике и уровню сложности. Подобные задачные ситуации могут быть использованы не только на занятиях, на их основе могут быть разработаны отдельные элективные курсы, факультативные занятия с целью расширения и углубления знаний, умений и навыков, а также как элемент внеклассной работы по предмету в системе дополнительного образования.

Исследование задачных ситуаций, иллюстрирующих приложение изучаемой математической теории в экономике, позволяет студентам на конкретных примерах увидеть, как абстрактные математические понятия и факты можно эффективно применять к решению задач повседневной жизни. Кроме того, использование прикладных задачных ситуаций экономического содержания при обучении студентов, способствует реализации многих целей обучения математике, в том числе развитию познавательного интереса, творческих и интеллектуальных способностей, а также способности к актуализации знаний, активизации мыслительной деятельности.

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Вуз на современном этапе развития мирового сообщества

Арасланова Анастасия Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Филиал Братского государственного университета в г. Усть-Илимске

Сфера образования как одна из опорных отраслей России, призванная обеспечивать квалифицированными кадрами все остальные отрасли хозяйствования, создавать новые технологии, осуществлять масштабные научные исследования, должна постоянно адаптироваться к происходящим в обществе изменениям и существующим реалиям.

Радикальные преобразования конца 1980-х — начала 1990-х гг. оказали определяющее воздействие на систему образования Российской Федерации в целом. Рыночные механизмы — образовательный плюрализм, академическая автономность учебных заведений, многообразие образовательных учреждений, вариативность образовательных программ и т.п. в корне изменили принципы функционирования системы высшего образования.

Однако, обновленные учреждения высшей школы все еще продолжают находиться в состоянии перманентного реформирования. Незавершенность реформ может быть оправдана сохранением инертной командно — административной системы ценностей и управленческого менталитета, сегодня уже не обеспечивающих разработку новых механизмов согласования различных органов управления образованием, наличием существенного разрыва между объективными требованиями времени и неудовлетворенностью личности в разнообразных познавательных интересах и т.п.

В этих условиях приоритетным направлением реформирования была провозглашена модернизация модели управления отечественной системы высшего образования. В два последние десятилетия высшая школа занята поиском наиболее активных путей модернизации, предпринятых «Меморандумом Международного симпозиума ЮНЕСКО «Фундаментальное (естественнонаучное и гуманитарное) университетское образование»» (1994); выводами региональных конференций по высшему образованию, состоявшихся в 1996—1998 гг. в Гаване, Дакаре, Токио, Палермо, Бейруте, по инициативе ЮНЕСКО; выводами первой «Всемирной конференции по проблемам высшего образования для XXI века: подходы и практические меры» (октябрь 1998, Париж).

Важнейшие программные документы, формирующие образовательную политику России в современных условиях (Федеральный закон «Об образовании» (1992); Фе-

деральный Закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (1996); Федеральная программа развития образования на 2000—2005 гг. (от 10.04.2000); «Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 г.» (от 04.10.2000); «Приоритетный национальный проект Образование», «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» (2008) ориентированы на реализацию триединой задачи — доступность, высокое качество и эффективность российского образования.

В рамках настоящей статьи:

— под «доступностью высшего образования» понимается независимость от географического, материального и т.п. положения, обеспечивающая реализацию образовательных потребностей в получении высшего образования и повышение уровня жизни населения страны. Согласно российскому законодательству (Конституция Российской Федерации, Ст.43) государство гарантирует гражданам общедоступность и бесплатность начального общего, основного общего, а также среднего (полного) общего образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях в пределах государственных образовательных стандартов. Согласно Закону Российской Федерации «Об образовании» (2010, п. 1, ст. 5), «Гражданам Российской Федерации гарантируется возможность получения образования независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным организациям (объединениям), возраста, состояния здоровья, социального, имущественного и должностного положения, наличия судимости». В соответствии с п.3 ст. 5, «Государство гарантирует гражданам общедоступность и бесплатность дошкольного, начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования и начального профессионального образования, а также на конкурсной основе бесплатность среднего профессионального, высшего профессионального и послевузовского профессионального образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях в пределах федеральных государственных образовательных стандартов, федеральных государственных требований и...образовательных стандартов и требований, если образование данного уровня гражданин получает

впервые...». Необходимо отметить, что существующие законодательные и нормативно-правовые акты, содержащие основы государственных гарантий обеспечения доступности населения России к обучению, не содержат ни критериев, ни показателей обеспечения доступности молодежи к различным уровням образования;

— сущностное содержание многогранной категории «качество» как характеристики системы высшего образования, отражающей степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям, охватывающей все компоненты и аспекты развития высшей школы как системы, в эпицентре понимания которой находится личность обучающегося, автор опосредует: качеством образования; качеством обеспечения учебно-методическими материалами; качеством информационного обеспечения; качеством инфраструктурного обеспечения; качеством обеспечения профессорско-преподавательскими, учебно-вспомогательными и административно-управленческими кадрами; качеством подготовки специалистов; критериями качества образования; мониторингом качества образования; методикой оценки образовательных услуг;

— под «эффективностью образовательной деятельности» понимается уровень полезности итоговых результатов образовательной деятельности при соотношении с определенными характеристиками (целями, запросами, системой ценностей, затратами финансов, времени, ресурсов и др.); степень удовлетворенности запросов (выполнения образовательного заказа) со стороны обучающегося (образовательного учреждения высшей школы, органов управления образованием). Социальная эффективность образования обеспечивается: содержанием, включающим лучшие достижения духовной культуры и опыта в той или иной сфере деятельности; высокой компетентностью педагогических работников; новейшими образовательными технологиями и соответствующей им материально-технической и научно-методической оснащенностью; гуманистической направленностью; полнотой удовлетворения потребностей населения в знаниях, навыках, умениях.

Новая образовательная парадигма в условиях включения России в Болонский процесс в качестве приоритета высшего образования рассматривает ориентацию на интересы личности, адекватные современным тенденциям общественного развития на глобальном и региональном уровнях, интеграцию ее высшей школы в мировое образовательное пространство и эскалацию международного рынка образовательных услуг. Основой понимания необходимости изменений в системе высшего образования России является: инициативное участие в глобализирующемся мире, улучшение социально-экономического состояния страны, освоение молодыми людьми новых навыков и ролей, развитие социокультурного поведения граждан с учетом открытости общества, его быстрой информатизации, роста динамики изменений.

Решение проблем интеграции в европейское и мировое образовательные пространства, новые социально-экономические реалии, выдвинувшие новые требования к качеству высшего образования, в условиях модернизации деятельности российских образовательных учреждений предполагает тщательное изучение зарубежного опыта развития и реформирования высшего образования европейских стран в сфере повышения качества образовательной деятельности с целью минимизации возможных негативных последствий и неизбежных ошибок, заимствование и адаптацию передовых идей в российскую образовательную среду при сохранении сложившихся традиций российской высшей школы.

Категория «качество» активно применяется для интерпретации различных аспектов образовательной деятельности в рамках мониторинговых исследований, предпринятых Р. Барнеттом (1992); В.В. Краевским и Е.В. Бережновой (2006); И.Я. Лернером (1981); В.П. Панасюком (1999); В.М. Полонским (1995); М.Н. Скаткиным (1965; 1975); С.Е. Шишовым и В.А. Кальнеем (1998); П.Якобссоном (1990) и др. для проверки и оценки эффективности внедряемого содержания образования, используемых методик, коррекции деятельности субъектов образовательного процесса.

Вопросы проектирования образовательных систем, построения и развития непрерывного образования рассмотрены в трудах С.И. Архангельского (1976); Н.Е. Астафьевой (1997); В.П. Беспалько (1989); А.Л. Денисовой (1993); З.Д. Жуковской (1984); Н.В. Кузьминой (1980); А.Г. Молибог (1971); Н.В. Молотковой (2003); О.П. Околелова (1994); В.Е. Родионова (1996); В.А. Сластенина (1976); В.Н. Столетова (1972); Н.Ф. Талызиной (1986); А.П. Тряпициной (1994); М.С. Чвановой (1999) и др.

Поиск путей организации учебной деятельности студентов, формирование умений осуществлять профессиональную деятельность и возможности развития личностных качеств студентов в процессе вузовского обучения проанализированы в работах В.И. Андреева (2000); С.И. Архангельского (1991); Б.Ц. Бадмаева (2001); В.П. Беспалько; Н.М. Борытко (2001); А.А. Вербицкого (1991); В.Ф. Зеера (1997); И.А. Зимней (2006); Е.А. Климова (1998); Н.В. Кузьминой; В.Я. Ляудис (1989); А.К. Марковой (1980); А.М. Новикова (2000); А.А. Реана, Н.В. Бордовской и С.И. Розума (2002); В.А. Сластенина; В.А. Якунина (1988) и др.

Развитие современной концепции качества подготовки специалиста отражено в трудах Ю.П. Адлера и Е. Щепетовой (2002); И.М. Бадаян (2009); В.И. Байденко (2005); О.В. Голосова (1996); А.Л. Денисовой и А.П. Печерской (2004); А.П. Егоршина (2001); Э.М. Короткова (2007); С.В. Кудрявцевой и Т.И. Рудневой (2001); Н.А. Лызь (2009); Н.В. Лысенко (2006); В.П. Панасюка (2000); М.М. Поташника (2000); Н.А. Селезневой (2002) и др.

Вопросы повышения качества на основе достижений педагогической науки изучены в работах специалистов по менеджменту образования Ю.К. Бабанского

(1982); А.П. Беляевой (1995); В.П. Беспалько; В.И. Загвязинского (2005); А.И. Орлова и В.Н. Федосеева (2003); Н.Н. Панферовой (2010); В.П. Симонова (2006); Н.А. Селезневой; А.И. Субетто (2000); О.Г. Хомерики (2008); Т.И. Шамовой (2006) и др.

В оценку социально-экономической эффективности образования и факторов, влияющих на его состояние и развитие, существенный вклад внесли отечественные экономисты — А.П. Владиславлев (1978); А.С. Головачев (2002); А.Б. Дайновский (1976); В.А. Жамин (1969); В.Е. Комаров (1977); С.Л. Костанян (1976); В.И. Марцинкевич (1995); Б.С. Рябушкин (2000); Ф.Ф. Стерликов (1998); Д.И. Чупрунов и Е.Н. Жильцов (1988) и др.

Проблемам модернизации российского образования по обеспечению будущим специалистам современной профессиональной подготовки на основе сохранения фундаментальности образования в последние годы посвящали свои исследования педагоги, психологи, историки, социологи, философы, экономисты — В.И. Казанцев (2007); П.В. Кириллов (2007); А.В. Майстер (2009); В.К. Митрохин (2008); В.С. Морозова (2008); В.Л. Назаров (2002); В.Г. Халин (2009) и др.

Реализации целей модернизации образовательного комплекса затрудняет неоднозначная конкретизация понятийного аппарата феномена «образовательная услуга», широко используемого в специальной литературе с конца 1990-х гг.. Впервые понятие «услуга» применительно к деятельности образовательных учреждений закрепил Федеральный закон «Об образовании» (1992). Согласно Ст.45 Закона «Об образовании», государственные и муниципальные образовательные учреждения были наделены правом оказания платных услуг. Однако, на сегодняшний день уровень правового регулирования образовательных услуг, осуществляемый на основе «Правил оказания платных образовательных услуг» (2001) вряд ли можно считать адекватным. Кроме того, остро стоит проблема правовой регламентации отношений государственных и муниципальных образовательных учреждений с гражданами, обучающимися на безвозмездной основе за счет бюджета соответствующего уровня.

Под термином «образовательные услуги» автор понимается система специфических отношений, возникающих между образовательными учреждениями, производящими в процессе реализации учебно-управленческой, организационно-технологической и финансово-хозяйственной деятельности интеллектуальный продукт, адаптированный к соответствующему сегменту пользователей, и потребителями образовательными услугами, заинтересованными в приобретении знаний, навыков, умений, предоставляемых учебными заведениями.

Можно выделить 3 структурные группы интеллектуального продукта: научный продукт как результат чисто научного труда без учета ориентации на практическое использование; инженерный продукт как результат конструкторско — технологических разработок, опытные и промышленные образцы и некоторые др.; собственно

образовательный продукт как самостоятельный элемент интеллектуального продукта, с одной стороны, и как тесно связанный элемент с научным и инженерным продуктами, с др. стороны.

В рыночные отношения купли-продажи образовательных услуг сегодня вовлечены учебные заведения как услугопроизводители, с одной стороны, отдельные личности, предприятия и организации различных форм собственности, органы государственного, регионального и местного управления как услугопотребители, с др. стороны. Возможность предоставления сходных образовательных услуг различного типа образовательными учреждениями обуславливает рост конкуренции на рынке услуг в сфере образования. Рынок образовательных услуг как сложная социально-экономическая система и часть национальной рыночной экономики в специальной литературе рассматривается в виде совокупности взаимосвязанных хозяйствующих субъектов (производителей и потребителей образовательных услуг, посредников и др.), объединенных общей целью (куплей-продажей образовательных услуг). Проблемам формирования, функционирования и регулирования рынка образовательных услуг высшей школы посвящены исследования Т.В. Астафьевой (2006); В.С. Баженовой (2000); Н.В. Бекова (2005); Г. Вильямса (1992); Б.Л. Вульфсона (2002); В. Герасимова (2002); М. Евдокимова (2004); А. Запесоцкого (2002); У.Г. Зиннурова (1993); Г. Лукьяновой и Г. Цысиной (1999); Е.М. Николаевой (2006); В.Д. Остапченко (1992); А.П. Панкрухина (1995); Е.Н. Попова (1995); Ф.М. Русиова (1995); В.В. Степановой (2002); М.В. Ушаковой (2004); О. Хаширова (1993); Д.А. Шевченко (2003) и др. Специфический рынок образовательных услуг Российской Федерации начал складываться в начале 1990-х гг. на основе свободы выбора потребителем профиля и типа учебного заведения и права граждан на получение образования на конкурсной основе, переобучения и повышения квалификации по инициативе работодателей, служб занятости и собственной инициативе. Функционирование рынка образовательных услуг способствует формированию высококвалифицированных специалистов, обеспечивает производство человеческого капитала, трудовых ресурсов, оказывает значительное влияние на темпы экономического роста страны.

Субъектами рынка образовательных услуг выступают образовательные учреждения, являющиеся производителями образовательных услуг и потребителями рабочей силы (административно-управленческого, профессорско-преподавательского состава и учебно-вспомогательного персонала); потребители образовательных услуг — обучающиеся, работодатели, государство, общество.

Объект рынка — услуги образовательного комплекса, о вещественные в образовательных программах, обеспеченные личными и материально — вещественными факторами квалифицированной рабочей силы. Ассортимент образовательных услуг сегодня весьма обширен: непосредственно образовательные услуги (образовательные

программы по направлениям и специальностям); информационные, консультационные, экспертные, инжиниринговые услуги); лизинг (аренда техники, приборов и оборудования, каналов связи, помещений и территорий, лабораторий, аналитических центров, локальных информационных сетей и др.); интеллектуальная собственность (изобретения, патенты, товарная символика, программы исследований, обучения и практических работ, образовательные технологии и др.). Отличительной особенностью образовательных услуг является активное участие потребителя в процессах их предоставления и продвижения.

Существенной проблемой последних лет и одной из основных тем острых дискуссий, имеющих непосредственное отношение к российской высшей школе, является процесс ее «массовизации». Под «массовизацией высшего образования» следует понимать стремительный рост числа студентов, сопровождающийся резким снижением качества знаний выпускников, в большинстве случаев не способных эффективно выполнять свои как трудовые, так и гражданские обязанности. Согласно официальной статистике, число абитуриентов, принятых в вузы, практически уже сравнялось с числом выпускников общеобразовательных школ. Специфика же российской массовизации в отличие от массовизации развитых стран состоит в том, что, в то время как в Европе и Америке переход к массовому высшему образованию происходил на фоне экономического подъема, в России этот процесс совпал с началом затяжного демографического спада и весьма неоднозначной экономической ситуации в стране. Рост числа студенчества в России привел к серьезному снижению качества высшего образования — многие дипломированные «специалисты» фактически не могут подтвердить полученные ими профессионально-квалификационные характеристики. К основным объективным причинам, способствующим ухудшению качества образовательных услуг, можно отнести: износ основных фондов учебных заведений при увеличении контингента студентов, недостаточная оснащенность вузов современными средствами коммуникации, низкий спрос на выпускников на рынке труда по некоторым специальностям, низкий социальный статус преподавателя вуза.

Несмотря на то, что ведущей тенденцией модернизации образования в России является усиление требований к качеству образования в жизни общества, одним из негативных последствий радикальных преобразований в России 1980–1990-х гг. явилось резкое ухудшение качества процессов и результатов образовательной деятельности. Ситуация обострилась в связи с тем, что вследствие глобализации национальные образовательные системы уже не могут развиваться без учета стандартов качества, разрабатываемых в рамках мирового (европейского) образовательного пространства. Признанные мировым образовательным сообществом стандарты качества становятся эталоном и для отечественных высших учебных заведений.

Актуальность проблемы повышения качества образования обусловлена социокультурными изменениями в современном обществе, постановкой глобальной задачи достижения такого качественного уровня обучения и воспитания, который удовлетворял бы потребность различных слоев населения, позволил бы подняться на новую ступень развития культуры, экономики, производства, качества жизни населения страны.

Обращение к проблемам управления качеством современного образования как важнейшего направления развития современного научного знания явилось результатом все нарастающей значимости феномена качества в производственных и социально-общественных процессах. Развитие научных исследований применительно к управлению качеством современного образования привело к осознанию необходимости развертывания масштабного целостного междисциплинарного изучения качества образования с учетом факторов, касающихся как собственно управления, так и его социокультурной основы.

Необходимо отметить, что на методологическом уровне принято выделять два основных подхода к пониманию качества образования — философский, рассматривающий качество как внутреннюю сущностную характеристику образовательной услуги, и функциональный, определяемый качеством как относительную категорию, отражающую полезность образовательной услуги, ее соответствие установленным результативно-нормативным требованиям государственного образовательного стандарта, процессуально-нормативным требованиям законодательства, результативно-личностным запросам потребителей образовательных услуг, процессуально-личностным потребностям, возможностям и интересам непосредственных субъектов образовательного процесса.

Согласно Н.П. Пучкову [1] и В.И. Воротилову [2], в различных исследованиях применительно к качеству образования выделяются: системный подход к качеству знаний, позволяющий раскрыть сложную картину взаимосвязей и взаимозависимостей субъектов образовательной сферы; структурно-функциональный подход к системе качеств (свойств) знаний; функционально-деятельностный подход, предоставляющий возможность выявить тенденции изменений в знаниях обучаемых по наиболее существенным аспектам; личностно-деятельностный подход, учитывающий социально и профессионально значимые качества будущего специалиста, определяющий потребностно-мотивационную и ценностно-ориентационную сферы личности субъектов образовательного процесса как факторов построения системы обеспечения качества подготовки специалиста, согласованности и оптимальности системы с позиций сбалансированности спроса и предложения на рынке образовательных услуг; инновационный подход к обеспечению качества подготовки специалиста, выявляющий роль системной технологии естественного управления качеством на основе самоорганизации деятельности субъектов образовательного процесса в соответствии с реалиями соци-

альной и профессиональной среды, перспективными направлениями и динамикой их развития; ситуационный подход к обеспечению качества подготовки специалиста в вузе, позволяющий выявить наиболее полное соответствие поставленным целям и внешним требованиям к образовательной системе в процессе адаптации общей концептуальной модели к условиям региона и вуза и др. «Качество образования», рассматриваемое с позиции субъектов образовательного процесса, с позиции образовательного учреждения и т.п., отражает: уровень сформированности общетеоретических знаний, практических навыков и умений; уровень интеллектуального развития, нравственных качеств личности; активность и ответственное творческое отношение к действительности.

Процесс реформирования привел к глубоким переменам в социально-экономических условиях развития и правовых основах функционирования сферы отечественной системы образования, что выразилось в формировании многоуровневой системы высшего образования; расширении автономии учебных заведений; появлении многообразных типов учебных заведений и становлении негосударственного сектора образования; замене унифицированных учебных программ вариативными образовательными программами, содержащими федеральный, национально-региональный и локальный компоненты; переходе на рыночные механизмы финансирования и методы управления образовательными учреждениями; принципиальном обновлении содержания социально-гуманитарного образования. Необходимо отметить, что государственная политика по отношению к негосударственному сектору высшего образования в 1990-х гг. была крайне неопределенной и изменчивой, направленной лишь на регламентацию их создания и не предусматривавшей меры использованию возможностей негосударственных вузов для инновационного развития системы образования в целом; в законодательстве не определены взаимные права и обязанности государственных органов и негосударственных вузов, принципы, на которых должны строиться их отношения, нечетко прописан статус граждан, занятых в негосударственном секторе.

Системный анализ психолого-педагогической и социологической литературы показал: качество профессиональной подготовки специалистов в вузах отражает способность образовательной системы удовлетворять запросы рынка труда в соответствующих специалистах и уровне их квалификации, с одной стороны, и потребности личности в получении конкурентоспособных знаний и умений, с др. стороны.

Очевидно, что, поскольку на каждом этапе социально-экономического развития страны вскрываются новые тенденции, появляются новые условия, возможности и потребности, изменяются критерии качества, то проблемы качества образования и его управления не могут иметь окончательного логического завершения. Сегодня важно прогнозировать возможные изменения качества, исследовать причины и характер этих изменений, созда-

вать адаптивные методики управления качеством, разрабатывать механизмы функционирования рынка образовательных услуг.

Так как образование является ведущим механизмом воспроизводства кадров, а образовательному сектору отведена системообразующая роль в модернизации социально-экономической среды и формировании гражданского общества в целом, то проблема управления качеством высшего образования становится ключевой в государственной политике. В этих условиях система образования должна ориентироваться на развитие личности, ее подготовку к разрешению нестандартных проблем, повышению ее социальной, профессиональной и географической мобильности.

В контексте идеологии Болонского процесса в связи с целостностью мирового образовательного процесса и переходом к многоуровневой модели подготовки специалистов, поднимается вопрос о необходимости новой образовательной парадигмы. В рамках такой парадигмы особое значение приобретают тенденции интеграции и дифференциации. В педагогических исследованиях последних лет интеграция стала одной из ключевых категорий. Выявление различных форм интеграции образовательного пространства, причин их возникновения и тенденций развития, раскрытие противоречивого характера интеграционных процессов — важная методологическая задача педагогической науки.

Глобальная тенденция интеграции системы образования, предполагающая максимально возможную индивидуализацию образовательного процесса, требует создания педагогических технологий, обеспечивающих формирование целостного мировоззрения, интегративного способа мышления, способности к самостоятельному творческому поиску, компетентности и профессионализма.

Сегодня ключевой является задача гармонизации глобальных и отечественных нормативов качества высшего образования, что особенно характерно для региональных образовательных пространств, обладающих индивидуальной логикой саморазвития, отличающихся сохранением традиционных подходов к образовательному процессу, меньшей, чем в столице, возможностью доступа к информационным ресурсам, неадекватностью инфраструктуры характеру стратегических целей образовательной политики и т.п. Многообразие и разброс управленческих функций центра и регионов создает трудности в распределении полномочий, существенно осложняя региональную политику и управление региональными системами высшего образования.

Практика управления высшим образованием на региональном уровне свидетельствует о наличии противоречий между необходимостью развития менеджмента высшего образования на местном уровне и недостаточной разработанностью механизмов этого процесса; между сохранением вузами статуса государственных учреждений и их новым качеством саморазвивающегося субъекта рыночной экономики, реализующего свою деятельность в

условиях конкуренции на рынках — образовательных услуг, трудовых ресурсов, инвестиций, инноваций и технологий и др.; между потребностью системы высшего образования в высококвалифицированных управленческих кадрах и медленной профессионализацией управленческой деятельности на региональном уровне и т.д. Недостаточная развитость механизмов обеспечения качества образовательного процесса на региональном уровне существенно затрудняет процессы модернизации российского высшего образования в целом.

Вместе с тем, следует отметить усиление заинтересованности государственных, региональных, муници-

пальных и общественных учреждений, а также органов территориальной власти в организации более тесного взаимодействия с локальными образовательными заведениями высшей школы. Следовательно, решение проблемы управления качеством отечественного высшего образования должно быть наполнено новым специфическим содержанием. Автор настоящей статьи убежден: формирование систем управления качеством высшего образования требует активного внедрения новейших технологий, представляющих адекватное средство оптимизации жизнедеятельности в условиях нарастающей взаимозависимости, динамики и обновления общественных процессов.

Литература:

1. Воротилов В.И. Определение качества в новой парадигме управления // Человек и образование. — 2006. — №6. — с. 38—41.
2. Пучков Н.П. Формирование системы обеспечения качества подготовки специалиста в техническом вузе: Дис. доктора пед. наук: 13.00.08. — Елец, 2004. — 389 с.

Психолого-педагогический потенциал гуманитарных дисциплин в социально-экологической подготовке учителя начальных классов

Бубела Ольга Владимировна, ст.преподаватель

Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко (г. Тирасполь)

Ключевые слова: экологическое образование, эколого-педагогическая компетентность, экологическая культура, социально-экологическая подготовка.

Исключительно острая и глобальная экологическая опасность вызывает беспокойство психолого-педагогических наук. Сегодня в нашей стране уже сложилась область научно-педагогической и практической деятельности по экологическому образованию, которое является относительно самостоятельным направлением. Оно является в настоящее время неотъемлемой частью высшего педагогического образования, так как в современный период «...возрастает роль общеобразовательной школы ... в формировании молодого человека, неотъемлемой чертой которого является высокая экологическая культура» [1; 2]. В этой связи главная ответственность ложится на учителя, которому общество доверяет воспитание и подготовку тех, кому предстоит в будущем сохранять условия жизни на Земле [9].

Первостепенной задачей является перестройка сознания учителя, изменяющего свой взгляд на культуру взаимоотношений со средой, так как без изменения собственной позиции учитель не сможет должным образом воздействовать на сферу экологического сознания учащихся [1; 5].

Под целью экологического образования студентов вуза, в соответствии с мнением ряда исследователей (И.Д. Зверев, А.Н. Захлебный), мы будем понимать развитие

экологической культуры студентов педагогических специальностей [3].

Констатация того, что современный педагог наряду с другими административными и общественно политическими институтами несет свою долю ответственности за воспроизводство в обществе ценностей экологической культуры, за воспитание человека способного соизмерять свои личные интересы с интересами окружающей среды и общества, позволило определить новый активно развивающийся вид педагогической деятельности — *социально-экологический*.

Трансформация экологического сознания будущего педагога в навыки и умения по организации экологического образования младших школьников порождает потребность в овладении новой профессиональной компетентности, востребованной во многих сферах социальной практики — *эколого-педагогическая компетентность*, неотъемлемой частью которой является экологическая культура личности. [6].

Экологическая культура формируется на основе специфических факторов (междисциплинарность, единство локального, национального, глобального уровней освещения экологических проблем и др.). Данные факторы выступают как наиболее общие положения той сферы,

которую они обслуживают. Как система менее высокого порядка эти факторы подчиняются наиболее общим педагогическим факторам. В русле гуманизации образования к таким факторам относят [8]:

- мотивационного обеспечения процесса формирования экологической культуры на основе показа глобальной социальной значимости личного участия каждого человека в природоохранительной деятельности;
- учета индивидуальных потребностей, интересов, склонностей студентов в процессе формирования у них экологических умений и составления на этой основе дифференцированных заданий;
- регламентации объема изучаемых экологических умений по критерию их профессиональной значимости;
- реализации междисциплинарного подхода к процессу формирования экологических умений студентов;
- технологичности процесса формирования экологических умений: его непрерывности, последовательного диагностирования и усложнения задач формирования экологических умений от курса к курсу;
- обеспечение целостности и системности в организации процесса формирования у студентов экологической культуры в единстве трех направлений: преподавания предметов профессионального цикла, проведения полевых практик и внеаудиторной научно-творческой деятельности.

В качестве первого педагогического фактора эффективного формирования экологической культуры будущих педагогов следует выделить необходимость мотивационного обеспечения этого процесса на основе всестороннего показа глобальной социальной значимости личного участия каждого человека в природоохранительной деятельности.

Говоря о другом факторе, при котором может быть обеспечена эффективность процесса формирования экологической культуры студентов вуза, следует сказать, любая инновация сегодня должна выдержать проверку на соответствие критерию личностно-ориентированного подхода. Это означает, что в педагогическом процессе должен последовательно выдерживаться принцип учета индивидуальных особенностей, возможностей, интересов, склонностей студентов, на основе которого мы стараемся каждой личности обеспечить путь индивидуального профессионального развития и создать возможность качественного усвоения предлагаемых образовательных программ с учетом индивидуальных возможностей студентов. В гуманистической парадигме воспитания личности — это стержневая идея [5].

Для реализации данного фактора многие вузы, в том числе и Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, постепенно переходят на многоуровневую систему высшего педагогического образования, которая несет в себе большой потенциал личностно-ориентированной подготовки будущего учителя к развитию у школьников элементов экологической культуры.

В процессе формирования экологической культуры студентов также весьма важно отнестись к данному про-

цессу с позиций индивидуального подхода, что выражается и в подготовке дифференцированных заданий эколого-педагогической направленности, и в выявлении различных типов мотивационно-ценностного отношения к природоохранной деятельности; и в обеспечении условий углубленной эколого-прикладной подготовки для студентов, обладающих соответствующими способностями. Реализация данного фактора возможна в процессе изучения таких дисциплин как «Основы педагогического мастерства», «Педагогические технологии», «Методика преподавания интегрированного курса «Окружающий мир»», «Теория и методика воспитания», «Социальная педагогика» и др., а также в процессе выполнения исследовательских работ в рамках студенческого научного общества «Педагог», тематика работы которого на 2011–2012 учебный год тесно переплетается с мировыми экологическими проблемами, а также затрагивают вопросы экологической направленности Приднестровского региона.

Целенаправленное руководство процессом формирования экологической культуры будущих учителей начальных классов мы также связываем с уточнением функционального аспекта, т.е. с задачей по возможности четкого установления пределов совокупности экоумений, которыми должен владеть на профессиональном уровне именно учитель начальных классов. С этой целью проводится диагностика и самодиагностика уровня экологических знаний, умений, уровня развития экологической культуры студентов специальности № 050708 «Педагогика и методика начального образования» очного и заочного отделения (Методики С.Н. Глазачева, С.С. Кашлева, В.А. Ясвина и др.).

Не менее важным является фактор комплементарности, применительно к вопросам экологического воспитания. «Ни одно из направлений воспитания не комплектуется с остальными в таком количестве связей, как природоохранительное. Экологическое воспитание в процессе обучения не может осуществляться в «чистом виде», оно неизбежно находится в состоянии взаимосвязи, взаимодействия, взаимообусловленности с ходом решения других учебно-воспитательных задач» [1].

Развитие профессиональной экологической компетентности студентов специальности «Педагогика и методика начального образования» — сложный, полифункциональный практико-ориентированный процесс, включающий различные инновационные подходы, формы и методы коллективного обучения. Этой связи немало важное значение имеет организация и подготовка студентов к активной педагогической практике.

Реализация целей и задач педагогической практики предполагает интегрированный подход к определению и разработке видов деятельности, направленных на формирование различных уровней экологической компетентности с учетом набора профессионально значимых знаний, навыков и умений. Основной метод работы студента на практике — метод проектов. В то же время, и обучение по различным дисциплинам должно строиться так, чтобы практический опыт студентов постоянно актуали-

зировался, осмыслился с различных точек зрения, с позиций разных учебных дисциплин.

Необходимо, чтобы движение в освоении и совершенствовании экологической компетенции будущего педагога было непрерывным, а сама профессионально-педагогическая подготовка реализовывалась в проектной деятельности, в профессионально ориентированных спецсеминарах, спецкурсах, тренингах, видеотренингах, в которых моделируются реальные эколого-педагогические ситуации, когда каждый студент сможет занять активную субъектную (рефлексивную) позицию, развивать навыки педагогического взаимодействия. Тогда педагогическая практика, осуществляемая в образовательных учреждениях (школах, лицеях, гимназиях и т.п.), может стать местом реализации собственных эколого-педагогических проектов будущих учителей.

При определении содержания педагогической практики необходимо выделить инвариантный и вариативный компоненты. Инвариантный компонент отражает ключевой и базовый уровни компетентности и должен быть включен в практическую подготовку специалистов-педагогов любого профиля. Вариативный компонент призван уточнять и расширять базовый уровень и определять специальный уровень компетентности будущего педагога. Вариативный компонент рассматривается с позиции преподавателей и с позиции студентов-практикантов. Преподаватели — и предметники, и методисты — определяют набор специальных умений, необходимых практиканту, и виды деятельности, с помощью которых они могут быть сформированы. Студенты же могут рассчитывать на индивидуально-ориентированный подход к ним со стороны преподавателей, изъявить желание прослушать те или иные элективные курсы, участвовать в исследовательской работе по разной тематике и т.п. В целях освоения экологической компетенции студентам должна быть предоставлена возможность изучения, например, такого элективного курса как «Экологическая культура для устойчивого развития». На старших курсах студенты должны иметь возможность самостоятельно выбирать площадку практики в зависимости от будущей профессиональной деятельности, вносить в программу практики индивидуальные элементы в соответствии со своими профессиональными интересами — данные направления работы запланированы в ПГУ им. Т.Г. Шевченко со следующего учебного года, в связи с переходом на многоуровневую систему высшего педагогического образования.

Следует отметить, что недостаточная степень развитости экологического образования в некоторых вузах, в том числе и в ПГУ им. Т.Г. Шевченко, конечно, объяснима: экологическое образование, тем более в его современном варианте, по историческим меркам еще очень молодо, в сущности, оно только зарождается; многие педагогические вузы еще не имеют полнопрофильного курса по экологии, в том числе по ее социальному аспекту; отчетливо сказывается и общий социальный фон — недооценка глубины экологического кризиса в нашем обществе, охваченном кризисом другого рода.

До сих пор основной формой работы служили установочные конференции, на которых уточнялись задания для студентов и решались организационные вопросы. С учетом нового содержания педагогической практики, в целях освоения экологической компетенции, считаем целесообразным проведение установочных мини-тренингов экологической направленности, на которых студенты смогут отрефлексировать свою природоохранную позицию в период практики, психологически настроиться на выполнение предполагаемых задачами практики видов профессиональной эколого-педагогической деятельности, обсудить и проиграть субъективно сложные ситуации предстоящей работы и т.п.

Учебно-методическое обеспечение самого процесса педагогической практики в настоящее время представлено рекомендациями и пособиями, в которых приведены программа практики, набор заданий, образцы отчетной документации, некоторые методические материалы, которые могут быть полезны студентам. С учетом изменений в содержании практики считаем необходимым обновить и дополнить сопроводительные материалы для студентов. Целесообразно создание в ресурсных центрах информационно-методической базы (схемы анализа деятельности, диагностические материалы экологической направленности, описания технологий, методов, приемов экологического обучения и воспитания, библиография по различным экологическим проблемам, связанным с деятельностью учителя, ссылки на педагогические порталы и т.д.), позволяющей студентам осознанно управлять своей профессиональной деятельностью в рамках реализуемых на практике образовательных, экологических, исследовательских проектов. К составлению такой базы, кроме представителей всех кафедр университета, считаем целесообразным привлечение педагогов базовых образовательных учреждений, а также самих студентов.

Основываясь на вышесказанном, мы последовательно выстроили схему последовательной социально-экологической подготовки в педагогическом вузе. На начальной стадии происходят личностное развитие и саморазвитие студента, усвоение им культурных и природных приоритетов и ценностей изначально на образном и эмоциональном уровнях (при изучении таких дисциплин как «Философия», «Культурология», «Введение в специальность», «Общая психология», «Землеведение» и др.). В соответствии с данной доминантой организуется обучение по всей общеэкологической программе. На второй стадии усваиваются необходимые образовательные и методические знания, складывается профессиональная компетентность будущего специалиста («Теория обучения», «Теория и методика воспитания», частные методики преподавания в начальной школе и др.). На третьей стадии создаются условия для профессиональной идентификации студента. На четвертой стадии студенты усваивают мировоззренческие представления о системе «человек-общество-природа», осуществляется интеграция исследовательской и научно-педагогической деятельности в этой

области; создаются ситуации, стимулирующие его творческое саморазвитие («Педагогические технологии», «Основы педагогического мастерства», «Актуальные проблемы начального образования» и др.).

Экологизация системы образования (Н.М. Мамедов) — это характеристика тенденции проникновения экологических идей, понятий, принципов, переходов в другие дисциплины, а также подготовка экологически грамотных

специалистов самого различного профиля. Именно в наши дни требуется экологизация вообще всей системы образования и воспитания. Финальная цель данной трансформации — проникновение современных экологических идей и ценностей во все сферы общества, его экологизация. Ибо только так, через экологизацию всей общественной жизни, можно спасти человечество от экологической катастрофы [4].

Литература:

1. Глазачев С.Н. Экологическая культура учителя: исследования и разработки экогуманитарной парадигмы: монография. — М.: Современный писатель. 1998. — 432 с. (37)
2. Горюнов В.И., Тарасова С.И. Подготовка учителя к исследовательской педагогической деятельности. — М.: Инекс; Ставрополь: Ставрополь — сервисшкола, 2002. — 128 с.
3. Зверев И.Д. Приоритеты экологического образования // Развитие непрерывного экологического образования: материалы 1-й Моск. науч. практ. конф. по непрерывному экологическому образованию. — М.: МНЭПУ; 1995.-С. 16–22.
4. Мамедов Н.М. Культура, экология, образование. — М.: Изд-во РЭФИА, 1996.-51 с.
5. Постникова Н.И. Формирование гуманистической направленности личности будущего учителя в условиях ориентации его в ценностях педагогической деятельности (на материале дисциплин педагогического цикла). Автореф. ... к.п.н. — Челябинск, 1999. — 22 с.
6. Роговая О.Г. Эколого-педагогическая компетентность как результат экологизации педагогического образования. //»Теория и методика обучения» — с. 192–193
7. Сластенина Е.С. Основы экологической подготовки учителя. // Система подготовки учителя к экологическому образованию школьников. Сб.н.тр./Под ред. Е.С. Сластениной. — М.: АПН СССР, 1985, — 106 с. — с. 11–29.
8. Соколова Н.Д. Развитие гуманистических идей в отечественной и зарубежной педагогике: Монография. — Свердловск: Уральский пед. ин-т, 1992. — 110 с.
9. Унтилова О.Н. Экологическая культура как фактор устойчивого развития общества // Педагогическое образование и наука. — М., 2005, №2. — с. 46–50.

Самозффективность как профессиональное качество будущих педагогов-психологов

Гончар Светлана Николаевна, старший преподаватель

Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко (Тирасполь, Молдова)

В настоящее время психологическая наука переносит акцент с проблем слабости индивида на развитие потенциала личности и нахождение внутреннего ресурса, позволяющего ему быть подлинным субъектом жизнедеятельности. Современному обществу требуются высокоэффективные люди, способные правильно оценить и собственные возможности, и результаты своей деятельности (в том числе профессиональной). Субъективное отношение к выполняемой деятельности реализуется в обращении человека к своим внутренним резервам, потенциалам развития, возможностям выбора средств действий и построения определенной стратегии деятельности, поведения и жизни в целом. А это определяется самозффективностью личности.

В современных работах, посвященных становлению профессионального самосознания будущих психологов,

основное внимание уделяется изучению его когнитивного и эмоционально-оценочного компонентов, тогда как для организации успешной деятельности, для достижения высоких результатов необходимо еще одно качество, а именно — самозффективность.

Проблема самозффективности завоевала огромную популярность среди зарубежных психологов (А. Бандура, Л. Хьелл, Д. Зиглер, Дж. Капра, Д. Сервон). В отечественной психологии происходит процесс теоретического осмысления данного феномена и его эмпирическая разработка (Р.Л. Кричевский, М.В. Чистова, Т.М. Маланьина, Т.О. Гордеева).

Понятие о самозффективности было введено Альбертом Бандурой в 70-е годы не столько для объяснения, сколько для целенаправленной работы по изменению личности. С помощью этого понятия А. Бандура

оценивал способность людей к осознанию своих способностей и к использованию этих способностей наилучшим образом. А. Бандура отмечал, что даже при наличии скромных способностей умелое их использование позволяет человеку достигать высоких результатов. В то же время наличие высокого потенциала автоматически не гарантирует и высокие результаты, если человек не верит в возможность применить этот потенциал на практике [1].

Р.Л. Кричевский определяет самоэффективность как «...убежденность людей в своих возможностях мобилизовать мотивацию, интеллектуальные ресурсы, поведенческие усилия на осуществление контроля за событиями, оказывающими влияние на их жизнь» [4].

Согласно Т.О. Гордеевой, самоэффективность — это «вера субъекта в свою способность справиться с определенной деятельностью» [3].

Обобщив теоретические материалы, Гайдар К.М. уточнила определение самоэффективности следующим образом: самоэффективность — это сочетание представлений человека о своих возможностях и способностях быть продуктивным при осуществлении предстоящих деятельности, общения и его уверенность в том, что он сумеет реализовать себя в них и достичь ожидаемого объективного и субъективного эффекта [2].

Группой американских психологов во главе с М. Шеером и Дж. Маддуксом [5] были выделены такие виды самоэффективности, как самоэффективность в сфере деятельности и в сфере общения. Рассмотрим эти виды самоэффективности:

Самоэффективность в деятельности — это представления и уверенность человека в том, что свои знания, умения, навыки, опыт, выработанные ранее в конкретном виде деятельности, он сможет применить в аналогичной деятельности в будущем и добьется при этом успеха.

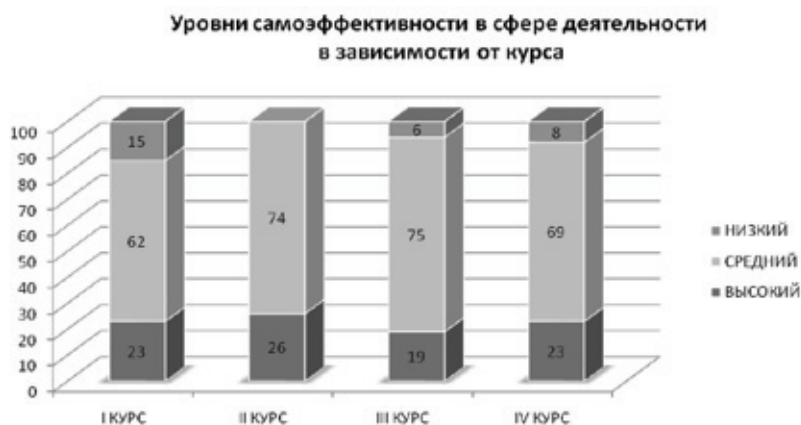
Самоэффективность в общении — это сочетание представлений человека о том, что он компетентен в общении, и его уверенности в том, что он сможет быть успешным коммуникатором, конструктивно решающим коммуникативные задачи.

С целью изучения уровня самоэффективности будущих педагогов-психологов, нами была проведена методика М. Шеера и Дж. Маддукса [5]. Данная методика позволяет выявить уровень самоэффективности личности, предоставляет возможность получить информацию о самооценке личности, о степени ее самореализации.

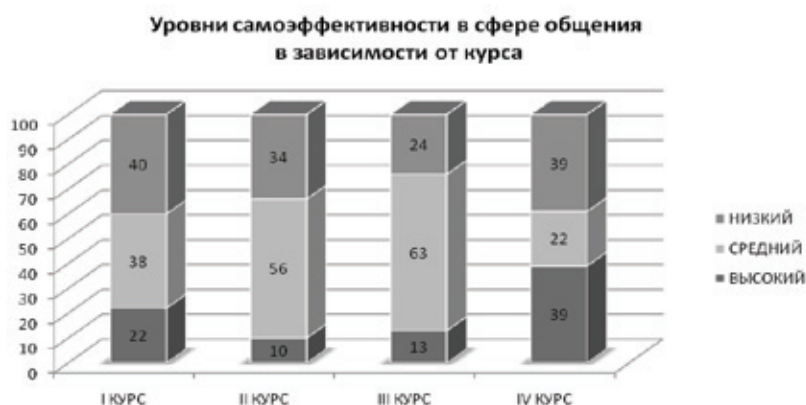
В исследовании приняло участие 93 студента I — IV курсов специальности «Педагогика и психология». Анализ результатов показал, что у студентов преобладает средний уровень самоэффективности как в деятельности (68%), так и в общении (45%). Это говорит о том, что студенты, в целом, осознают у себя наличие необходимых профессионально важных качеств, но еще не до конца уверены в том, что смогут правильно использовать эти качества при выполнении функций психолога. То, что преобладает среди респондентов средний уровень самоэффективности, закономерно, так как главным условием ее развития является осуществляемая успешная профессиональная деятельность. А студенты в процессе вузовского обучения только готовятся к ее выполнению. Высокий уровень самоэффективности в деятельности показали 27% студентов и в сфере общения — 19% студентов. Для таких студентов характерно осознание своих профессиональных качеств и способности их актуализировать в своей деятельности. И низкий уровень самоэффективности в деятельности показали 5% студентов и в сфере общения и 36% испытуемых. Данные результаты говорят о том, что респонденты слабо осознают у себя профессионально важные качества и не уверены в том, что смогут воспользоваться ими как функциональным средством в



Гистограмма 1.



Гистограмма 2.



Гистограмма 3.

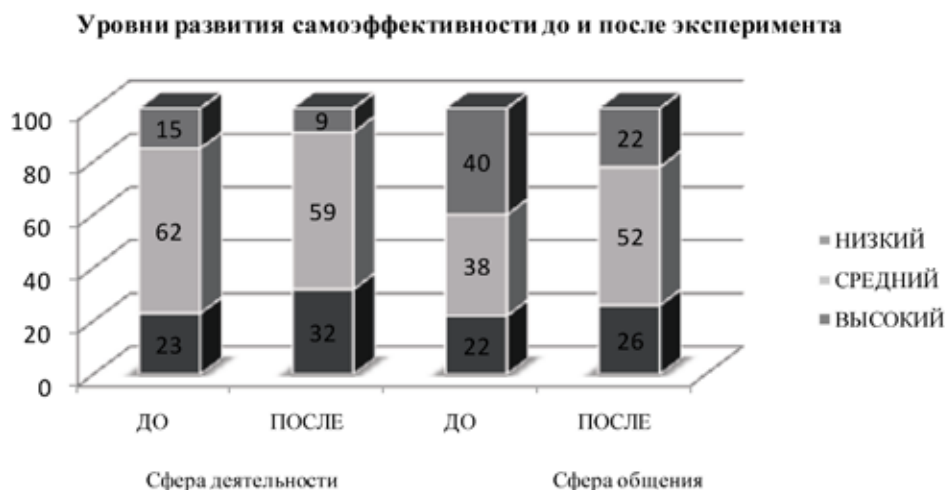
будущей профессиональной деятельности. Иллюстрацией этого положения является гистограмма уровней самооффективности будущих педагогов-психологов.

Нами был проведен анализ уровней развития самооффективности у студентов в зависимости от курса обучения. Данные показывают, что динамика развития самооффективности студентов в период обучения в вузе носит нелинейный характер, т.е. эта динамика не совпадает от младших курсов к старшим с последовательным повышением уровня самооффективности от низкого к высокому. Снижение уровня самооффективности фиксируется в период кризисов профессионального становления будущих педагогов-психологов, совпадающих по времени с обучением на первом и третьем курсах. Иллюстрацией этого положения являются гистограммы 2 и 3 уровней самооффективности будущих педагогов-психологов.

Мы считаем, что необходимо особое внимание уделять развитию самооффективности у студентов-первокурсников, т.к. в процессе адаптации к обучению в вузе они, как отмечает Л.Д. Столяренко [6], испытывают множество проблем, а именно: отрицательные переживания, связанные с уходом из школьного коллектива; неопреде-

лённость мотивации выбора профессии, недостаточная психологическая подготовка к ней; неумение осуществлять психологическое саморегулирование поведения и деятельности, усугубляемое отсутствием привычки к повседневному контролю педагогов; поиск оптимального режима труда и отдыха в новых условиях; налаживание быта и самообслуживания, особенно при переходе из домашних условий в общежитие; отсутствие навыков самостоятельной работы, неумение конспектировать, работать с первоисточниками, словарями, справочниками и др. Для того, чтобы удачно справиться с возникшими проблемами, первокурсник должен обладать достаточным уровнем развития самооффективности.

А. Бандура убежден, что самооффективность можно развивать — как естественным образом в ходе жизни и накопления человеком опыта успешных действий или наблюдения за успехом других, так и путем специально организованного психологического обучения. С целью повышения уровня самооффективности студентов-первокурсников на этапе адаптации к вузовскому обучению нами был проведен курс «Жизненная навигация», разработанный профессором, доктором психологических наук



Гистограмма 4.

А.С. Огневим. В ходе данного курса студенты осуществляют поиск решений профессиональных и личных проблем и учатся быть готовыми нести за них ответственность; осуществляют самооценку работы; используют на практике знания психологических и педагогических теорий, связанных с областью профессиональной деятельности. Анализ полученных данных показал динамику развития самооффективности, иллюстрацией этого служит гистограмма 4.

С целью проверки эффективности курса «Жизненная навигация», нами был проведен расчет по t -критерию Стьюдента. Полученные эмпирические значения в сфере деятельности и в сфере общения равны $t(3.1)$ и $t(4.9)$ соответственно, и находятся в зоне значимости. Таким

образом, эффективность курса «Жизненная навигация» подтверждена.

Поскольку самооффективность студентов является одной из важнейших составляющих их профессионального самосознания и для ее эффективного развития требуется субъектная активность самих студентов, в качестве рекомендаций можно посоветовать будущим педагогам-психологам формировать у себя потребность в саморазвитии и самопроектировании профессионального становления, активно включаться в освоение профессиональной деятельности уже на этапе вузовского обучения, заниматься самодиагностикой, раскрывая свои личностные и профессиональные ресурсы с последующим построением программы профессионального самовоспитания.

Литература:

1. Бандура А. Теория социального научения / Альберт Бандура. — СПб.: Евразия, 2000. — 320 с.
2. Гайдар К.М. Новые противоречия и проблемы в системе подготовки профессиональных психологов / К.М. Гайдар // Психология — XXI век. Роль и место психолога в современном образовательном пространстве / науч. ред. К.М. Гайдар. — Воронеж: ВГУ, 2007. — С. 4—14.
3. Гордеева Т.О. Тендерные различия в академической и социальной самооффективности и копинг-стратегиях у современных российских подростков / Т.О. Гордеева, Е.А. Шепелева // Вести. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. — 2006. — № 3. — С. 78—85.
4. Кричевский Р.Л. Самооффективность и акмеологический подход к исследованию личности / Р.Л. Кричевский // Акмеология. — 2001. — № 1. — С. 47—52.
5. Огнев А.С. Теоретические основы психологии субъектогенеза. — Воронеж, 1997—121 с.
6. Столяренко Л.Д. Психология. Ростов-на-Дону, «Феникс», 2003

Университетский период как ключевое звено процесса становления профессиональной биографии учителя математики

Гусева Марина Андреевна, аспирант

Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского

Подготовка педагогических кадров является одним из приоритетных направлений развития системы образования Российской Федерации. Переход на новый образовательный стандарт — один из последовательных шагов модернизации образовательной системы, направленный на улучшение качества подготовки специалистов в российских вузах. Введенный федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) второго поколения определяет совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ бакалавриата по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование. Профессиональная подготовка, осуществляемая в образовательном процессе высшего учебного заведения по новым образовательным программам, играет определяющую роль в профессиональной биографии будущего педагога. Профессиональная биография учителя математики представляется как закономерное отражение процесса профессионального становления личности, охватывающего продолжительный период жизни человека.

Проблема профессионального становления личности получила широкое освещение во многих фундаментальных и прикладных исследованиях психологов и педагогов (В.Н. Банников, И.С. Батракова, Ю.П. Вавилов, С.Г. Вершловский, Н.А. Дука, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Игнатов, Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина, Ю.П. Поваренков, С.Ю. Полуйкова, А.П. Тряпицына, Л.М. Фридман, Н.В. Чекалева, А.И. Щербаков и др.). Корни понятия «профессиональное становление» уходят в философско-психологические исследования «становления личности».

Э.Ф. Зеер определяет «становление» как непрерывный процесс целенаправленного прогрессивного изменения личности под влиянием социальных воздействий и собственной активности, направленной на самосовершенствование и самореализацию. По мнению ученого, «становление личности» имеет два взаимосвязанных измерения: (1) вертикальное — отражает изменение места человека в социуме; (2) горизонтальное — представляет собой временное измерение как определенную последовательность стадий личностного развития с характерным для каждой стадии ограничением возможных способов реализации, осуществления себя [1, с. 78].

Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров рассматривают «становление» как приобретение новых признаков и форм в процессе развития, приближение к определенному состоянию [2, с. 32].

Педагогическая сущность процесса «становления личности» в образовательном процессе была определена

В.В. Игнатовой как «непрерывный процесс накопления и проявления «потенциального» в личности (единство возможного и осуществленного, потенциального и актуального), способствующий расширению и углублению ее связей с окружающим миром, обществом, другими людьми, самим собой и обеспеченный наследственными, психологическими, социальными и педагогическими факторами» [3, с. 25–30].

Под профессиональным становлением педагога Л.М. Митина понимает «активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому способу жизнедеятельности» [4, с. 21].

Размышляя о становлении профессиональной биографии учителя математики, важно отметить роль университетов в этом процессе. Университет как высшее учебное заведение, осуществляющее профессиональную подготовку педагогических кадров, закладывает фундамент для будущего профессионального развития, формирует не только систему общекультурных, общепрофессиональных и узкоспециальных (педагогических) компетенций, но и образ педагогической профессии как будущей профессиональной деятельности студентов. Именно в университете будущим педагогам предоставляются средства и возможности для профессионального самоопределения.

Университетский период как один из ключевых в процессе становления профессиональной биографии будущего педагога был впервые предложен представителями новгородской педагогической школы (А.Л. Гавриков, О.М. Зайченко, О.С. Орлов, М.Н. Певзнер и др.), рассматривающей процесс профессионального развития личности через призму контекстно-биографического подхода. Становление профессиональной биографии педагога в данной концепции представляется как непрерывный процесс развития профессионального опыта, включающий внутреннее социально-психологическое и профессиональное самоопределение личности, управление этим процессом и его научно-методическое сопровождение, определение целей профессионального развития на каждом этапе профессиональной биографии, обеспечение соответствия этим целям содержания и технологий профессиональной подготовки и профессионального самосовершенствования [5, с. 76].

«Спираль» профессионального становления педагога по А.Л. Гаврикову, М.Н. Певзнеру включает три периода: доуниверситетский, университетский и постуниверситетский (Рис. 1), на каждом из которых педагог осваивает определенный уровень профессионального мастерства,

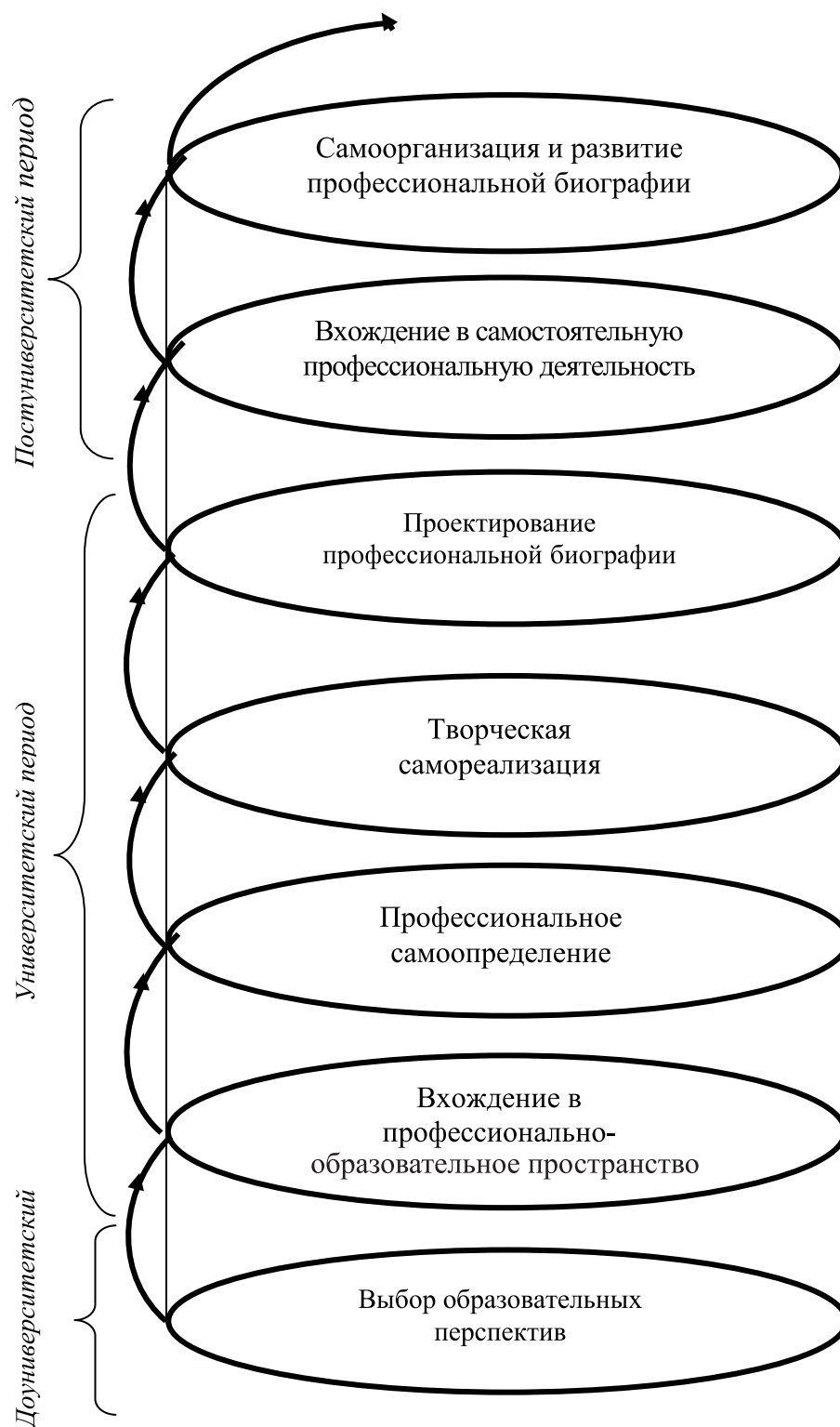


Рис. 1. Процессуальные характеристики становления профессиональной биографии педагога по А.Л. Гаврикову, М.Н. Певзнеру

обогащает «копилку» профессионального опыта за счет взаимосвязанной деятельности по формированию, проектированию, дескрипции, эвалюации, реконструкции и развития полученного опыта.

Согласно данной концепции, поступление в образовательное учреждение, реализующее подготовку студентов по профессиональным образовательным про-

граммам (университет, институт и др.), — вступление на путь профессионального образования — подразумевает вхождение обучающихся в профессиональное образовательное пространство, формирование образа будущей профессиональной деятельности, соотнесение собственных образовательных потребностей с предлагаемыми образовательными программами [5, с. 78–79].

В университетский период важную роль в профессиональном становлении будущего педагога занимает профессиональное самоопределение. Целью этого процесса выступает формирование представлений индивида о себе как о профессионале, находящемся на определенном, достигнутом уровне профессионального развития. Профессиональное самоопределение связано с поиском путей личностной и профессиональной творческой самореализации, соотносением личностного потенциала с моделью специалиста-педагога.

Профессиональные достижения, полученные будущим учителем математики в университетский период, ведут к перестройке как профессионального самосознания, так и всей структуры личности. Самооценка правильности выбора оказывает влияние на определение будущим педагогом той или иной специализации, принятие решения о необходимости получения дополнительных квалификаций. Профессиональное самоопределение будущего учителя математики задает направленность индивидуальным процессам творческой самореализации, ведущим к ликвидации образовавшегося расхождения между профессиональными образами Я-актуального и Я-идеального.

В университетский период перед будущим учителем математики предстает задача проектирования собственной профессиональной биографии. Её решение опирается на соотношение актуального и идеального профессиональных образов и предполагает выработку индивидуального стиля деятельности, определение возможных вариантов продолжения образования и трудоустройства. Конструирование перспектив профессионального становления и развития в педагогической профессии во многом определяется профессиональными достижениями будущих педагогов на этапах практики — учебной, педагогической ознакомительной, педагогической в сфере основного образования, педагогической в сфере дополнительного образования.

Современный контекст развития образовательных учреждений, их демократизация и автономизация, накладывают на педагога различные функции. Школа испытывает потребность в специалистах, которые могут разрабатывать программы развития школы, включающие программы качества, определять критерии качества, исходя

из нормативных и маркетинговых целей образовательных учреждений, квалифицированно использовать тестовый и иной диагностический инструментарий для измерения достижений учащихся и т.п. Университеты, гибко реагируя на потребности рынка труда, предоставляют возможность освоения дополнительных компетенций своим студентам, сочетающих как педагогические, так и другие, в том числе, управленческие функции. Это дает возможность выстраивать профессиональную биографию в соответствии со склонностями, способностями и интересами будущего педагога.

Реализация проекта собственной профессиональной биографии студентом (выпускником) вуза начинается во время профессиональной адаптации и вхождения в самостоятельную профессиональную деятельность. Результативность этой деятельности зависит не только от личностных качеств, социальных и биологических факторов, но и от системы профессиональных ценностно-мотивационных ориентиров личности, которые формируются во время участия будущего педагога в образовательном процессе вуза.

«Движущей силой» развития профессиональной биографии на всех его этапах в ракурсе контекстно-биографического подхода выступает механизм самоорганизации. Под профессиональной самоорганизацией здесь понимается осознанная работа педагога над собой в целях совершенствования системы интеллектуальных, эмоциональных и морально-волевых черт характера в деятельности, направленной на разрешение профессионально значимых задач [5, с. 79].

Таким образом, университетский период представляется ключевым звеном в процессе становления профессиональной биографии будущего учителя математики. На этом этапе формируется образ педагогической профессии, происходит дифференциация актуального и идеального профессиональных образов личности, создается проект профессиональной биографии и закладывается основа для его успешной реализации. Результативность осуществления индивидуального проекта профессиональной биографии педагога напрямую зависит от системы профессиональных ценностно-мотивационных ориентиров личности, которые формируются во время участия будущего педагога в образовательном процессе вуза.

Литература:

1. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития [Текст] / Э.Ф. Зеер. — М.: Академия, 2006.
2. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров — М., Педагогический поиск, 2000.
3. Профессионально-культурное становление студента в образовательном процессе [Текст] / отв. ред. В.В.Игнатова, О.А.Шушерина. -Томск:Изд-во ТГУ, 2005.
4. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: Учебное пособие для студ.высш.пед. учеб.заведений [Текст] / Л.М.Митина — М.:Академия, 2004.
5. Педагогическое образование в университете: контекстно-биографический подход: Монография / Под ред. А.Л.Гаврикова, М.Н.Певзнера. — Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2001.

Потребность в стратегии внедрения современных технологий обучения

Гущина Татьяна Николаевна, кандидат химических наук, доцент;
Пархоменко Елена Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент

The demand in strategy of promotion a modern technology of teaching

Gushchina T.N., Parkhomenko E.I.
Nizhnevartovsk Branch of Tyumen State Oil & Gas University

Стремительный рост новых информационных и коммуникационных технологий породил ряд проблем, затрагивающих обучение, но в то же время создал и новые возможности, связанные с тем, что общества, которые в новом информационном мире смогут преуспеть, будут нуждаться в образованных и хорошо обученных людях. Они могут обеспечить большую гибкость обучения, что для большинства современных вузов составляет проблему. Современные технологии могут расширить опыт учебной деятельности, создав предпосылки для лучшего формирования метакогнитивных умений, развития навыков самостоятельного обучения. При этом значения прямых контактов между студентом и преподавателем и между самими обучающимися остается неизменным. Студенты — не просто клиенты (с точки зрения рынка образовательных услуг), но члены ученого общества. Подтверждается вывод о том, что пока вузы в полном объеме не знают потребностей студентов и преподавателей в новых образовательных технологиях. И хотя возможности междисциплинарных инноваций осознаются, главные трудности находятся в сфере их инициации и явной противоречивости новых тенденций в обучении и традиционного дисциплинарного деления знаний. Можно считать, что на современном этапе в новых технологиях инновационные процессы в обучении учитываются слабо.

Что касается стратегии, то свою задачу вузы видят в сохранении конкурентных позиций на рынке образовательных услуг, для чего необходимо еще более повысить эффективность программ обучения, за счет использования современных технологий в целях повышения и подтверждения качества образования.

Быстрое распространение современных технологий (телекоммуникационных, компьютерных, телевизионных и аудиовизуальных), наряду с сокращением издержек, связанных с использованием мощными информационно-коммуникационными сетями, уже изменили характер и практику функционирования разного рода организаций; универсальные прикладные программы новых технологий все шире входят в образование и обучение. Отсюда возникает необходимость глубокого анализа проблем их использования в многообразных видах деятельности преподавателя и студента. ВУЗ оказался перед необходимостью разработки собственной стратегии использования новых технологий в широко понимаемом учебном процессе. Новые технологии являются условием инноваций, важ-

ность которых с точки зрения менеджмента первостепенна.

Стратегическое планирование, связанное с внедрением в практику вузовского образования современных технологий обучения, предполагает определение всего многообразия интересов (порой взаимоисключающих) всех участников — индивидуальных и групповых — этого процесса. Именно поэтому важно согласовать общую стратегию со стратегией специальными, включающими, в частности, библиотечные и информационные системы, технологическую инфраструктуру; академический менеджмент, информационное обеспечение студентов (содержательное и сервисное); подбор персонала, содействие его развитию, поддержка; разработка, производство и внедрение электронных средств обучения.

Совершенствование информационных и коммуникационных технологий — один из наиболее очевидных факторов, оказывающих внешнее воздействие на перемены в вузе. В число факторов, вынуждающих вузы менять свой облик, можно включить:

- снижение объемов финансирования;
- требование со стороны правительства и общества усилить ответственность высшей школы;
- необходимость достижения большего соответствия требованиям жизни;
- растущая конкуренция как внутри самого сектора высшего образования, так и вне его (с другими организациями).

Основу деятельности вузов всегда составляет:

- получение нового знания и сопровождение существующего, основаниями чего служит исследовательская работа и обучение;
- содействие социальному и экономическому прогрессу, особенно в региональном и локальном разрезе;
- содействие культурному развитию;
- и, самое важное, обучение, реализуемое вузом, опыт самих студентов.

Базисные характеристики вузовского образования должны быть связаны с развитием у студентов навыков предпринимательской деятельности, способности мыслить критически, аналитически, творчески, с формированием умения учиться, чтобы обрести качества, необходимые для непрерывного образования. Сегодня очевиден факт роста многообразия учебных заведений, сориентированных на одну из возможных образовательных и соци-

альных ниш. Сказанное можно рассматривать как с точки зрения противостояния тенденциям, связанным с усилением внешнего давления на вузы, требованиям перемен в их практике, растущей неопределенностью будущего, так и, одновременно, с точки зрения расширения возможностей, определяющих пути включения новых технологий в обучение. Сетевые решения в области образования дают большие возможности для дистанционного обучения. В настоящее время наиболее широкое распространение получила информационная сеть Internet. Потенциал Internet как средства образования огромен. В нем существует возможность организации on-line конференций, то есть возможность общения людей находящихся на значительном расстоянии друг от друга. Это позволяет проводить занятия с аудиторией, разбросанной на значительном расстоянии. Средства мультимедиа позволяют внести динамику и наглядность в процесс обучения. Издание обучающих пакетов на электронных носителях должна идти параллельно с изданием обычных методических указаний и учебников. Издание таких учебников незаменимо в технических дисциплинах, где описать технологические процессы оказывается намного труднее, чем показать их. Кроме того, издание таких учебников возможно более быстрыми темпами, чем издание полиграфическими методами. Такие учебники имеют большую информационную емкость и малые затраты на их издание. Средства автоматизированного контроля знаний уже сейчас с успехом применяются во многих учебных заведениях. Однако, до настоящего времени, остаются недостаточно реализованными уникальные (с точки зрения совершенствования образовательного процесса) возможности новых инфор-

мационных технологий. Одной из таких областей является создание и использование автоматизированных систем комплексного тестирования (рейтингового) контроля знаний.

Вхождение в «нишу» потребует разработки полноценной академической и финансовой стратегии, интегральной компонентой которой станет стратегия инкорпорирования информационных и коммуникационных технологий. Основная цель стратегии должна состоять в достижении высокого уровня единообразия, как аппаратных средств, так и средств программного обеспечения. Развитие современных информационных технологий и появление высокоскоростных каналов связи сделало актуальной задачу использования технологий в обучении и научных исследованиях.

Таким образом, дальнейшее развитие высшего образования и образования в целом невозможно без широчайшего применения новых информационных технологий. От скорости внедрения этих технологий зависит скорость вхождения в общемировое образовательное пространство. Носителем новейших технологий в образовательной сфере может выступать только подготовленный преподавательский состав. Развитие современных технических средств намного опережает, к сожалению, возможности их использования в процессе передачи знаний, поэтому подготовка и переподготовка кадров должна идти опережающими темпами. Только в этом случае возможно сокращение разрыва между появлением нового технического средства, информационной технологии и их массового, эффективного применения.

Содержательные аспекты применения современных средств обучения и источников информации в вузе

Женетль Саида Нурдиновна, кандидат педагогических наук, доцент
Майкопский государственный технологический университет

Ключевые слова: информация, средство обучения, мыслительная деятельность, технология, психология.

Создание условий, позволяющих личности адаптироваться в условиях возрастания информационной емкости мира, быть способной мобильно осваивать новые технологии получения, переработки и распространения информации, становится, на наш взгляд, одной из главных целей образования.

Важным фактором, оказывающим существенное влияние на развитие педагогической науки, является процесс информатизации, который характеризуется разработкой, развитием и применением информационных технологий, предоставляющих современному человеку мощные средства усиления его интеллектуальных возможностей и ин-

тенсификации умственного труда. Модернизация образования, характеризующаяся использованием приемов развивающего обучения и нацеленная на развитие у обучающихся информационной культуры, инициирует изменение процесса получения, переработки и усвоения знаний при обучении любой дисциплине.

Бурное распространение информационных технологий во все сферы общественной жизни наложили определенный отпечаток на развитие личности современного студента. Скорость изменения информации, необходимой для адаптации и ориентировки в окружающей действительности, сегодня так высока, что необычайно остро

стоит вопрос об обучении способам деятельности, как специальным для того или иного предмета, так и универсальным, что составляет основу информационной культуры.

Содержательной основой процесса обучения является информация, которая организуется педагогом и в том или ином виде трансформируется для усвоения ее учащимися. Эта информация, преобразованная педагогом в учебную, составляет предмет познавательной деятельности учащихся. Таким образом, в процессе организации, передачи информации, с одной стороны, и поиска и получения информации, с другой, участвуют педагог и учащиеся. Для того чтобы информация стала доступной для усвоения учащимися, педагог осуществляет ее структурирование, адаптацию, производит операции перевода информации с языка науки на учебный язык, преобразует научную информацию в учебный материал. В свою очередь ученик усваивает новую для него информацию и включает ее в систему своей мыслительной деятельности, в ходе которой достигается понимание и усвоение информации, перекодирование ее на индивидуальный способ осмысления и воспроизводства как в речевой, так и в практической деятельности [4, 74].

Информационная деятельность преподавателя связана с передачей содержания и структуры научных сведений, следовательно, в ней должны быть правильно отражены научные теории и позиции, интерпретированы научные факты, правильно воспроизведен понятийно-категориальный состав науки, соблюдены в известной мере чистота информации, объективность и обязательно — ее структурность. Все эти требования — общие для целей обучения. Отбор информации должен отвечать возможностям студентов, их восприимчивости к новым знаниям и действиям, пониманию, темпу и глубине усвоения. Информацию необходимо сделать понятной для студентов, иначе управленческая функция педагога будет неэффективна. Информацию необходимо рассчитать с точки зрения ее объема и уровня сложности.

В структуре ключевых компетентностей лежащих в основе обновленного содержания образования представлена компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации, в том числе внеаудиторных [5].

Цели и задачи образования по формированию личности, обладающей знаниями основ предмета, личности, убежденной в материальном единстве мира, умеющей организовать свой труд, а также по формированию у студентов информационной культуры в повседневной жизни могут быть реализованы при условии, если обучение будет базироваться на рациональном использовании всех источников информации, всех современных средств обучения.

Взаимосвязь деятельности преподавателя и обучающихся осуществляется с помощью средств обучения — носителей учебной информации, к которым в общем случае

относятся: слово, слайд, запись на доске, видео- и кинофильм, учебник, электронный учебник, компьютерные и другие средства, в которых сосредоточено педагогически обработанное содержание обучения.

Для прочного усвоения учебного материала нужно учитывать психологические особенности процесса мыслительной деятельности при обучении. Психолог Б.Г. Ананьев подчеркивает, что восприятие через зрительную систему идет на трех уровнях: ощущение, восприятие и представление, а через слуховую систему — только на уровне представления. Это значит, что при чтении информация воспринимается лучше, чем «со слуха». 20% поступающей слуховой информации может потеряться, так как: мысли текут в 8–10 раз быстрее, чем речь; есть отвлекающие факторы (реакция на внешние раздражители); через каждые 5–10 с мозг «отключается», срабатывают защитные свойства мозга.

Именно поэтому требуется повторение одной и той же информации разными способами и лексическими средствами. Комбинированное же воздействие визуальной и аудиоинформации дает наилучшие результаты, так как органы зрения и слуха увеличивают коэффициенты раздражителей, воздействуют на долговременную память. Участвующие в процессе восприятия зрительные и слуховые анализаторы способствуют получению более полных и точных представлений об изучаемых вопросах. [1,31]

Облегчение восприятия и усвоения студентами знаний может быть достигнуто разумным использованием различных средств и пособий наглядности — моделей, таблиц, чертежей и рисунков, предназначенных для показа с помощью разнообразных проекционных устройств, демонстрацией специальных кинофильмов и т.д.

Если в традиционном учебном процессе средствами обучения являются печатные издания учебников, учебно-методических пособий, справочников; дискеты и диски с учебной информацией; записи на доске, плакаты, кинофильмы, видеофильмы, слово преподавателя, то в современной методике средства обучения значительно расширились и, кроме традиционных, включают такие, как учебные электронные издания; телефон, радио и телевидение; компьютерные обучающие системы; компьютерные деловые игры; аудио- видео учебные материалы; телеконференции, аудиоконференции, аудиографические конференции, видеоконференции, интернет-конференции и мн. др.

Применение технических средств программированного обучения освобождает учителя от большого объема технической работы, позволяя больше времени уделять творческой стороне его деятельности. Так, для проверки знаний фактического материала с успехом применяются различные несложные контролирующие устройства. Они позволяют быстро и экономно провести опрос учащихся по учебной теме или разделу. [3,79]

Наиболее популярными областями применения информационных технологий в обучении являются контроль

знаний и самообразование. Высоко оценивают учителя потенциал компьютера, как иллюстративного средства и как средства организации лабораторного практикума. По мнению большинства учителей, организация занятия с применением компьютера в основном является их собственной прерогативой.

Весь спектр источников информации и современных средств обучения должен быть использован как можно более рационально, своевременно, доступно. Нами разработана система применения средств обучения и используемых источников информации для преподавателей

работающих по теории поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина и др.). [2; 6] В основе этой теории лежит следующая закономерность: всякое умственное действие берет начало с материального, с внешнего действия. Чтобы сформировать любой умственный навык или умение, надо вначале создать учебные условия, моделирующие его в виде действий с предметами и иными объектами, затем перевести его выполнение на вербальный (словесный) уровень. Это позволяет реально управлять процессом формирования умственных действий.

Литература:

1. Белоусов В.М. Инновационная деятельность в образовании: Учебное пособие. — Ростов-на-Дону, 2008.
2. Гальперин П.Я. Метода обучения и умственное развитие ребенка. — М.: Изд-во Моск.ун-та, 1999.
3. Морев И.А. Образовательные информационные технологии. Дистанционное обучение. — Владивосток, Изд-во Дальневосточного университета, 2004.
4. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования — М.: Академия, 2005.
5. Стратегия модернизации содержания общего образования // Управление школой. — 2001. № 30.
6. Формирование приемов математического мышления. Под ред. Н.Ф.Талызиной. — М.: ТОО «Вентана-Граф», 1998.

Электронные обучающие ресурсы для самостоятельной работы учащихся при изучении английского языка

Байшукурова Лилия Винеровна, преподаватель английского языка;
Загидуллина Ольга Михайловна, преподаватель английского языка
Оренбургское президентское кадетское училище

В статье излагаются вопросы специфики изучения английского языка в условиях ФГКОУ ОПКУ. В качестве средства, позволяющего вывести обучаемых на уровень углубленного владения английским языком, предлагаются электронные обучающие ресурсы. Результатом применения данной методики является повышение эффективности и мотивации воспитанников к изучению английского языка.

Современное общество доказывает, что изучение иностранного языка дает неоспоримые преимущества, раскрывает новые перспективы и возможности, которые, прежде всего, проявляются в рамках расширения границ человеческого общения. Как известно, общение помогает решать многие проблемы, стирать межнациональные границы, искать новых знакомых и повышать интеллектуальные способности, иностранный язык является «визитной карточкой» современного человека. Наблюдения показывают, что владение иностранным языком на уровне пользователя является одним из обязательных требований при устройстве на перспективную работу, предоставляет реальные возможности карьерного роста.

Основой речевых умений являются навыки. Их формирование на уроке является той малопривлекательной, но обязательной частью работы, без которой невозможно развивать умения речевой деятельности. Оно требует от учащихся выполнения языковых упражнений, в основе ко-

торых лежат повторение, трансформация и подстановка. Каждый учащийся должен выполнить значительный объем упражнений для того, чтобы закрепить эти навыки и придать им необходимые свойства: автоматизированность, устойчивость, гибкость и определенную сложность. Выполняя эту важную «черновую» работу, учитель рискует потерять интерес, внимание учеников на уроке и в конечном итоге увлеченность учащихся предметом. Иначе говоря, преподаватель стоит перед выбором: закладывать прочный фундамент устной речи: навыки или пытаться развивать речевые умения, организовывать увлекательные дискуссии, деловые игры, без необходимой для этого базы. На одной чаше весов — качество знаний, на другой чаше весов — заинтересованность, увлеченность обучающихся предметом иностранный язык. И то и другое имеет наиважнейшее значение в процессе обучения. Это противоречие и заставляет каждого современного учителя средней школы, включённого в информатизацию учебного

процесса, задуматься о создании авторских электронных материалов — учебных пособий, которые помогли бы методически грамотно организовать самостоятельную работу учащихся над навыками, стали бы их незаменимыми помощниками при подготовке к урокам.

Условия образовательного пространства ФГОУ «Оренбургское президентское кадетское училище» отличаются своей спецификой: это и интеграция базового образования и дополнительного образования, и модель жизнеустройства воспитанников, при которой они проживают и обучаются вне дома, это и наличие современных средств обучения, и взаимодействие с методистами и психологами. Воспитанники ПКУ приходят в общеобразовательное учреждение Министерства обороны РФ из разных школ, вследствие чего их уровень владения иностранным языком различается в значительной степени. Так как режим преподавания иностранного языка (6 часов в неделю) предполагает углубленное изучение иностранного языка, задачей преподавателей является не только выравнивание уровня обученности воспитанников, формирование базовых навыков по всем аспектам речевой деятельности, но и углубленное изучение лексических и грамматических тем курса, что позволило бы вывести обучаемых на уровень углубленного владения английским языком на следующих ступенях обучения. Мы согласны с мнением Александрова К.В., что решение этой проблемы лежит в области внедрения информационно-коммуникационных технологий (1). Имея в руках такой электронный обучающий ресурс для самостоятельной работы, ребята быстрее и легче справляются с трудностями адаптационного периода.



Опираясь на методические рекомендации (2) по разработке электронного пособия по ИЯ, мы включили в информационный блок как иллюстративный, так и достаточно объёмный текстовый материал. При работе с текстом возможно делать пометки и пользоваться услугами «всплывающих подсказок», содержащих перевод или толкование слов и словосочетаний, прослушивать отдельные фрагменты, представляющие сложность в произношении и требующие фонетической отработки. Кроме этого, разработанные ресурсы по ИЯ включают справочные материалы — словарь, энциклопедию, вызываемые по гиперссылке, а также аудио, расположенные непосредственно на страницах с заданиями.

Нами, как преподавателями иностранного языка, был разработан и апробирован ряд электронных образовательных ресурсов по грамматике, так как этот аспект является для большинства учащихся одним из наиболее сложных. Как показывает практика, именно незнание грамматики вызывает значительные трудности в овладении иностранным языком, является источником многочисленных ошибок как в устной, так и в письменной речи. При разработке электронных образовательных ресурсов нами преследовалась цель — представить раздел грамматики в таком виде, чтобы он представлял собой специально разработанные и оформленные этапы работы над темой, включая теоретический материал, блок тренировочных заданий, формирующий грамматические навыки, и блок контрольных заданий для самопроверки.

Особенно важным мы считаем разработку и включение в разделы модуля заданий разного уровня. Многоуровневость подразумевает «расщепление» материала по уровню сложности, наличие заданий, рассчитанных на разный уровень сформированности грамматических навыков. Обязательным мы считаем наличие трех уровней: базового, среднего и продвинутого. Такой подход придает самостоятельной работе учащихся большую гибкость за счет наличия выбора количества заданий и уровня их сложности. Многоуровневость позволяет более полно удовлетворить потребности иноязычной подготовки воспитанников в зависимости от их стартового уровня, обеспечивает дифференцированный индивидуальный подход в обучении, позволяет одним воспитанникам разобраться в материале на базовом уровне, а другим углубить знания по теме.

В блоке тренировочных заданий и упражнений предусмотрена возможность отработки грамматического аспекта языка и навыков речевой деятельности — чтения, аудирования устной речи с возможностью анализа ошибок учащихся и демонстрации правильных ответов. Специфика языковых и речевых упражнений требует от их электронной реализации соблюдения определённых условий, заключающихся в наличии ряда интерактивных функций. К ним относятся: перетаскивание объектов по полю электронной страницы (задания на соответствие и «упорядочить последовательность»), ввод текста с клавиатуры (задание на заполнение множественных пропусков в тексте на одной странице), прослушивание аудио эпизодов и др.

Распредели глаголы в нужные колонки:

• count • arrive • close • regret • push • wait • laugh
• kiss • hurry • watch • rob • start • travel • post
• open • look • cook • add • end • tidy • change

/d/	/t/	/d/
После /t/, /d/	После /t/	После /d/
counted,	kissed,	opened,

Listen
→

**Прослушай и проверь себя.
Послушай еще раз и повтори.**

counted
regretted
added
started
ended
waited
posted

kissed
looked
watched
cooked
pushed
laughed

opened
arrived
hurried
closed
robbed
travelled
tidied
changed

←

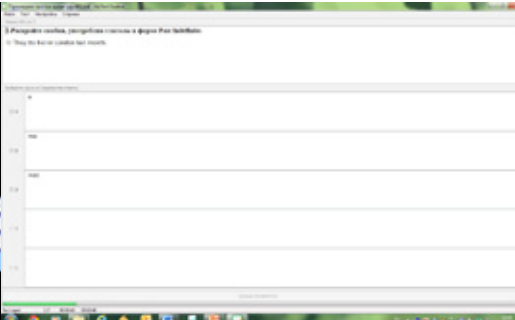
Например, в блоке тренировочных упражнений на формирование навыков письменной речи предусмотрено специальное поле для выполнения письменного задания с последующим его сохранением и возможностью пересылки по электронной почте. (выполнение кроссворда).

Что касается блока контрольно-измерительных материалов, то для этих целей нами использована автономная программа для подготовки, проведения и анализа

компьютерного тестирования учащихся «MyTest». Программа легка и удобна в использовании. Все учащиеся быстро и легко осваивают ее. Для создания тестов имеется очень удобный редактор тестов с дружественным интерфейсом. Любой учитель-предметник, владеющий компьютером, может легко составить свои тесты для программы MyTest и использовать их на уроках.

**Продолжай формировать навыки
употребления прошедшего простого
времени в упражнениях.**

1. Выполни упр. 1 в программе My Test.
2. Проверь правильность выполнения задания.
3. Поставь оценку за выполнение работы в листок контроля.
4. Выполни упр. 2.
5. Проверь правильность выполнения упражнения.
6. Поставь оценку за выполнение упражнения в листок контроля.



С помощью компьютерной сети мы организуем централизованный сбор и обработку результатов тестирования, используя модуль журнала MyTest. Результаты выполнения заданий выводятся учащемуся и отправляются учителю. Учитель может оценить или проанализировать в любое удобное для него время.

Программа MyTest отвечает требованиям к тестовым программным средам для языковых дисциплин и дает возможность производить контроль и оценку базовых языковых и речевых компетенций в форматах традиционного языкового тестирования, то есть предусматривает возможность электронного представления всех необходимых для этой цели типов заданий (их можно назвать более 10). Она работает с семью типами заданий: одиночный выбор, множественный выбор, установление порядка следования, установление соответствия, ручной ввод числа, ручной ввод текста, выбор места на изображении.

Каждый тест имеет оптимальное время тестирования, уменьшение или превышение которого снижает качественные показатели теста. Поэтому, в настройках теста, предусмотрено ограничение времени выполнения как всего теста, так и любого ответа на задание (для разных

заданий можно выставить разное время). Использование таких электронных образовательных ресурсов находит широкое применение в нашей работе, т.к. позволяет

- разрабатывать траекторию самостоятельной работы воспитанников;
- реализовывать дифференцированный подход в обучении;
- разрешать актуальную для преподавателей проблему формирования навыков, как основы речевых умений.

Преподаватель назначает тему для самостоятельной работы, воспитанники знакомятся с материалом теоретического блока и выполняют упражнения на его закрепление и применение. Во время самоподготовки преподаватель проверяет факт выполнения упражнений учениками. Таким образом, появляется возможность работать над совершенствованием и развитием речевых умений на базе навыков, сформированных у учащихся с помощью информационной среды. В результате внедрения данного опыта работы улучшилась эффективность обучения, повысилась мотивация воспитанников к изучению английского языка.

Литература:

1. Александров К.Е. Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам: от новой формы к новому содержанию Иностранные языки в школе №5, 2011 г.
2. Корчажкина О.М. Создание электронного учебного пособия по английскому языку на базе программной среды «Система организации и поддержки образовательного процесса» компании «1С» / Новые информационные технологии в образовании: Доклады и выступления участников восьмой Международной научно-практической конференции Новые информационные технологии в образовании «Комплексная модернизация процесса обучения и управления образовательными учреждениями с использованием технологий «1С» 3–4 февраля 2009 г. Часть 2. — М.: Фирма «1С», 2009. — 349 с. — С. 157–162

Повышение качества физкультурного образования студентов средством самомассажа

Зиамбетов В.Ю., кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Оренбургский государственный университет

Современные темпы человеческого прогресса предъявляют к личности все более высокие требования для успешной адаптации к условиям социальной жизни. Данная особенность проявляется и в сфере высшего профессионального образования, когда содержание подготовки специалиста и требования к нему возрастают по мере развития макросреды. Объем и интенсивность учебной нагрузки были и остаются высокими, также не снижаются требования к уровню физической культуры личности студента в условиях перехода на образовательные стандарты нового поколения, что не может не оказывать воздействия на физическое и психо-эмоциональное состояние студента. Соответственно возрастает роль и ответственность процесса физкультурного образования в высших учебных заведениях, оздоровительная и воспитательная направленность занятий по физической культуре. Все это происходит в тех условиях, когда современная студенческая молодежь, значительная ее часть, приходит в вуз с низкой мотивацией к физкультурному совершенствованию и ведению здорового образа жизни, низким уровнем физической подготовленности и слабым состоянием здоровья.

Для реализации программы по дисциплине «Физическая культура» и, соответственно, государственного образовательного стандарта преподаватели физической культуры прилагают большие усилия, все свое мастерство. Совершенствование учебно-воспитательного процесса по физической культуре в зависимости от современных особенностей требуют проявления всех профессиональных качеств, умений педагога, творческого подхода.

С целью повышения эффективности образовательного процесса по физической культуре преподаватели Оренбургского государственного университета решили обучать студентов основам методики самомассажа. Задачи: дать студентам знания и умения по практическому применению приемов самомассажа; повысить уровень сформированности физических качеств за счет подготовки мышц

к физической нагрузке и эффективной релаксации после нее средством самомассажа; расширение кругозора студентов в сфере физкультурно-спортивной деятельности. «В учебных и производственных условиях самомассаж значительно повышает производительность труда, снимает напряжение и утомление» [3, с. 5].

Даная работа проходила не продолжительное время в контрольной и экспериментальной группе юношей, но сила ненавязчивый характер, и осуществлялась в виде небольших заданий на дом, потому что основы методики самомассажа не являются обязательным программным материалом.

Педагогическая работа началась задолго до периода интенсивной подготовки к тестированию физической подготовленности студентов. Уровень общей физической подготовленности студентов в этих двух группах был примерно равен. Мы провели тестирование состояния физических качеств в начале эксперимента и учитывали показатели 10 наиболее подготовленных юношей. С контрольной группой студентов занимались традиционно, не снижая требований, а с экспериментальной — также, но с учетом определенных условий.

По условиям нашего исследования с самого начала семестра в заключительной части занятия студентам рассказывали о значении приемов самомассажа для восстановления неподготовленных к специфической физической нагрузке мышц, особенно после каникул. «Одним из эффективных средств восстановления психофизических функций организма является массаж и самомассаж» [2, с. 5]. Вместе с этим рассказывали правила и особенности простейших приемов локального самомассажа. Важен был также правильный и детальный показ, иногда предлагалось опробовать прием в заключительной части занятия на себе через одежду, чтобы избежать ошибок при выполнении домашнего задания. Широко использовалась демонстрация подробных рисунков (рисунок 1, 2).



а) разминание плеча



б) разминание предплечья

Рис. 1. Приемы самомассажа руки



а) разминание стопы



б) разминание бедра

Рис. 2. Приемы самомассажа ноги

Постепенно осваивались различные приемы на одни мышечные группы, а затем и на другие с постепенным переходом на общий самомассаж. В итоге занимающиеся должны были освоить основные правила проведения сеанса общего самомассажа по различным методикам, осознать оздоровительную значимость и присвоить самомассаж как социальную ценность. Ведь самомассаж является хорошим средством ухода за телом, применяется для мышечной релаксации (расслабления), профилактики травматизма на занятиях физической культурой и тренировках по видам спорта, а также используется перед стартом в период соревнований и тестирования уровня сформированности физических качеств. По результатам исследований физиологов массаж и самомассаж благот-

ворно влияет не только на мышцы, суставно-связочный аппарат и кожу, также оказывается оздоровительное воздействие на сердечно-сосудистую и лимфатическую систему, кровеносную и лимфатическую систему, нервную и гуморальную систему, эмоциональное состояние.

Одновременно с этим педагоги наблюдали за изменением психо-эмоционального состояния занимающихся, успеваемостью на занятиях по физической культуре и показателями физических качеств. Заранее было известно, что работа по повышению результатов в физической подготовке за счет самомассажа, как средства физической культуры, не всегда сможет носить объективного характера, потому что сложно проконтролировать выполнение домашнего задания каждым юношей, а затем точно утвер-

Таблица 1

Результаты тестирования физической подготовленности студентов

№	Вид контрольного упражнения	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
		сентябрь 2010 г.	март 2011 г.	сентябрь 2010 г.	март 2011 г.
1	Челночный бег 4 × 9м.	34	38	36	42
2	Сгибание и разгибание рук в висе на перекладине	38	41	37	43
3	Сгибание и разгибание рук в упоре на параллельных брусьях	35	39	32	38
4	Прыжок в длину с места	41	45	43	45
5	Махи ног из виса на перекладине	33	36	31	38
	Итого:	181	199	179	206

ждать о том, что именно самомассаж стал причиной повышения успеваемости. Несмотря на это, чтобы минимизировать погрешности в эксперименте приходилось использовать все многообразие дидактических методов и методических приемов. Основной акцент делался на систематичности воздействия (рассказ, объяснение, показ, опрос) непосредственно на занятии по физической культуре, но это осуществлялось естественно, спокойно, логично, в гармонии с учебным материалом. Вначале каждого занятия проводился опрос по их самочувствию и состоянию мышц у студентов, делали ли они самомассаж в домашних условиях, какие получили ощущения. Нами считалось, что рассказ тех, кто выполнил домашнее задание, побудит интерес у студентов, которые его не выполняли, и они сделают его хотя бы из любопытства. Чтобы предупредить не выполнение заданий и в этих случаях, перед выполнением некоторых, особо трудных и сложных упражнений, которые требовали интенсивных мышечных усилий, предлагалось подготовить мышцы с помощью самомассажа. Все это позволяло снизить возможность совершения ошибок при работе и констатации полученных результатов.

В конце работы, при проведении повторного тести-

рования физических качеств педагоги получили положительные результаты. Не смотря на то, что они не были достаточно явными и не показывали подавляющей разницы между результатами в группах, мы считаем эксперимент успешным (табл.1). Состояние физического качества студента при выполнении определенного вида контрольного упражнения оценивалась по 5 бальной системе. Полученные юношами баллы складывались, и сумма баллов у 10 студентов одной группы сравнивалась с другой. В результате оказалось, что в контрольной группе показатели увеличились на 18 баллов, а в экспериментальной — на 27 баллов.

Вместе с увеличением показателей физической подготовленности, наблюдалось повышение познавательной активности и мотивации к занятиям физической культурой. Опросы показали, что у большинства занимающихся, улучшился сон и общее самочувствие.

Таким образом, процесс освоения знаний и умений самомассажа на занятиях по физической культуре, практическое применение приемов самомассажа способствовало не только более качественному воспитанию физических качеств, но и повысило эффективность физкультурного образования в целом.

Литература:

1. Васичкин, В.И. Лечебный самомассаж. 80 приемов неотложной помощи: самоучитель/ В.И. Васичкин — СПб.: Питер, 2009. — 176 с. : ил. — (Серия «Азбука массажа»). — ISBN 978-5-338-0698-1.
2. Зиямбетов, В.Ю. Методика самомассажа, основные приемы: методические рекомендации/ В.Ю. Зиямбетов — Оренбург: Изд-во ГОУ ОГУ, 2010. — 33 с.
3. Фокин, В.Н. Полный курс массажа: учебное пособие/ В.Н. Фокин — 2-е изд., испр. и доп. — М.: «Издательство ФАИР», 2009. — 512 с. : ил. — (Популярная медицина). — ISBN 978-5-8183-1412-9.

Условия профессионально-педагогической самореализации в контексте формирования культуры самостоятельной работы педагога по физической культуре

Громыко Мария Николаевна;

Ведяпин Кирилл Сергеевич;

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент

Кузбасская государственная педагогическая академия (г. Новокузнецк)

Современное общество с его продуктивными аспектами сосуществования и системным преобразованием активной реальности предопределяют возможность и модели самореализации в профессиональной деятельности и досуге. Под *самореализацией* мы будем понимать продукт антропологического генеза, связанный с общением и ведущей деятельностью субъекта среды, включенного в культуру взаимоотношений, социально, профессионально и личностно значимые приоритеты моделирования и внедрения данных моделей в различные стороны жизнедеятельности человека и его среды как колыбели, рождающей индивида, субъекта, личность, творца. Или другими словами, под *самореализацией* мы будем понимать механизм и результат полисубъектных отношений участников микро-, мезо-, макро- и мегасред, отражающих материальные и идеальные аспекты субъект-субъектных отношений и субъект-объектных преобразований, где антропологический фактор является катализатором моделируемых и производимых продуктов, необходимость которых объективна, личностно и социально востребована, а сам человек в их многообразии и уникальности является объектом изучения и трансформации ценностей, норм деятельности и общения, раскрывающих потенциал, способности, мотивы, возможности и приоритеты становления личности в среде и деятельности.

В современной педагогической практике выделяют 4 направления социализации и самореализации — это спорт, наука, искусство и религия [1]. В таком контексте под культурой самостоятельной работой педагога по физической культуре (КСР педагога по ФК) мы будем понимать социально обусловленный и личностно значимый механизм формирования разнообразных моделей знаний, умений, навыков и компетенций у субъекта деятельности, культуры и общения, предопределяющий и/или фасилирующий 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 в направлении реализации моделей социализации и самореализации (спорт, наука, искусство, религия).

Т.е. в условиях перехода на двухуровневую структуру высшего профессионального образования КСР педагога

по ФК — 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.

Иными словами КСР педагога по ФК — 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.

В конечном счете, можно сформулировать и другое определение КСР педагога по ФК — это совокупность формально-логических, содержательно-методологических требований и норм, предъявляемых к самостоятельной работе как психолого-педагогическому феномену, обуславливающему становление, формирование и развитие личности, способной адекватно строить профессионально-деятельностные и досуговые модели, фасилирующие изучение проблем, их анализ и решение в традиционной и нестандартной формах, приводящих к получению разнообразных продуктов интеллектуальной собственности и различным благам, создающих предпосылки для развития средств, форм, условий, технологий профессионально-трудовой деятельности и общения педагога по ФК.

Возможность и нюансы формирования КСР педагога определяют его перспективы саморазвития и самореализации. Возможности моделирования в структуре формирования КСР отражают условия и уровни сформированности данного феномена. Так, в модели уровней функционирования КСР выделяется 4 уровня, описы-

вающих возможности и условия формирования в структуре феноменальных возможностей и границ-ограничений.

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.), способностью находить оптимальные средства и методы организации занятий по ФК, решать педагогические проблемы, связанные непосредственно с профессионально-педагогической деятельностью.

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 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.

Кроме того, можно рассмотреть феномен КСР педагога с позиции выделения трёх критериев сформированности КСР:

- Личностный (Л) — личностный критерий сформированности КСР педагога обеспечивает сосредоточение внимания на высших ценностях и целях человеческого существования, реализуемых в общении, культуре, науке, искусстве, спорте и пр. Это могут быть — продуктивность, профессионализм, здоровьесбережение, активность, востребованность, состоятельность, устойчивость, конкурентоспособность, креативность, гибкость, интерференность (эрудированность и гармоничность) и пр.
- Социальный (С) — социальный критерий сформированности КСР педагога рассматривается с точки зрения включения в микро-, мезо-, макро-, мега- и мультисреды.
- Профессиональный (П) — профессиональный критерий сформированности КСР педагога — это совокупность достижений и достояний личности-профессионала в определенной профессиональной деятельности и общении (рефлексия данного критерия обычно отмечается или в портфолио, или в профессионально-педагогических кейсах).

Типология сформированности КСР в таком контексте может быть построена по формуле количества сочетаний 2^n , где $n=3$, т.е. 8 элементов в классификации.

Первый тип сформированности КСР педагога — это «ребенок». Логическая формула представления сформированности КСР «ребенка» — $\bar{Л}\bar{С}\bar{П}$. «Ребенок» не аккуратно относится к своему здоровью, не проявляет или проявляет слабо интерес к различным событиям в жизни, его постоянно кто-то ведет, направляет, рекомендует, использует и т.д. Тип «ребенок» имеет — объектный уровень/тип сформированности КСР педагога.

Второй тип в сформированности КСР педагога — это «эгоист». Логическая формула представления сформированности КСР «эгоиста» — $\bar{Л}\bar{С}П$. Исходя из формулы — мы видим, что «эгоист» развивается в личностном направлении сформированности КСР педагога.

Третий тип в сформированности КСР педагога — это «исполнитель». Итак, логическая формула «исполнителя» — $\bar{Л}С\bar{П}$. Из формулы видно, что данный человек хорошо развит в социальном плане/типе сформированности КСР педагога, т.е. его хорошо принимает социальная среда, т.к. он легко вписывается в условия и нормы микро-, мезо-, макро- и мегапространства и легко идет на изменения в них, иногда выступая инициатором данных преобразований.

Четвертый тип в сформированности КСР педагога — это «трудоголик». Логическая формула представления сформированности КСР «трудоголика» — $\bar{Л}СП$. Это означает, что вся энергия данного типа расходуется в профессиональном плане, не взирая на собственные нужды и нужды общества (в том числе и семья), «трудоголик» создает и реализует условия для самореализации, самовоспитания, самообучения, саморазвития, самосовершенствования, самоопределения и пр. в своей профессии, т.е. педагог целиком и полностью отдает себя детям, со-

здавая новые продукты и внедряя (в конечном счете) их в практику воспитательно-образовательной среды и культурно-исторического пространства.

Три типа сформированности КСР педагога — «эгоист», «исполнитель», «трудоголик» относятся к индивидуальному уровню/типу формирования КСР педагога.

Пятый тип в сформированности КСР педагога — это «альтруист». Логическая формула представления сформированности КСР «альтруиста» — **ЛСП**. Тип «альтруист» всю свою энергию направляет на решение социальных и профессиональных противоречий, проблем, дилемм, задач и условий, забывая о себе, иногда даже личностном развитии, самосовершенствовании и самореализации.

Шестой тип в сформированности КСР педагога — это «пацифист». Логическая формула представления сформированности КСР «пацифиста» — **ЛСП**. Все конфликты данного типа сформированности КСР педагога лежат в области социальных отношений.

Седьмой тип в сформированности КСР педагога — это «активист». Логическая формула представления сформированности КСР «активиста» — **ЛСП**. Все особенности деятельности данного типа лежат в поле социальных отношений и личностного саморазвития, самосовершенствования и самореализации, профессионализм остается за полем внимания данного типа сформированности КСР.

Три типа сформированности КСР педагога — тип «альтруиста», «пацифиста», «активиста» относятся к субъектному уровню/типу формирования КСР педагога.

Восьмой тип в сформированности КСР педагога — это «взрослый». Логическая формула представления сформированности КСР «взрослого» — **ЛСП**. Данный тип сформированности КСР — предел саморазвития, самореализации, самосовершенствования и взаимодействия.

Итак, под профессионально-педагогической само-

реализацией мы понимаем процесс и результат поли-субъектных взаимоотношений и субъект-объектных преобразований, определяющих оптимальные условия взаимодействия в культурно-исторической среде, системно трансформирующие опыт деятельности и общения субъектов, создание продуктов и их использование на основе социальных норм и приоритетов развития как отдельного субъекта, так и общества в целом.

Профессионально-педагогическая самореализация педагога по ФК имеет несколько уровней и структур, объективно описывающих возможности формирования КСР педагога в современной системе отношений, деятельности, культуры и права:

1) принятие традиционной и/или моделирование, апроприацию и реконструкцию системы принципов профессионально-педагогического взаимодействия;

2) научно-педагогическое обоснование выбора методов и средств педагогического взаимодействия, саморазвития и самореализации;

3) выбор традиционных, реконструкцию и моделирование новых форм педагогического взаимодействия, фасилитирующих решение целей и задач, проблем и противоречий современной дидактики и методики преподавания ФК;

4) личностно и социально значимое обоснование выбора традиционных, моделирования новых технологий и средств педагогического взаимодействия как в структуре профессиональной, так и в досуговой деятельности педагога по ФК.

Выделенные нами 4 условия самореализации педагога по ФК в контексте формирования КСР педагога по ФК — результат наблюдений и моделирования. В дальнейшем нам будет необходимо более подробно раскрыть систему возможностей и ограничений пространственно-временного и антропологического генеза.

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. Культура самостоятельной работы: учебно-методическое пособие к компьютеризированному учебнику / О.А. Козырева. — Новокузнецк, 1997. — 102 с.

Стратегия и тактика построения новых знаний в условиях «опережающего» обучения студентов (технологическая карта прогнозирования образовательной ситуации)

Литавор Вероника Сергеевна, аспирант

«Забайкальский аграрный институт» филиал ФГОУ ВПО Иркутская государственная Сельскохозяйственная Академия

Разработка методологии «опережающего» образования актуализируется российскими учеными. Академик А.Д. Урсул отмечает необходимость в создании новой,

устремленной в будущее модели образования, которой он дал название «опережающего образования» [16, с. 9]. Именно оно способно устранить привычку к использо-

ванию заданных педагогами готовых «знаний-шаблонов», которые затрудняют самостоятельную творческую мысль обучающихся. «Опережающее образование» ориентирует на «живое знание», построенное самими субъектами обучения. По словам В.П. Зинченко, это знание строится как живой образ, живое слово, живое движение, живое действие. Это знание отражает позицию, при которой учитель и обучающиеся осуществляют совокупное действие по пониманию. Естественное и творческое понимание построенного знания, как замечает В.П. Зинченко, выполняет функцию «лучей» при определении границ зоны ближайшего развития, «горизонта понимания» [8, с. 289]. Построенное знание — это всегда испытание мира (своего рода экспериментирование над ним), которое одновременно есть испытание себя самого. «Живое» знание способствует рождению личности, «человека в человеке» (М.М. Бахтин), его поведенческого текста», где автором выступает личность, которая «пишет самой себя». И этот текст — живой, «это чудо и мир», формировать личность «никому не дано» (А.Ф. Лосев).

Введенное в XIX в. русскими славянофилами понятие «живое знание» в своих исследованиях поддерживали мыслители прошлого (В.И.Вернадский, В.С. Соловьёв, П. Сорокин). «Живое знание» как ценность соотносилось с ценностями «опережающего образования», где понятия не становились со временем «окаменелыми», «итогом познания», но были «орудием, органом, приёмом, энергией познания или заблуждения, хваткой ума». Продолжая эту мысль, В.П. Зинченко пишет: рождение построенного понятия — «это схватка ума, взрыв, инсайт, радость» [7, с. 165].

Важнейшая стратегическая функция и одновременно ценность «опережающего образования» состоит в том, что оно способствует постоянному, целенаправленному и систематическому поиску новых информационных технологий, открывает воспитанникам новые миры, помогает ориентироваться в них. Обучающиеся «открывают себя», растут духовно и личностно. Б.М. Бим-Бад считает, что «.. .Опережающее образование целенаправленно готовит учащихся к жизни и труду в информационно насыщенной среде, требующей от людей повышенной ответственности, более широкой и вместе с тем более гибкой образовательной базы, подлежащей непрерывному обогащению и развитию...» Ценности «опережающего образования», по Б.М. Бим-Бад, состоят в следующем: 1) ответственность перед настоящим и будущим; 2) стойкая способность и склонность к напряжённому труду и переменам его видов; 3) конструктивное мировоззрение; 4) способность к непрерывному образованию, к сотрудничеству; 5) умение корректировать свою деятельность, справляться с противоречиями; 6) способность принимать ответственные решения; 7) эмоциональная насыщенность мыслительной деятельности [3, с. 51–55].

«Живое» знание не должно стать оппозицией научному, программному знанию, поскольку опирается на эти

виды знания, являясь их предпосылкой и обретая динамизм возможного изменения.

Современная образовательная ситуация утверждает в качестве стратегической цель опережающего образования. Однако в образовательном пространстве, по выражению В.В. Серикова, благополучно сосуществуют и развиваются во многом противоположные учебно-воспитательные модели. Например, традиционная классическая «знаниевая» парадигма, не совпадающая с личностно-развивающей моделью. Учёный замечает, что эта модель привычна для образовательной практики, хотя разработчики стандартов порою утрачивают чувство реальности, поскольку школа никогда не догонит стремительно уходящую вперед науку. Развитие индивидуальности воспитанника в образовательно-воспитательной системе тормозится предметным стандартом и порою нечётким представлением о цели образования, которое должно помочь состояться личности ребёнка «здесь и теперь» [14, с. 27–33]. «Знаниевая» парадигма просматривается в призывах добиваться «качества знания». Между тем, ориентироваться необходимо не только на качество знаний, но и на качества личности, её образованность (Т.М. Давыденко, В.А. Сластенин, Т.К. Шамова).

Опыт показывает, что построение субъектом живого знания в собственном проблемно-смысловом поле успешно осуществляется в условиях творческого пространства опережающего образования. Человека нельзя воспитывать в радио-бездушии. Это губит его нравственный и творческий потенциал. Пространство опережающего образования стимулирует эмоциональную связь человека с миром Другого, с миром жизни, способствует утверждению творческой индивидуальности будущего. Это пространство фундаментальных знаний, новых знаний как комплекса исследования точных и филологических наук, осознанно структурированных, интуитивно-эмоционально-образных, живых. Эффективное построение знания как образно-эмоционального предполагает погружение, вхождение, а затем присутствие обучающихся субъектов в пространстве опережающего образования с его креативным, проблемно-смысловым полем, где возможны и индивидуальная траектория движения обучающегося, выполняющего индивидуальный проект, и командный подход в деятельности по разработке коллективного проекта. Итак, речь может идти об: а) индивидуальном построении образного, тезисного, текстового варианта выполняемого задания; б) командном решении построения знания в сотрудничестве и сотворчестве диалоговых отношений.

Действительно, построенное живое знание помогает иначе смотреть на мир, иначе чувствовать, иначе желать и действовать. Это одновременно, как говорит В.П. Зинченко, — знание, страсть и действие, отношение и переживание самого эмоционально окрашенного знания. Оно становится «живым» при соответствующем отношении к нему: знания, мысли, действия, переживания доказы-

вают существование субъекта. «Живое» знание всегда пристрастно и включает знание о самом субъекте, т.е. о самом себе. [8, с. 340].

Мысль об опережающем образовании как идеале и стратегической цели саморазвивающейся системы — от прошлого к настоящему и будущему — принадлежит А.Д. Урсулу. Так, А.Д. Урсул определяет опережающее образование как некий идеал, к которому можно и нужно стремиться. Степень познания будущего учёный считает критерием реализации модели, в которой превалирует самообучение в течение всей жизни, индивидуализация и разнообразие стандартов и специальностей, переход к построению знаний, проблемно-активному типу общения. Необходимостью становится развитие опережающей творческой мысли, оригинальной, исследовательской, не отрывающейся от богатства и сложности жизни, противопоставления формам обезличенного, штампованного, отвлечённо-книжного языка. Эти слова М.М. Бахтина — своеобразное предвидение. Будущее начинается сегодня. В условиях действия нелинейных законов, многовариантности, постоянных перемен в мире педагогам приходится решать проблемы построения субъектом собственного «текста», что возможно на основе «живого» знания в саморазвивающейся системе опережающего образования.

Стратегическая цель опережающего образования предполагает его новые ценности, исследованию которых посвящен ряд научных трудов Н.Б. Крыловой. До последнего времени содержательные координаты образования были представлены (и в ряде случаев представляются сегодня) позициями: «учитель — ученик» + «предмет — знания». В современных цивилизованных условиях позиции меняются кардинальным образом: «сотрудничество — сообщество» + «интегрированное знание» + «индивидуальное образование на основе интересов» [9, с. 20–24].

Конкретной задачей достижения стратегической цели опережающего образования, таким образом, является развитие сотруднических отношений полисубъекта (учителя и учеников) в творческом пространстве сообщества, где «подлинная жизнь личности доступна только диалогическому проникновению в неё, которому она сама ответно и свободно раскрывает себя». [5, с. 69]. «Живое» знание — это истина и путь к себе, овладение собой, своими чувствами. Человек узнаёт себя в нём, строит свой опыт, а не просто усваивает предметные знания. «Интегрированное знание» как задача, реализующая стратегическую цель, находится на пересечении с миром науки, техники и миром жизни, в том числе на границах с искусством и культурой в целом. В силу этого, — добавляет В.П. Зинченко, — «живое» знание принципиально неполно, открыто, трудно доказуемо [8, с. 44].

Построение «живого» знания позволяет говорить о «переносе» идей «сжатых» предметно-понятийных

знаний и представлении их как художественно-образных. Путь перехода от идеи к образу труден. Идея, как отмечает М.М. Бахтин, индивидуальна и intersubъективна, сфера её бытия — диалогическое общение между сознаниями. «Идея — живое событие, разыгрывающееся в точке диалогической встречи двух или нескольких сознаний» [5, с. 249]. *Под переносом идей мы понимаем звено творческого мыслительного процесса, направленного на построение «живого» знания двух или нескольких субъектов, примеривание новых идей к себе, соотношение их с собственными индивидуальными возможностями, ценностными ориентациями и своеобразием своих креативных полей.* «Перенос» идей возможен как соприкосновение личностных миров индивидов в зоне глубинного общения, выбора, обретения себя через встречу с другими, сотворения себя. Никаким другим способом извне живая идея, живое знание не может быть воплощено в действие, построено.

Г.А. Цукерман замечает, что «встреча» обучающего и обучаемого и постижение идеи, которая может быть перенесена в креативное поле субъектов, не сентиментальное событие, достойное лишь умиления. Построение места этой встречи и «живого» знания — едва ли не главное в труде педагога. И весь смысл его работы — найти это место, расчистить «от мусора», чтобы устремиться в будущее, опережая время, построить прочное знание «живого знания».

Сотворчество строящего «живое» знание обучающегося и учителя, направляющего процесс опережающего образования, — это, по мнению М.Н. Ахметовой, которое мы разделяем, «пересечение» отношений субъектов творческой деятельности в сфере интимно-психологического и сознательного, направляемого взаимодействия его участников и последующее развёртывание субъект-субъектных диалоговых отношений на основе сомышления, содействия, соимпровизации, сотрудничества и взаимного творчества. [2]. В этом процессе и происходит реализация «идеи», перенесённой в данном случае в проблемно-смысловое креативное пространство, объединяющего преподавателя и обучающегося как полисубъектов сотворческих отношений.

Человек, переносящий идею, выведённую из единения предметных знаний, в собственное проблемно-смысловое креативное поле своего сознания, строит здание живого знания, ощущает себя субъектом такого построения, поднимаясь над освоенными теориями и технологиями, устремляясь в новое, неизведанное будущее. *Построенное живое знание собственной идеи входит в пространство опережающего образования как стратегическая цель.* Субъект действительно опережает ход событий, заглядывая в будущее, которое представляется элементом нового в его деятельности.

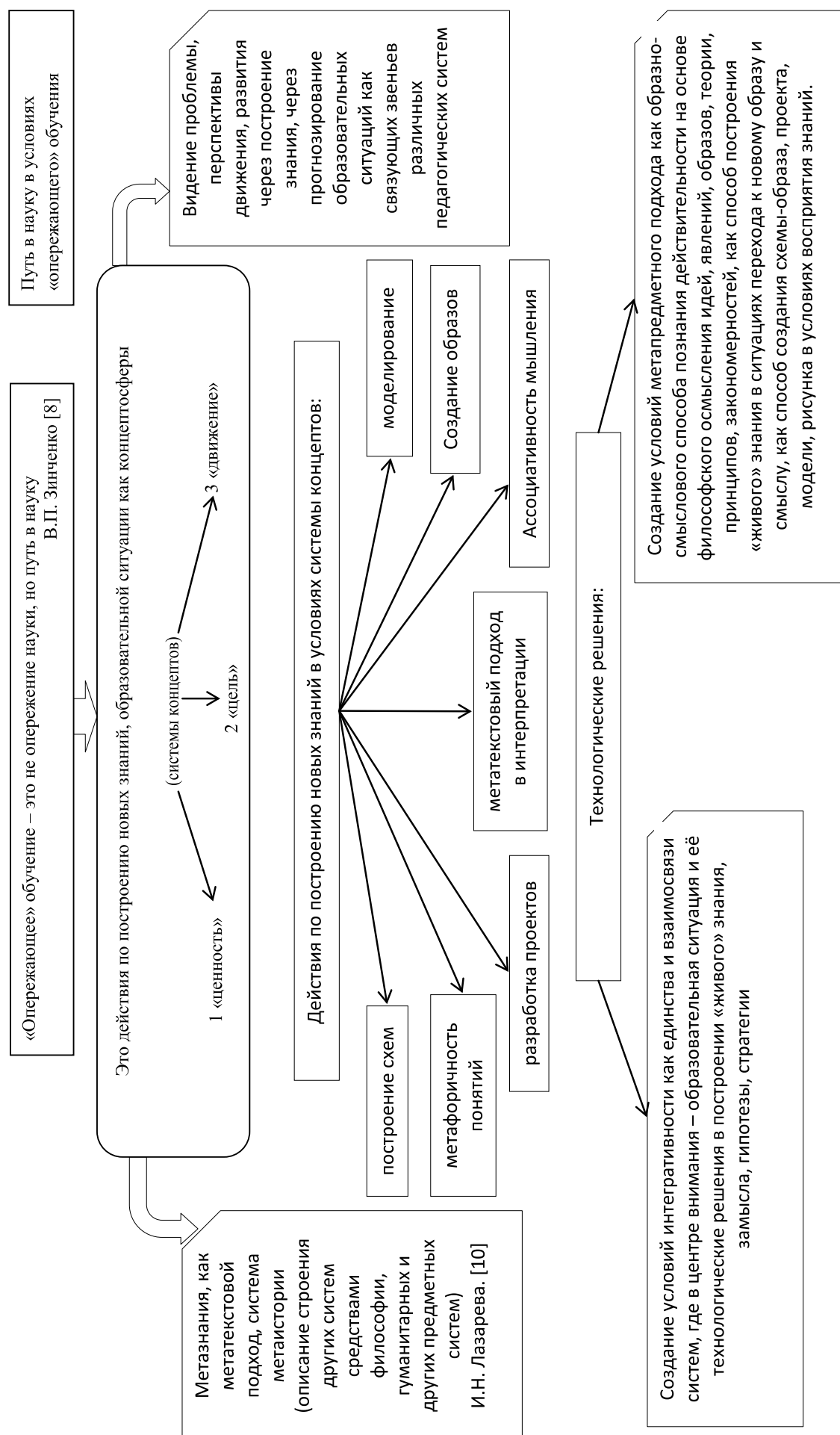


Рис.1. «Опережающее» обучение как путь в науку (проектирование понятия)

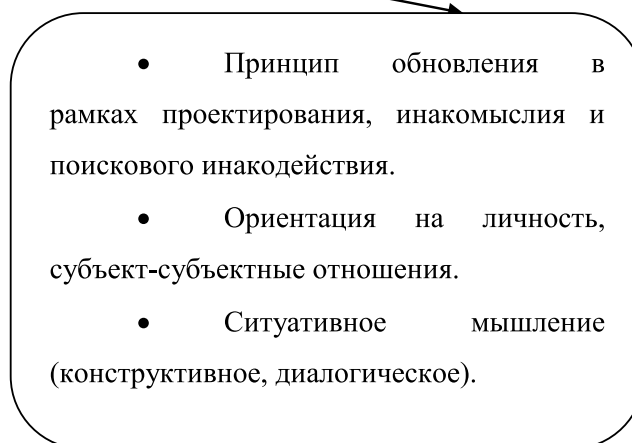
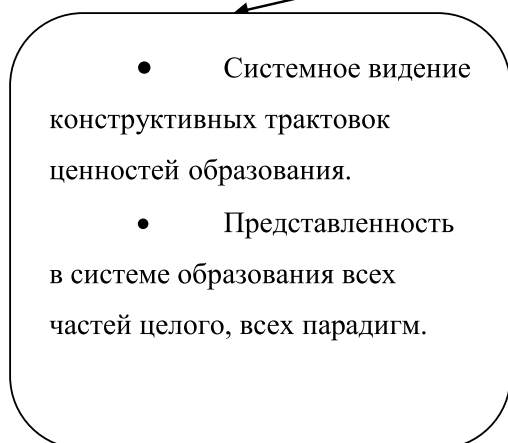
Содержание предполагаемой образовательной ситуации и действия по её прогнозированию (технологическая карта)

I. Освоение понятий:

1) **Концепция** – это особый способ осмысления, оформленный в систему принципов и представлений, на основе которой интегрируется то или иное явление и организуется, соответственным образом, деятельность.[12, с. 6-7].

Рассматриваемая нами концепция – это стратегия и тактика построения новых знаний и проектирования универсальных учебных действий студентов в условиях образовательного интегративного системного подхода «опережающего» обучения.

Система принципов и представлений:



2) **Парадигма** - ведущая концептуальная идея, определяющая направления грядущих изменений; теория охватывающая существенную часть действительности.

В инновационной модели образования – это приоритетное направление [11, с. 74-85].

3) **Идея** – это мысль, часть «меня», моей субъектности. Это динамическая форма единства субъективного и объективного, мысли и мыслимого [В.А. Петровский, 13, с. 27]

4) **Поле диалога концепций** ;

Какие противоречия лежат в основе образовательного процесса?

- ✓ Что мешает саморазвитию?
- ✓ Каковы принципы и представления?
- ✓ Каковы идеи и их решения?
- ✓ Что надо изменить?
- ✓ Какие ценности лежат в основе?

- ✓ Какой должна быть современная философия образования?
- ✓ Что может сделать в решении актуальных проблем субъект образования?

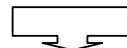
[Н.Б. Крылова. 9, с. 11].

II. Вопросы для размышления:



- 1) Можно ли прогнозировать образовательную ситуацию?
- 2) Возможно ли построение образовательной ситуации как действий прогнозирования?
- 3) Существует ли алгоритм прогнозирования?
- 4) Оцените высказывание В.И. Матиса: «Если мы хотим грамотной стратегии развития образовательного учреждения, то в системе образования должны быть представлены все части целого, т.е. все парадигмы образования» [11, с. 83]. Ваши версии.

III. Характеристики деятельности как метапредметного подхода:



- Подход – это познавательное средство, метод, инструмент познания, способ преобразования деятельности. Это руководящая общая стратегия деятельности.
- Метапредметный подход – это образно-смысловой способ познания действительности на основе философского осмысления явлений, идей, образов, теоретических основ, положений, принципов, закономерностей; способ построения «живого» знания в ситуациях перехода к новому образу и смыслу; способ создания схемы, проекта, модели, рисунка в условиях восприятия знаний; это замысел, гипотезы, стратегии [1, с. 24-26].
- Компонентами метапредметного подхода названы: 1) основные понятия (личность, индивидуальность, индивидуальное мировидение «Я» – «Другой», «Я – Концепция», «Я» – «Мир»; «закон эмоциональной реальности фантазии» (Л.С. Выготский); переживание – деятельность, категория метапознания); 2) принципы как исходные положения (метапредметности; свободы выбора позиции; творчества; системности идей и т.д.; 3) технология построения «живого» знания (философское осмысление явлений построенного «живого» знания; креативность деятельности технологического подхода к созданию образа, рисунка, схемы; технология диалога) [1, с. 25]. Дидактический диалог, в понимании О.В. Бочкарёвой, – это педагогика общения с необыкновенной внутренней сложностью субъективного мира каждого с его незавершённостью, соотнесённостью с субъективным миром другого [6, с. 159]. Стратегия диалога – это стратегия повышения осознанности, интенсивности и продуктивности творческого саморазвития его участников, стратегия ценностно-личностного подхода с пробуждением внутренней сопричастности друг к другу и миру в целом [6, с.162]

IV. Построение педагогического концепта как проблемы и темы, которую предстоит осмыслить.

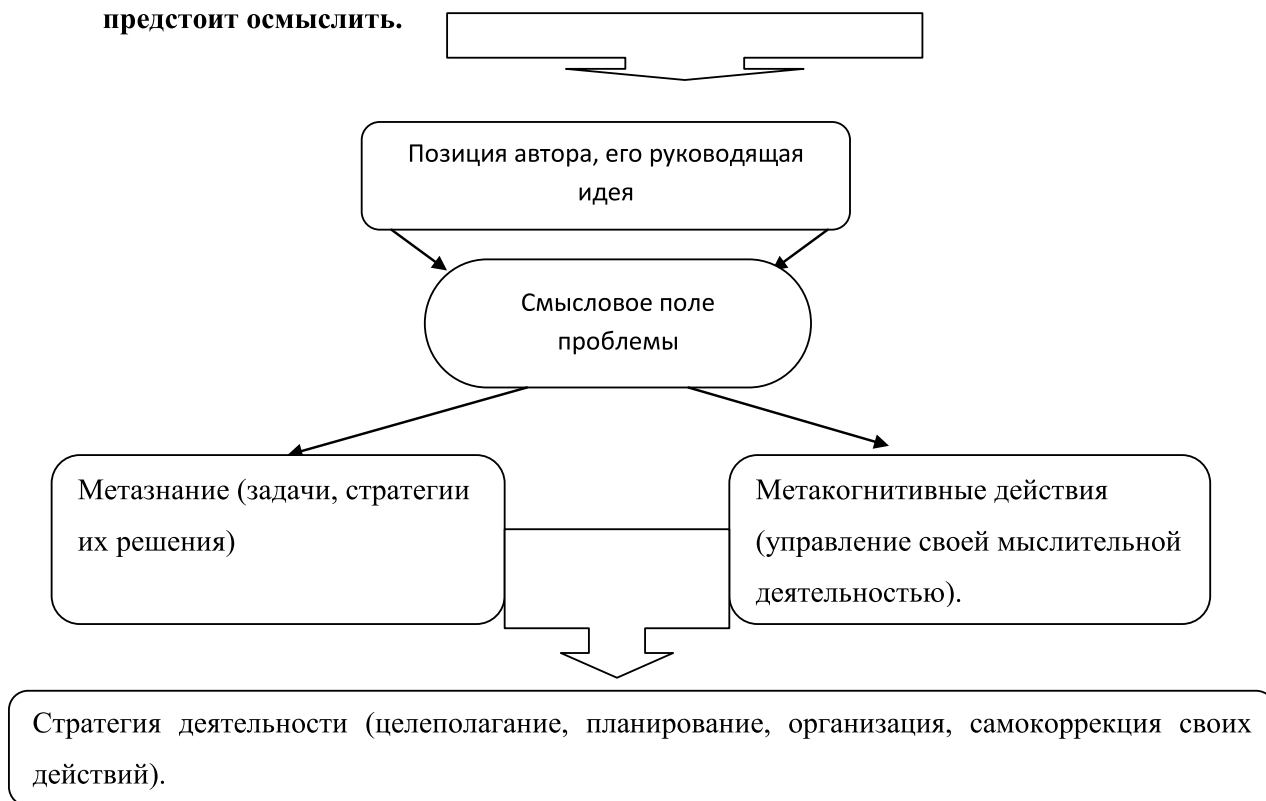


Схема концепта



[2, с. 171]

V. Замечания к самооценке действий по прогнозированию образовательной ситуации:

«... не будет обладать концептуальностью простое описание совокупности педагогических явлений или какое - либо множество методических предписаний, взятое изолированно, вне более широкого концептуального контекста. Материал, обладающий свойством концептуальности, должен отражать в явном виде позицию автора, его трактовку рассматриваемых вопросов, излагать руководящую идею, которая выполняла бы системообразующую роль по отношению к остальному содержанию» (И.С. Батракова, А.П. Тряпицына). [4]



Планирование системы стратегических действий, выбор тактических решений как деятельность обучающихся.

Рис. 3. От практики к теории (стратегические и тактические решения)

Таким образом, построенные новые знания усваиваются в результате взаимодействия с наукой. Самообразование субъектов обращено к фундаментальным знаниям, итогом чего становится высокий уровень образованности и интеллектуальности. Пространство опережающего образования стимулирует самообразовательные процессы, обогащаясь на основе единения культуры и искусства, новых видов информационных коммуникаций между субъектами. Информация сферы образования переводится из инструментально-технологической плоскости в содер-

жательную. Живое знание изначально сущностно и перспективно. Приобщение к нему, в том числе к искусству, к той гармонизирующей структуре гуманитарно-художественного знания, которое недооценивается современной наукой, а также педагогикой, по словам Д.В. Ляховой и К.И. Шилина, является выходом из тупика.

Следует согласиться с мнением учёных о неизмеримости и концептуальной неопределённости «живого знания». Но вместе с тем необходимо признать, что «живое знание» есть жизнь, истина и путь.

Литература:

1. Ахметова М.Н. Метапредметный подход в интерпретации текста / Учёные записки. Чита ЗабГГПУ. 2011. С. 24–26.
2. Ахметова М.Н. Педагогическое проектирование в профессиональной подготовке. Новосибирск: Наука, 2005. 308 с.
3. Бим-Бад Б.М. Опережающее образование: теория и практика / Б.М. Бим-Бад // Сов.педагогика. — 1988. С. 51–55.
4. Батракова И.С., Тряпицына А.П. Концептуальность курса педагогики как условия формирования у будущих учителей конструктивно деятельностной позиции
5. Бахтин М.М. Проблема поэтики Достоевского / М.М. Бахтин. — М.: Сов. Россия, 1979. 320 с.
6. Бочкарёва О.В. Творчество как смысловая ценность дидактического диалога // Сиб. пед. журнал. 2007. № 8. С. 158–166.
7. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. М., 1994. 389 с.
8. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики: учеб. Пособие / В.П. Зинченко. — М.: Гардарики. 2002. 421 с.
9. Крылова Н.Б. Как мы можем изменить культурные ценности образования / Н.Б. Крылова // Народное образование — 1998. № 9. С. 20–24.
10. Лазарева И.Н. Теория и практика интеллектуально развивающего обучения в современной высшей школе США. Дисс. канд... пед. наук. Дальневосточный гос. унив. Хабаровск. 2012. С. 59–60; с. 185.
11. Матис В.И. Полипарадигмальный подход как методологическая основа создания современной школы // Сиб. пед. журнал. 2007. № 8. С. 74–85.
12. Новые ценности образования: Десять концепций и эссе / М.: Инковатор. 1995. 154 с.
13. Петровский В.А. Идея «Я = Мир» в развитии личности / Новые ценности образования: Десять концепций и эссе / М.: Инковатор. 1995. 154 с.
14. Сериков В.В. Модернизация образования: взгляд с позиции личностно-развивающейся модели / В.В. Сериков // Сиб. пед. журн. 2006. № 2. С. 27–33.
15. Урсул А.Д. Устойчивое развитие цивилизации и образования в XXI веке / А.Д. Урсул // Зелёный крест. М.: 1995. № 4. С. 12–18.
16. Урсул А.Д. На пути к опережающему образованию / А.Д. Урсул. М., 1989. 134 с.

Педагогическая компетентность и компетенция: проблемы терминологии

Ломакина Гульнара Рашидовна, кандидат педагогических наук, доцент
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Компетентность и связанное с ним понятие компетенции традиционно широко используются в контексте оценки полномочий должностного лица или профессиональной характеристики специалиста, однако их значение в педагогических науках трактуется не всегда однозначно. Однако прежде чем перейти к обсуждению вопроса про-

фессиональной компетентности педагога, попытаемся дать общее определение профессиональной компетентности в целом.

Исследования Л.С.Выготского, С.Л.Рубинштейна, А.Н. Леонтьева показывают, что профессионализм, формирование профессиональной личности включает в себя

не только усвоение определенного объема знаний, умений и навыков, но и формирование сложных психических систем регуляции социального поведения личности, свойственного представителям данной профессии, накопление профессионального опыта и формирование способности к дальнейшему его углублению и развитию. Данный психологический процесс в чем-то схож с дихотомией языка и речи, определенной Ф. де Соссюром: с одной стороны профессиональная компетентность является формирующимся и развивающимся свойством личности, однако с другой стороны, развитие профессиональной пригодности неизменно сказывается на развитии личности.

По мнению большинства психологов, занимавшихся вопросами профессиональной пригодности и формированием профессиональной компетенции, основы профкомпетенции закладываются с рождением ребенка и определяются нейродинамическими качествами индивида. Между тем они признают доминирующую роль личности и тот факт, что благодаря высокой степени мотивации успехов в той или иной деятельности могут достигнуть даже люди «профессионально непригодные» с точки зрения их комплекции или быстроты нейродинамических реакций (наиболее яркие примеры мы можем видеть в спорте и в балете). Таким образом, в самом общем смысле, под профессиональной компетентностью мы можем понимать профессионализм личности, то есть совокупность его теоретического и практического опыта в той или иной сфере. Между тем, как компетенция, это, скорее, наличие способностей личности к реализации той или иной деятельности и степень развития данных способностей.

Интересны взгляды западных психологов на вопросы профессиональной компетенции. В частности, Ф. Парсонс, один из основоположников дифференциально-диагностического направления в психологии, считает, что каждый человек по своим профессиональным способностям пригоден к выполнению только одной профессии [4]. По его мнению, именно правильный выбор профессии лежит в основе гармоничной самореализации и обуславливает исключение внутренних конфликтов между ожиданиями и возможностями человека. Несмотря на то, что в целом, применительно ко всем профессиям, с данным утверждением можно дискутировать, оно кажется весьма верным в отношении выбора профессии педагога. Психологические проблемы, возникающие у студентов старших курсов, впервые проходящих педагогическую практику в школах и у молодых педагогов, приступающих к самостоятельной педагогической деятельности, во многом связаны с несоответствием психологической конституции личности требованиям, предъявляемым к педагогическому работнику. Так, например, анализ анкет студентов, проходящих учебную и педагогическую практику показывает, что они не всегда психологически готовы к необходимости многократного объяснения одного и того же, к проблемам, возникающим с дисциплиной и нахождением общего языка с учащимися и их родителями, к проблемам, связанным с регулярной неготовностью обучаемых к уроку и нежела-

нием изучать предмет (исследования проведены автором статьи на базе Педагогического института Южного федерального университета в 2009–2012 г.г.).

В.А. Бодровым были проанализированы и обобщены основные положения зарубежных и отечественных теорий профессионального развития. Одним из наиболее существенных и имеющих непосредственное отношение к теме нашего исследования является следующее: «Успешность профессионализации определяется степенью соответствия индивидуально-психологических свойств личности требованиям практики. Каждый человек соответствует требованиям ряду профессий» [3].

Таким образом, профессионализм в самом общем смысле можно определить как совокупность теоретических знаний, практических умений и навыков, а также личностных и нейродинамических качеств личности, необходимых для осуществления профессиональной деятельности. По определению Казаковой Н.Е. и Валеевой И.А. профессионал — «это человек, сознательно изменяющий и развивающий себя в ходе осуществления труда, вносящий свой индивидуальный творческий вклад в профессию, нашедший свое индивидуальное предназначение, стимулирующий в обществе интерес к результатам своей профессиональной деятельности и повышающий престиж своей профессии в обществе» [3]. Одним из ведущих качеств профессионала является, в том числе, способность к постоянному саморазвитию и самообразованию, а также способность к рефлексии. Основы данной стороны профессиональной компетенции теоретически должны закладываться еще в школе — путем формирования у обучаемых умения самооценки, самоанализа и самообразования (именно это, кстати, указывается в новых образовательных стандартах, в частности в ФГОС НОО, вступившем в силу с 1 сентября 2011. В частности, ФГОС НОО предусматривает формирование у обучаемых таких личностных качеств, как готовность и способность к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, социальные компетенции) [5].

Каким образом можно определить профессиональную компетентность педагога и как из всего комплекса психологических, педагогических, лингвистических (в нашем случае исследования проблемы формирования учителя-преподавателя иностранных языков) знаний вычленить то, что необходимо объяснить студентам в процессе их обучения в педагогическом вузе.

В современной педагогической науке формирование личности учителя рассматривается как с психологической (Б.Г. Ананьев, А.Г. Ковалева, С.Л. Рубинштейн и др.), так и личностной (В.А. Сластенин, С.Н. Архангельский, Л.Ф. Спирин) точки зрения. Существует множество исследований, посвященных формированию различных аспектов профессиональной компетентности педагога и обучению различным видам педагогической деятельности: организации внеклассной работы, работы с родителями, воспитательной работы, формирование и развитие дидактических навыков и умений учителя, способностей использования

элементов психоанализа и т.п. Однако большинство исследователей рассматривает лишь один или несколько аспектов педагогической деятельности, а, следовательно, уделяет внимание формированию того или иного качества, являющегося частью профессиональной компетентности.

Первоначально термины компетентность и компетенция использовались в педагогике только применительно к изучению иностранного языка и способностью выражать свои мысли средствами данного языка. Впервые термин «компетенция» был использован преподавателем Массачусетского университета (Соединенные Штаты Америки) Н. Хомским в 1965 году. Под компетенцией он понимал «знание языка говорящим», отличая ее от «употребления языка». Под употреблением языка он понимал способность формулировать и выражать свои мысли средствами иностранного языка и считал, что компетенция далеко не всегда совпадает со способностью индивида использовать имеющиеся знания в практике иноязычного общения. То есть, он перенес на педагогику различие между языком и речью, определенное Ф. де Соссюром, положив, таким образом, фундамент для коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам, основной целью которого является формирование у учащихся способности осуществлять акт коммуникации, используя доступные им знания о системе языка.

В чем тогда заключается отличие значения терминов компетенция от термина компетентность применительно к педагогической профессии? «Компетентность» определяется И.А. Зимней как «основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека» [2]. Объединяя определения, данные Н.Хомским и И.А. Зимней, мы можем определить компетентность в самом широком смысле как способность практически реализовать свою компетенцию, то есть способность к осмыслению, анализу, синтезу и использованию имеющихся теоретических знаний в процессе практического осуществления педагогической деятельности. Применительно к осуществлению процесса преподавания иностранных языков под компетенцией мы предлагаем понимать совокупность теоретических знаний, необходимых педагогу для осуществления своей профессиональной деятельности, а под термином компетентность — способность практически использовать полученные знания в ходе реализации педагогического процесса.

Понятие «профессиональной компетенции» учителя рассматривается в настоящее время с точки зрения гуманистического подхода к образованию, целью которого является формирование и развитие личности учащегося. Одним из основных элементов образования, с точки зрения гуманистов, являются субъект-субъектные отношения, предполагающие, в отличие от многовековой практики, установившейся в методике обучения различным дисциплинам, равновеликую важность ролей учителя и ученика в педагогическом процессе. Главной «ловушкой» в данном случае является четкое различие понятий «равновеликая важность» и «равенство». Одинаковая активность сторон образовательного процесса вовсе не обозначает их равенства в плане социальном и психологическом. Мастерство учителя в этом случае состоит в том, чтобы очень тонко выдерживать грань между сотрудничеством и панибратством и, увлекшись идеями максимально гармоничного самостоятельного развития личности, не упустить из виду тот факт, что любое педагогическое сотрудничество предполагает наличие ведущего и ведомого, главная же задача учителя — реализация роли ведущего, даже в ситуациях, предполагающих иллюзию равенства ролей учителя и обучающихся.

Таким образом, можно сделать вывод, что компетентность — это то, чему можно научиться (во время учебы или на практике), то есть в случае нашего исследования — это уровень владения учителем преподаваемым языком, его педагогическая, психологическая и методическая грамотность, наличие практического опыта работы с обучаемыми той или иной возрастной группы; между тем, как компетенция — это наличие врожденных или приобретенных качеств, необходимых для профессии педагога: умение работать с аудиторией того или иного возраста (каждый учитель, как правило, предпочитает свою возрастную категорию, т.е. аудиторию того возраста, с которым ему работать наиболее комфортно), способность к изучению иностранных языков, терпение, эмпатия, способность к психологическому наблюдению и анализу и т.д. Какие-то из этих качеств, несомненно, можно воспитать в себе, однако опыт работы студентов и молодых учителей позволяет прийти к заключению, что большинство компонентов педагогической компетенции учителя действительно является либо врожденными, либо заложенными в ребенке с детства.

Литература:

1. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования госвпо нового поколения: методическое пособие. — М.: исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. — 72 с.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования. Эл.текст: <http://www.rsuh.ru/article.html?id=50758>
3. Казакова Н.Е, Валеева И.А. Теоретические основы исследования полипрофессионализма учителя сельской школы — Образование: исследовано в мире//Международный педагогический интернет журнал, 2004. — Эл.текст: www.oim.ru/reader.asp?nomer=446.

4. Кондаков И.М., Сухарев А.В.. Методологическое обоснование зарубежных теорий профессионального развития. — Вопросы психологии, 1989, № 5. — С. 158—164
5. Стандарты второго поколения: ФГОС: Начальное общее образование. — М., Просвещение, 2010. — 52 с.

Работа с нормативно-правовыми актами как средство формирования правосознания студентов

Магомедова Рагинат Магомедовна, ст.преподаватель
Ростовский государственный экономический университет

В современном российском обществе сложилась ситуация, когда вопросы, связанные с правовой культурой и правовым сознанием требуют особого внимания, так как их разрешение напрямую связано с проблемами правового воспитания.

Правовую культуру студентов мы рассматриваем как сложное психологическое, личностное образование, представляющее совокупность устойчивых характеристик правосознания и деятельности (поведения) на основе правовых норм. Суть правовой культуры проявляется в образе жизни, основанной на праве, правопорядке, современной системе правовых ценностей. К современным правовым ценностям относят, прежде всего, прогрессивность законов, правовую стабильность общества, законность, самоценность права.

Правовая культура тесно связана с правовым сознанием. Понятие «правовая культура» может быть рассмотрено в отдельности. В первом случае мы под правовой культурой понимаем систему правовых ценностей и правовую практику.

Говоря о правовой культуре индивида, следует иметь в виду уровень правового сознания и правового поведения личности.

Под правовым сознанием понимается совокупность представлений и чувств, выражающих отношение людей к праву, правовым явлениям в общественной жизни [3].

В настоящее время преподавание права в неюридических вузах зачастую носит бессистемный характер. Многолетний опыт работы автора со студентами экономического факультета РИНХ показал, что отсутствие единой компетенции правового обучения, системности в процессе обучения, слабое методическое обеспечение — дает студентам обрывочные знания. Изучение права позволит студентам — будущим экономистам — решать профессиональные задачи с пониманием все возрастающей роли права, как объективной необходимости и их инструмента в жизнедеятельности общества.

Развитие правосознания невозможно без формирования у учащихся умений работать с нормативно-правовыми актами (НПА). Поэтому важно объяснить студентам практическую значимость умения работать с нормативно-правовыми актами и научить их этому, что даст возможность грамотного решения проблем формирования право-

сознания. Это даст возможность полноправно, осознанно и ответственно участвовать в гражданских правоотношениях, в которые включен каждый член общества. Осознанию этого студентом способствует непосредственное знакомство с юридическими источниками, поэтому формирование умений работы с НПА особенно актуально в период учебы в вузе [1, с. 113].

Работа с нормативно-правовыми актами на учебных занятиях по праву способствует повышению языковой культуры и развитию речи обучаемых. Анализируя юридический текст, студенты обогащают свой словарный запас, знакомятся с особенностями изложения юридического материала и построения логических и синтаксических конструкций. С одной стороны, происходит усвоение новых значений известных понятий. Например, «сделка», «договор мены», «потребитель», «предпринимательская деятельность» и др. характеризуются студентами на бытовом уровне, что неприменимо к юридическому значению данных понятий. В процессе изучения правового курса они осознают, что эти и другие понятия в праве имеют строгий и точный юридический смысл.

С другой стороны, происходит усвоение и ранее неизвестных понятий, например, «приобретательная давность», «налогово — процессуальное право» и т.д.

Необходимо также учитывать, что формирование умений работы с нормативно-правовыми актами предусматривается нормативными требованиями, обязательного минимума содержания правового образования студентов.

Нормативно-правовые акты могут использоваться на занятиях по праву со следующими задачами: осознание студентами значимости правовых документов в жизни общества; уяснение смысла юридических норм, содержащихся в текстах нормативных актов; использование полученных из источника права знаний в практической учебной деятельности (решение юридических задач, разбор ситуаций, имеющих правовой смысл, выполнение иных практических заданий); применение смысла правовых норм в реальной жизни.

Обобщая можно сказать, что главной целью использования нормативно-правовых актов на занятиях по праву является научить студентов извлекать необходимые правовые знания из нормативного акта, и использовать их для решения повседневных проблем в правовой сфере.

Методика работы с нормативно-правовыми актами предполагает целенаправленную работу преподавателя со студентами по развитию умений получения знаний из юридических актов. Обладая этими умениями, студенты смогут самостоятельно извлекать необходимые правовые знания из нормативного акта и оперировать ими в повседневной жизни. Умения работы с нормативно-правовыми актами — это группа умений, направленных на усвоение специфики юридического учебного материала.

В качестве умений работы с нормативно-правовыми актами можно выделить следующие: умение давать общую характеристику нормативно-правового акта (реквизиты, структура, регулируемые отношения, субъекты, понятия, приведенные в качестве нормативных и др.); умение определять место нормативно-правового акта — в системе права (систематизация); умение читать нормативно-правовой акт и извлекать из него требуемые правовые знания; умение анализировать содержание текста нормативного акта, которое включает в себя: умение объяснять смысл юридической нормы, давать ее комментарий; умение выявлять существенные признаки юридических понятий, содержащихся в тексте нормативного акта; умение извлекать и обобщать знания из нескольких нормативных актов; умение использовать выдержки из текста акта при ответе для иллюстрации теоретических положений; умение использовать своей позицией; умение определять вид юридической нормы; умение использовать текст нормативного акта для аргументации своей позиции; умение определять вид юридической нормы; умение использовать нормативно-правовые акты при решении юридических ситуаций (задач) [1, с. 115].

Формирование у студентов умений работы с нормативно-правовыми актами начинается с первого курса. В рамках изучения спецкурса «Технология умственного труда студентов» студенты учатся работать с научными текстами, текстами правового характера. Полученные умения и навыки они используют на занятиях по специальным дисциплинам при решении различных ситуаций, задач, для аргументации своей позиции по обсуждаемой проблеме правового характера.

На основе обобщения многолетнего опыта работы автора со студентами, формирование умений работы с нормативно-правовыми актами можно осуществить по определенной модели, включающей в себя несколько стадий:

Первая стадия включает в себя мотивацию к деятельности, которая основывается на осознании студентами жизненной необходимости умения работать с нормативными актами. Способом мотивации можно считать рассмотрение актуальной для студентов жизненной ситуации, требующей разрешения с использованием нормативно-правового акта. Очень важно, чтобы эта ситуация была близка для обучаемых, соотносилась с их правовым ста-

тусом и жизненным опытом. Преподаватель знакомит студентов с алгоритмом работы с нормативно-правовыми актами, который мы рассматриваем как ориентационная основа учебной деятельности при изучении права (обучаемые, для выполнения задания, могут использовать часть алгоритма). Алгоритм включает следующие шаги:

1. Внимательно прочитайте название юридического текста (раздела, главы, статьи).
2. Внимательно прочитайте текст нормативного акта и постарайтесь понять содержание норм права.
3. Определите главное понятие и понятия, которые являются его признаками.
4. Выпишите неизвестные понятия и дайте им определения.

На втором этапе организуется работа студентов с текстом нормативно-правового акта по указанному алгоритму при участии преподавателя. Например, дав задание установите соответствие между понятиями гипотеза, диспозиция, санкция и их определениями с помощью алгоритма, преподаватель участвует в работе, используя метод «проговаривания» каждого пункта алгоритма. Решая задачи правового характера, студенты определяют, на какой нормативно-правовой акт сослаться, каковы элементы нормы права.

Решая конкретные задачи, правового характера, студенты осознают последовательность действий и делают соответствующие выводы.

На следующей стадии студенты работают без опоры на образец (алгоритм). Студенты объясняют последовательность своих действий, решая правовые задачи. Например, на занятии при изучении темы «Право собственности» студентам предлагаются следующие задания:

1. На основании ст. 35 Конституции РФ и ст. 210, 211 ГК РФ определите правомочия, которые составляют основу права собственности.
2. Самостоятельно определите понятия, необходимые для раскрытия сущности права собственности.
3. Назовите порядок учебных действий, объяснив их последовательность.

Нужно отметить, что правильное решение задачи не является самоцелью, а средством организации работы студентов и мотивацией к учебной деятельности. Важно проследить сам процесс поиска ответа, к которому обучаемые должны прийти, самостоятельно проанализировав источники права.

Таким образом, работа студентов с нормативно-правовыми актами способствует получению глубоких и прочных знаний по предмету; позволяет создать наиболее полное представление о праве, приблизить те или иные положения к практике. Полученные в ходе изучения нормативно-правовых актов знания, умения студентов создают основу для дальнейшего обучения в области права и способствуют становлению правосознания личности.

Литература:

1. Певцова Е.А. Теория и методика обучения праву. — М., 2003. с. 113–115

2. Идерова И.В. Значимость правового образования в процессе формирования правовой культуры школьников. // «Право и образование». № 8, 2008.с. 58–59.
3. Ильин И.А. О сущности правосознания. М., 2003.

RP-технология педагогического взаимодействия в структуре обучения будущих инженеров-строителей и педагогов

Матвеев Алексей Анатольевич, доцент;

Кожин Михаил Петрович

Сибирский государственный индустриальный университет

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Меркушева Маргарита Олеговна

Кузбасская государственная педагогическая академия

Стандарты второго и третьего поколений высшего профессионального образования строились, строятся и реализуются с учетом использования основ дидактического знания, специфика которого отражается в репродуктивно-продуктивном способе познания объективной реальности. Одна из технологий, учитывающая такой способ получения, обобщения, систематизации, трансформации и применения знаний, умений, навыков и компетенций — RP-технология педагогического взаимодействия. Моделирование RP-технологии педагогического взаимодействия было связано с вопросами о проблеме качества обучения, формирования самостоятельности субъектов социально-образовательного пространства. Ведь не секрет, что современная система обучения не нашла универсального решения проблемы соотношения индивидуальных характеристик субъектов социально-образовательного пространства (интересы, склонности, мотивы, особенности самоопределения, самооценки, уровня притязаний, акме- и аксиперспектив и т.д.) и специфических характеристик самого социально-образовательного пространства (социальный заказ, культурологические аспекты социально-педагогического взаимодействия, дихотомическое сочетание инновационного и традиционного в различных видах деятельности и пр.). Одним из феноменов, определяющих инновационные преобразования в современном обществе, является культура самостоятельной работы (КСР), а одним из средств решения вышеотмеченного противоречия — RP-технология педагогического взаимодействия, состоящая из RP-уровней и обеспечивающая планомерный переход от репродуктивных форм и методов обучения к продуктивным. Противоречия, возникающие в ходе организации педагогического и социально-педагогического взаимодействия являются движущими силами данного процесса, и именно им отводится немалая доля работ, отражающих специфические черты инновационной педагогики современного социально-образовательного пространства. Одним из таких противоречий является нахождение стратегии в определении двух взаимно дополняющих составляющих дидактического процесса — качество и количество получаемых

знаний, сформированных умений и навыков (предметные ЗУН-ы) и средства и методы поиска, реконструкции и ретрансляции научного знания (методологические знания — в общем смысле, общеучебные ЗУН-ы — в частном дидактическом понимании). Итак, для планирования и организации оптимального процесса формирования КСР (и, как следствие, качества обучения) в высшей школе может использоваться и используется RP-технология педагогического взаимодействия с RP-уровнями, обеспечивающими планомерный переход от репродуктивных методов и форм обучения к продуктивным. Под *RP-технологией педагогического взаимодействия* понимается уровневая технология педагогического взаимодействия, где практикуется репродуктивно-продуктивный способ изучения материала: изначально раскрывается содержание на репродуктивном уровне (4 звена: изучение нового материала; закрепление изученного; обобщение и систематизация; применение на практике), а затем на продуктивном (творческом) уровне продолжается планомерная, последовательная работа по формированию культуры умственного труда, КСР, профессиональной культуры; по развитию креативных (творческих) способностей, результатом которых является определенный продукт мыслительной деятельности студента, вобравший в себя его взгляд, стиль и образ мысли, формирующийся на протяжении всей его жизни. Под *RP-уровнями* понимается система уровневых заданий, где структурная основа представляет собой два диаметрально противоположных уровня, взаимно дополняющих друг друга: R — репродуктивный уровень с различными формами, методами, средствами репродуктивного обучения и контроля и P — продуктивный уровень с соответствующей системой обучения и контроля, обеспечивающий повышение уровня КСР, мотивации учения, активности учащихся (слушателей) и т.д. Сформированность КСР определяется по аналитико-синтетическим умениям, умениям фиксировать информацию (конспектирование, тезирование, аннотирование, реферирование и пр.), коммуникативным умениям, креативным умениям (модели-

рование словесно-логическое и структурно-логическое), поисковым умениям (умениям находить необходимую информацию; путей, способов решения определяемой проблемы, поиск средств (идеальных и материальных) для реализации решений и т.д.) [1].

Современная педагогика в спектре своих разделов отражает специфические особенности пространства и времени по определению, постановке и решению проблем социально-педагогической действительности, влияющей на все компоненты антропосистемы, создавшей человека как объекта, субъекта, предмета и результата труда, культуры, науки, искусства и религии. В структуре педагогического знания — это следующие 4 направления деятельности:

I. Изучение разделов педагогики с использованием RP-технологии педагогического взаимодействия.

— «Введение в педагогическую деятельность». *R-уровень*: контрольные вопросы, дидактический тест. *P-уровень*: презентация «Я — профессионал», решение занимательных задач.

— «Психолого-педагогическая антропология». *R-уровень*: контрольные вопросы, дидактический тест. *P-уровень*: творческий проект, в структуру коего входит моделирование электронного учебника, моделирование категорий современной ППА, решение занимательных задач.

— «Общие основы педагогики» или «Теоретическая педагогика». *R-уровень*: контрольные вопросы, контрольная работа и/или дидактический тест. *P-уровень*: реферат, классный час, моделирование дефиниций категории «воспитание», решение занимательных задач.

— «Теория и методика воспитания». *R-уровень*: контрольные вопросы, контрольная работа и/или дидактический тест. *P-уровень*: творческий проект, моделирование дефиниций категории «воспитание», решение занимательных задач.

— «Теория обучения. Педагогические технологии». *R-уровень*: контрольные вопросы, контрольная работа и/или дидактический тест. *P-уровень*: творческий проект «Разноуровневая технология изучения темы «...», презентация проекта, решение занимательных задач.

— «История педагогики и образования». *R-уровень*: контрольные вопросы, дидактический тест. *P-уровень*: творческий проект, в структуру коего входит моделирование электронного учебника, решение занимательных задач.

— «Основы профориентологии». *R-уровень*: контрольные вопросы, контрольная работа и/или дидактический тест. *P-уровень*: творческий проект, презентация проекта, моделирование дефиниций современной профориентологии, решение занимательных задач.

— «Социальная педагогика». *R-уровень*: контрольные вопросы, контрольная работа и/или дидактический тест. *P-уровень*: реферат или творческий проект, презентация, решение занимательных задач.

— «Психолого-педагогический практикум». *R-уровень*: контрольные вопросы, дидактический тест.

P-уровень: решение психолого-педагогических и занимательных задач.

— «Управление образовательными системами» или «Курсы по выборам». *R-уровень*: контрольные вопросы, контрольная работа и/или дидактический тест. *P-уровень*: творческий проект «Паспорт школы» / «Организационно-педагогическая модель управления школой», решение занимательных задач.

— «Специальная педагогика». *R-уровень*: контрольные вопросы, контрольная работа и/или дидактический тест. *P-уровень*: реферат или творческий проект, решение занимательных задач.

II. Педагогическая практика.

III. Итоговые государственные испытания.

IV. Система переподготовки кадров (ИПК, ФПК).

Модель формирования и развития КСР при изучении как педагогических дисциплин в педагогическом вузе, так и профилирующих дисциплин в техническом вузе сводится нами к моделированию RP-уровней RP-технологии педагогического взаимодействия, где выполняемые задания Р-уровня (продуктивного), их качество и количество отображают уровень или особенности сформированности у студента таких качеств личности, как креативность, самостоятельность, неординарность, уникальность, востребованность, а предложенные инновации как результат педагогического взаимодействия, самосовершенствования и самореализации. Разработанные курсы «Специальные вопросы реконструкции инженерных сооружений» для специальности 270102 «Промышленное и гражданское строительство» специализация «Исследование и проектирование зданий и сооружений», «Металлические конструкции, включая сварку» для специальности 270114 «Проектирование зданий», «Строительные конструкции» для специальности 270112 «Водоснабжение и водоотведение», «Техническая эксплуатация зданий, сооружений и городских территорий» для специальности 270105 «Городское строительство и хозяйство», «Конструкции городских зданий и сооружений» для специальности 270105 «Городское строительство и хозяйство» строятся на основе RP-технологии педагогического взаимодействия, где репродуктивные знания, умения, навыки создают предпосылки для трансформации их в продуктивные, обеспечивающие их прочность, целесообразность, гибкость, практикоориентированность и реализацию прочих нюансов дидактических измерителей и показателей, определяющих качество деятельности в структуре обучения и преподавания, а также состоятельность теоретических выкладок и практических наработок. Характерной особенностью реализации продуктивной деятельности в структуре обучения в вузе является проект (творческий проект, курсовой проект, проект выпускной квалификационной работы) [2–4].

Классификационные параметры RP-технологии педагогического взаимодействия

- По уровню применения: *Общепедагогическая.*
- По философской основе: *Научная. Диалектическая. Гуманистическая.*

- По ориентации на личностные структуры:
 - Информационная технология — формирование знаний, умений, навыков по предметам.
 - Технология саморазвития — формирование самоуправляющихся механизмов личности — СУМ.
 - Эвристическая технология — развитие творческих способностей.
 - Прикладная технология — формирование действенно-практической сферы — СДП.
- По характеру содержания и структуры:
 - Обучающая, воспитывающая, развивающая, адаптирующая, социализирующая.
 - Профессионально ориентированная.
 - Отраслевая.
- По виду обучения, заложенному в технологию обучения: *Уровневого обучения*.
- По подходу к ребенку: *Антропоцентрическая. Технология сотрудничества, сотворчества*.
- По способу, методу, средству обучения: *Уровне-*

вого обучения. Саморазвивающего обучения.

- По направлению модернизации существующей традиционной системы: *Целостная технология*.

Математически можно рассчитать продуктивность формирования КСР педагога и инженера-строителя, но, к сожалению, в педагогике и психологии существует постулат о несравнении данных феноменов, т.к. любое сравнение приводит только к проблемам аксиологического генеза, связанных с полисубъектными факторами социального пространства.

Результаты исследования проблемы формирования КСР педагога и инженера-строителя отражены в монографиях, учебных пособиях, научных статьях. На настоящий момент по данной проблеме написаны в соавторстве со студентами более 70 научных и научно-методических публикаций, более 30 — с аспирантами; все учебные пособия, содержащие приложения CD или DVD состоят из проектов студентов-педагогов различных специальностей, а также обучающихся школ, лицеев, гимназий.

Литература:

1. Козырева, О.А. RP-технология педагогического взаимодействия в системе высшего и дополнительного профессионального образования : монография / О.А. Козырева. — Новокузнецк : КузГПА : МОУ ДПО ИПК, 2007. — 385 с. — ISBN 5—85117—239—8.
2. Козырева, О.А. Культура самостоятельной работы как условие развития профессиональных компетенций будущих инженеров-строителей / О.А. Козырева, А.А. Матвеев // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2011. — № 2 (4). — С. 107—113.
3. Матвеев А.А. Выпускная квалификационная работа в структуре сформированности культуры самостоятельной работы будущих инженеров-строителей / А.А. Матвеев, О.А. Козырева // Инновационные образовательные технологии в высшем образовании — 2011 : материалы II Международной научно-методической конференции г. Димитровград, 21 апреля 2011. — Димитровград : Технологический институт-филиал ФГОУ ВПО «Ульяновская государственная сельскохозяйственная академия», 2011. — с. 89—93.
4. Матвеев, А.А. Принципы и условия формирования культуры самостоятельной работы будущего инженера-строителя / А.А. Матвеев, О.А. Козырева // Инновационные технологии в профессиональном образовании: сборник материалов II Всероссийской научно-методической конференции. — Грозный: изд-во «Грозненский рабочий», 2011. — С. 196—199.

Дальнейшее развитие умений в монологической и диалогической речи у студентов неязыковых вузов (на примере аутентичного материала)

Меденцева Юлия Валерьевна, ст.преподаватель

Северский технологический институт Научно-исследовательского ядерного университета МИФИ

Исходя из научного подхода к рассмотрению предмета «иностранный язык», современных знаний о языке, речи и речевой деятельности в методике имеется возможность определить объект познания — чему учащийся должен научиться. Таким объектом познания является язык как средство общения, что нашло выражение в определении целей, как они сформулированы в программе.

Принимая во внимание цели обучения иностранному языку, ведущим методическим принципом следует назвать

принцип коммуникативной направленности в обучении этой дисциплины. Это означает, что обучение ему должно строиться на вовлечении учащихся в устную (аудирование и говорение) и письменную (чтение и письмо) коммуникацию, то есть общение на изучаемом языке на протяжении всего курса.

По мнению А.А. Леонтьева главную задачу овладения языком в коммуникативном плане можно сформировать так: научиться говорить (или писать) так, как говорит или

пишет носитель языка (или, по крайней мере, стремиться к этому как пределу). Тогда формулировкой главной задачи такового овладения в когнитивном аспекте будет следующая: научиться осуществлять ориентировку так, как ее осуществляет носитель языка [1, с. 225–226].

Нельзя не согласиться с И.Л. Бим, что коммуникативность «это приобщение личности к духовным ценностям других народов — через личное общение и через чтение» [3, с. 40].

Обучение говорению является одной из главных целей обучения. Говорение представляет собой такой вид речевой деятельности, с помощью которой осуществляется устная форма общения, направленная на установление контакта и взаимопонимания с другими людьми, взаимодействие на их знания и умения, на выполнение функций доказательства, убеждения, выражения эмоционального отношения к передаваемому сообщению. Различают монологическую и диалогическую речь.

Предметом монологической формы общения является собственная мысль учащегося. В качестве конечного продукта выступает текст, который продуцируют учащиеся. Средствами монологического общения служат единицы активного языкового минимума. Способом формулирования и формирования мысли является внешняя речь.

Диалогическая речь, являясь выражением речевого взаимодействия двух участников, имеет в качестве своего предмета, как свою мысль, так и чужую. Ее конечным продуктом является диалогический текст. К средствам диалогического общения относятся лексические единицы, типовые фразы и диалогические единства, типичные для устного общения в рамках тематики, предусмотренной программой, а также правила порождения и распознавания. Способом формирования и формулирования мысли служит как внутренняя, так и внешняя устная речь, для которой характерна свернутость, ситуативная восполнимость, интонационная выразительность. Она строится на основе взаимодействия схем порождения речи и смыслового восприятия.

Монологическая речь как деятельность речевого общения обязательно включает в себя определенную мотивацию или потребность в общении, формирующуюся у коммуникатора благодаря внекоммуникативным факторам, в процессе ориентировки в проблемной ситуации преобразующуюся в мотив деятельности общения. Одновременно формируется коммуникативное намерение, вычленяется коммуникативная задача. Затем осуществляется ориентировка в условиях задачи, благодаря чему становится возможным планирование речевых (и вообще коммуникативных) действий.

Уровень сформированности монологической речи зависит как от накопления определенного объема языкового материала, овладения грамматическими и лексическими навыками, умениями комбинировать материал и соотносить его с темой сообщения, обойти трудности, связанные с недостаточным количеством материала, так и от умения спланировать высказывание, выбрать со-

ответствующие опоры — зрительные, слуховые, вербальные (в прочитанном или прослушанном тексте), выбрать нужную структурно-композиционную форму и уметь расположить компоненты высказывания в соответствующей последовательности, используя нужные средства связи.

Говорение представляет, как известно, творческий процесс. Это означает, что монологическое высказывание не может быть полностью алгоритмизировано, поскольку невозможно дать алгоритмы порождения бесчисленного множества вероятных комбинаций речевых единиц; в то же время предполагается, что учащиеся должны владеть конкретным набором определенных фраз, осознавать состав и структуру этих фраз, уметь самостоятельно и свободно комбинировать имеющимися в их распоряжении единицы речи для выражения нового содержания.

Говорение, особенно в монологической форме, представляет большую трудность для учащегося, как на родном, так и на иностранном языке. Оно связано с выбором того, что сказать и как сказать и т.д. Формирование и развитие этого сложного умения должно протекать с помощью опор, которые могут быть связаны как с содержанием, так и с формой изложения, а также одновременно и с тем и с другим.

При использовании материала по иностранному языку перед преподавателем встает вопрос его отбора. Использование аутентичных текстов различных функциональных стилей в процессе обучения способствует пониманию иной социокультурной действительности. Под аутентичным понимается текст, заимствованный из коммуникативной практики носителей языка и отражающий естественные ситуации повседневного общения. Как отмечает Р.Галиссон, «устный или письменный текст является аутентичным материалом, если он составлен носителем языка и не предназначен специально как средство обучения языку, а отвечает функции коммуникации, информации и реального лингвистического выражения» [2, с. 130].

Аутентичные материалы дают возможность изучения живой современной речи в ее различных проявлениях и жанрах. В пользу этих материалов можно сказать следующее: они написаны на «настоящем» живом языке, разнообразны по структуре и лексике, обладают коммуникативной целью, лежащей вне языка. Работая с такими текстами, студенты видят на практике результаты своей работы, а это все создает дополнительную сильную мотивацию в изучении языка.

Различные аутентичные материалы создают атмосферу сопричастности, приближают обучаемых к естественной языковой среде. Они стимулируют образное мышление, влияют на чувства, формируют вкус, следовательно, оказывают воздействие на эмоции человека и его образно-художественную память. Д.Кост писал, насколько важно, чтобы оригинальные материалы, проникнув в класс, способствовали созданию атмосферы реального языкового общения [4, с. 123].

Текст как система речевого продукта носителей иностранного языка представляет собой ценность в качестве систематизированного образца функционирования языка и является одной из основных учебно-методических единиц обучения. Содержательные и структурные особенности текста используются в работе как основы составления студентом собственных речевых высказываний на иностранном языке.

На занятиях по немецкому языку мы часто используем немецкие сказки, которые служат опорой для развития умений в монологической и диалогической речи. Представляется интересным использование на занятиях по немецкому языку сказок и прилагаемый к ним комплекс упражнений. Среди использованных нами на занятиях сказок мы выделяем народные сказки, такие как «Золушка» («Aschenputtel»), «Король Дроссельбарт» («König Drosselbart») и другие, а так же сказки, созданные великими писателями не только Германии, но и зарубежными авторами, например Киплинга «Книга джунглей», Андерсена «Снежная королева», а также современные сказки немецких авторов. Полезным представляется работа со сказаниями (Sagen), короткими рассказами (Kurzgeschichten) и историями в стиле нонсенс (Nonsens-Geschichten).

При отборе текстов мы обращаем внимание на их воспитательный, развивающий и культурологический потенциал, мотивационную способность, а так же на проблемный характер содержания текстов, то есть, может ли он являться источником дополнительной информации, образцом, стимулом для порождения собственного высказывания, помогать учащемуся наиболее полно и адекватно реализовать свое коммуникативное намерение. [5, с. 53]. Именно знакомство с литературой страны изучаемого языка способствует воспитанию духовности и помогает созданию эмоциональной положительной атмосферы на занятиях.

В зависимости от использования различных типов упражнений по работе над сказками, можно говорить о разных уровнях сформированности монологической речи. Этими уровнями являются репродуктивный (передача содержания сказки на иностранном языке), репродуктивно-продуктивный, предполагающий некоторые элементы творческого и самостоятельного высказывания (то есть учащийся комбинирует изученные ранее речевые образцы, добавляет или изменяет лексические единицы, «инвентаризируя» языковой материал, хранящийся в памяти и выбор того, что нужно для выполнения заданий), а так же продуктивный, который характеризуется тем, что учащийся на основе своего языкового и речевого опыта

может выразить свое отношение к фактам и событиям, происходящим в сказке, дать оценку поступкам действующих героев сказки, построить высказывание в соответствии со своим замыслом.

При осуществлении контроля за сформированностью монологической речи следует исходить из того, что на репродуктивном уровне контролируется правильность воспроизведения, темп и эмоциональная окрашенность. На репродуктивно-продуктивном уровне контролируется и оценивается объем высказывания, языковая правильность и соотношение репродуктивного и продуктивного, на продуктивном уровне оценивается объем высказывания, его языковая правильность и самостоятельность в выборе языковых средств, в логике построения, умение начать изложение, развернуть его должным образом и закончить высказывание. Умение общаться интегративно, так как оно возникает на базе других умений, представляет собой целую систему умений разного порядка и характера.

Используя текст сказки или истории, студенты выполняют различные упражнения, связанные с лексическим и грамматическим материалом, передают содержание на иностранном языке, а так же участвуют в творческом процессе: придумывают новую предысторию, новое окончание, передают содержание посредством другого языка, например с точки зрения юриста, проповедника и даже с помощью математических формул, делают выводы из историй и выносят свою мораль, переносят сюжет сказки в иное время, например, в современность, ведут повествование сказки от лица другого героя. Интересным считается такое творческое задание, как изменение вида текстов, например, газетный репортаж с места событий. Содержание сказок, историй и сам текст приобретает свой новый вид. Многие студенты принимают участие в презентации «новых сказок», вовлекая в работу своих одноклассников.

Предлагаемый студентам комплекс упражнений помогает учащимся комбинировать изученные ранее речевые образцы, изменяя лексические единицы, используя языковой материал, хранящийся в памяти, опираться на грамматические явления, необходимые при воспроизведении монологических высказываний.

Эти виды работы способствуют переводу отбора языковых средств на уровень автоматизма, что позволяет говорящему сосредоточить свое внимание на смысловом содержании в процессе высказывания. Таким способом достигается цель процесса усвоения иностранного языка в неязыковом вузе, что позволяет свободно пользоваться усвоенным материалом в различных ситуациях, по-разному оперируя им.

Литература:

1. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. — М., 1988.
2. Вопросы методики обучения иностранным языкам за рубежом: Пособие для учителей средних школ. / Сост.: Е.В.Синявская, М.М.Васильева, С.В. Калинина. — М.: Просвещение, 1978. — 191 с.
3. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики /А.А.Леонтьев. — М.: Смысл, 1999.-287 с.

4. Лытаева М.А. Совершенствование умений говорения на основе текста для чтения на старшем этапе / ИЯШ N3, 2004. — 108 с.
5. Galisson R. De la langue a la culture par les moth/ R. Galisson. -p.: CLE international, 1991 — 191p.

Понятие учебника как информационной модели педагогической системы

Мендубаева Залиха Абильдаевна, преподаватель

Омская государственная медицинская академия

Обратимся к рассмотрению понятия «учебник», хотя во всех обсуждениях оно принимается как само собой разумеющееся.

Книга, как известно, является средством хранения общечеловеческого опыта в виде информации, (определенных сведений, данных, описаний), т.е. — это информационная модель вполне определенного человеческого опыта. Очевидно, что и учебник является информационной моделью какого-то опыта, но т.к. учебник должен учить чему-то вполне конкретному, а именно — деятельности, он, безусловно, является моделью этой конкретной деятельности. Учебник — это далеко не простая модель человеческого опыта, а чрезвычайно сложная, комплексная, совмещающая в себе существенно разные виды этого опыта.

Не останавливаясь, на несколько утрированном подходе, определяющем любую книгу, рекомендованную для использования обучающимися, как учебник, отметим дидактические определения понятия.

С.Г. Шаповаленко определяет учебник как средство для усвоения основ наук, предназначенное для обучаемых, а В.В. Краевский утверждает, что в учебнике запрограммирована не только деятельность обучаемого, но и предполагаемая деятельность преподавателя. Учебник является основной учебной книгой по дисциплине, отражающем базовые знания, определенные дидактическими единицами Федерального Государственного образовательного стандарта по каждой дисциплине, считают С.Г. Антонова, Л.Г. Тюрина [5]. И, классифицируя все учебные издания на программно-методические, обучающие, вспомогательные и учебно-методические, учебнику отводят место среди обучающихся. И.Я. Лернер считает, что учебник призван служить организации всего процесса обучения, а Д.Д. Зуев утверждает, что учебник объединяет в себе предметное содержание (основы наук) и виды познавательной деятельности обучаемых. Л.В. Занков считал, что в основе построения учебника всегда должна лежать принятая на основе общей педагогики методическая система обучения и воспитания учащихся.

В педагогической науке давно установлено, что качество процесса обучения зависит от совокупности ряда факторов, условий и взаимодействий, в которых он осуществляется и которые называются педагогической системой. Только системная оценка педагогической си-

туации или проблем может привести к оптимальному решению, а не локальные подходы в виде разрозненных мероприятий и полумер. Поэтому и радикальное совершенствование учебников как моделей человеческого педагогического опыта должно сопровождаться моделированием какой-то определенной педагогической системы. Этой точки зрения придерживается В.П. Беспалько, рассмотрим ее несколько подробнее [2].

Система «учебное заведение» (вуз, школа) — это система более высокого ранга и в ее состав в качестве подсистемы входит не только ПС, но и административная, научно-исследовательская, производственная и другие. Каждая из подсистем вносит свой вклад в общий процесс работы учебного заведения, но ядром его деятельности, системообразующим элементом является педагогическая подсистема, в которой непосредственно происходит формирование будущего специалиста (выпускника).

В составе современной ПС можно выделить следующие взаимосвязанные элементы: цели воспитания и обучения; студенты, их личностные особенности; преподаватели или ТСО; содержание обучения и воспитания; организационные формы педагогической деятельности; дидактические процессы как способы реализации целей и педагогического процесса в целом. ПС постоянно находится под воздействием социальной системы (СС) и элемент, на который в данный момент времени направлены требования СС, называется системообразующим. Перестройку системообразующего элемента необходимо проводить с учетом взаимосвязей с другими элементами.

Представление об учебнике как информационной модели ПС требует особого подхода к его построению, связанного с моделированием в его содержании основных элементов: целей, содержания, организационных форм, дидактических процессов.

Схема и последовательность моделирования ПС в учебнике состоит из следующих этапов:

- определение и подробное описание целей функционирования, на которые накладываются жесткое требование диагностичности, т.е. определенности, измеримости, воспроизводимости всех параметров цели;
- описание содержания обучения с учетом общедидактических требований — последовательности, доступности, научности, избыточности, наглядности;

— выбор и разработка дидактических процессов (подбор определенной системы учебно-познавательных действий, технологий обучения);

— ограничение организационных форм обучения (в классе, лаборатории, дома, очно, заочно и т.д.).

Таким образом, полноценным учебником является (В.П. Беспалько) комплексная информационная модель, отображающая названные выше четыре элемента ПС и позволяющая их воспроизвести на практике.

Исходя из названных определений В.П. Беспалько, предлагает наиболее общую классификацию, где учебники делятся на две группы: с диагностично поставленной целью и без диагностично поставленной цели (ДПЦ). В свою очередь каждая из этих групп подразделяется на дидактические (с ДПЦ и дидактически отработанным содержанием), декларативные (с ДПЦ, но без дидактической подготовки содержания), догматические (без ДПЦ, но с дидактически отработанным содержанием) и монографические (без ДПЦ и дидактической подготовки содержания). С точки зрения организационных форм различают определенные и неопределенные, а с позиции воплощения дидактических процессов (технологий обучения), с явно выраженной технологией обучения и без явно выраженной технологией обучения [2].

Такая классификация определяет дидактические операции, которые необходимо выполнить, приступая к созданию учебника: уяснить цели изучения, отобрать содержание обучения и провести его дидактическую подготовку для данного контингента обучаемых, выбрать дидактический процесс и учесть организационные формы.

Разделяя и принимая все указанные определения, мы в нашем исследовании, вслед за С.Г. Антоновой и А.А. Вахрушевой, представляем учебник как системообразующий элемент УМК, который должен обеспечить возможность комбинированного использования различных дидактических средств (задачника, хрестоматии, словаря, справочника, цифровых ресурсов и т.д.), форм и методов обучения, комплексного применения средств мультимедиа; содействовать интеграции учебников, других элементов УМК и ресурсов открытой информационной образовательной среды [1].

Согласно теории Л.С. Выготского, ценности деятельности проявляются в целеполагании [3]. Существуют различные подходы к пониманию структуры педагогических целей (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, В. Оконь, О.Е. Лебедев). Наиболее общее представление о направленности педагогических целей, определить их предметную и личностную ориентацию позволяет получить подход В.Оконя, на который мы будем базироваться в нашем исследовании. Согласно этого подхода, модель структуры содержания педагогических целей содержит два аспекта — предметный и личностный. «Предметный аспект связан с познанием объективного мира и приобретением навыков, позволяющих принимать участие в его преобразовании. Личностный (субъектный) аспект связан с познанием самого себя, формированием моти-

ваций, интересов, приобретением навыков, способствующих самоформированию. В гармоничном процессе обучения оба названных аспекта неразрывно связаны между собой, недооценка одного из них неблагоприятно сказывается на другом» (В. Оконь) [4].

Отражая субъект-объектные связи, предметные цели выражаются в овладении обучающимися базовыми знаниями, умениями и навыками в процессе решения задач, в осознании и формулировке оценочных суждений относительно процесса и результата познавательной деятельности, в осознании мотивов познавательной деятельности. Субъект-субъектные связи личности, как в учебной деятельности, так и в жизнедеятельности отражают личностные цели и выражаются: в овладении умениями личностной рефлексии и саморегуляции; в достигнутом уровне самоопределения в результате осознанного самопознания и самовыражения; в осознании собственной позиции в процессе коллективного, группового и индивидуального решения задач.

К сожалению, во многих существующих учебниках знаниевый компонент является основным, они мало ориентированы на личностные цели обучения. Логика процесса обучения определяется не только закономерностями учебного предмета, но и развитием личности, поэтому в современных учебниках должны быть представлены и гармонизированы обе группы целей — предметные и личностные.

Итак, содержание современного образования в учебнике должно быть ориентировано на гармонизацию предметных и личностных целей обучения, обуславливающих изменение и развитие обучаемого в направлении определенного образа-Я в определенном окружении, при этом внешнее содержание образования воспринимается им как среда для внутренних образовательных изменений. На решение совершенно разных дидактических задач может быть направлен один и тот же учебный материал: содержание может передаваться обучаемым для усвоения или для создания собственного содержания образования, когда обучаемый ежедневно конструирует свое собственное знание, которое помогает ему в решении его индивидуальных задач.

Учебное содержание не обязательно должно быть сконцентрировано в одном ресурсе, например в учебнике. Учебник может предоставлять самую основную информацию по учебному предмету, поэтому его обязательно надо дополнять другими образовательными ресурсами (хрестоматии, лабораторные практикумы, мультимедийные ресурсы и др.), в результате работы с которыми можно добрать недостающую информацию для решения проблем. Расширение материала учебника возможно с помощью совокупности относительно независимых модулей, содержание которых может включать учебные материалы для разработки межпредметных и надпредметных проектов, самостоятельной работы учащихся.

Реализация предметных целей в содержании учебника заключается не столько в предоставлении готовой информации, сколько в организации самостоятельной познава-

тельной деятельности, направленной на самостоятельное добывание знаний из разных источников и применения полученных знаний на практике, формирование собственной точки зрения, умения аргументировать, использования ранее полученных знаний в качестве метода для получения новых знаний.

Таким образом, наиболее отличительными чертами содержания современного учебника должны стать практико-ориентированный характер, направленность на

организацию рефлексии обучаемыми приобретаемых знаний и опыта деятельности, а также ориентация на становление ключевых компетентностей: учиться познавать (подразумевает конструирование собственного знания), учиться делать (ориентирует на практическое применение изученного), учиться жить (вместе, что предполагает принятие идеи равенства людей в возможности развивать себя, свою семью и свое сообщество), учиться быть (акцентирует умения развития своего потенциала).

Литература:

1. Антонова С.Г., Вахрушева А.А. (ред.) Современная учебная книга: подготовка и издание PDF. Сборник статей. М.: МГУП. 2004. — 224 с
2. Беспалько В.П. Теория учебника: Дидактический аспект. — М.: Педагогика, 1988. — 160 с.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. — М.: Педагогика, 1982.
4. Оконь В. Метод дидактического эксперимента / Введение в общую дидактику. — М., 1990.
5. Тюрина Л.В. Вузovsky учебник сегодня и завтра // Высшее образование в России. — 1988. — № 1. — с. 14–24.

Formation of pedagogical skill of the future primary school teachers

Ратушинская Анастасия Сергеевна, аспирант

Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет им. Григория Сковороды (Украина)

Vocational and educational activities of primary school teachers have the specifics, which is to provide them with training on all subjects human and natural-mathematical cycles, a portion to the implementation of a wide, extra-curricular educational work. Professiogramme primary school teacher reflects a significant amount of integrative components of its educational activities, which combines the functions of subject teachers and the classroom teacher and, therefore, poses a constant need to develop his teaching skills. It is on the teaching skill of formation at the first teacher who called three or four years to implement cognitive and educational work with younger schoolchildren, their parents, colleagues, community, independent of physical and spiritual health of the child, the formation of personality, able to cooperation, harmoniously positive relations to society, self-expression and creativity. And to begin the development of teaching skill of primary school teachers should have a higher education institution. Characteristics of pedagogical skill in domestic and foreign pedagogy related to B. Slasterin, L. Spirin, G. Keith, A. Dontsov, A. Pehota, I. Podlasy, N. Kuzmina, A. Savchenko, A. Pometun, S. Sysoev, in. Surikov, AL Stepanov, V. Bepalko, I. Bogdanov, V. Zagvyazinsky, V. Kan-Kalik et al.

The concept of «pedagogical skill» is defined as the possession of a flexible system of conscious, purposeful, coherent, intellectual and practical actions that enable teachers to successfully implement training and education function in a changing environment [2, p.112]. Thus, the essence of teaching skill is the mastery of theoretical and practical ac-

tions in their unity, aimed at the successful completion of professional activity.

Pedagogical skill is manifested in the ability to perceive and originally solve professional problems, using the most appropriate means to interact successfully with the environment, especially in unusual situations, to create original products that are personal and social significance, the ability to create new, in a nontraditional approach to the organization of teaching the educational process, the ability to creatively solve any professional problems, interact with pupils, colleagues, children parents, the ability to develop the creativity of children who are to be reflected in behavior, would become the norm for them [4, p.25].

The components of the pedagogical skill of different types: internal — motivational, cognitive, reflective, external — organizational, activity, productive. The personality of primary school teachers is extremely versatile, and in each case are certain valuable points. That primary school teacher combines two specialties. It should be an expert not only on what the subject, who teaches, but also a teacher and educator, that is to combine the skill of the teacher and educator. Teaching, he not only sends pupils to knowledge, but also instills humane ideals, to awaken the need for socially useful activity, has an active position [1, p.3].

Acquisition of teaching skill lengthy process. He began teaching in the walls of the high school and continues throughout life. Students need to constantly prove that the pedagogical skills — the ability to optimize a professional all kinds of educational activities, send them to the full de-

velopment and perfection of the individual, an organization that provides high educational process. It is characterized by a high level of generalized special skills, and, of course, the essence of it — in the teacher's personality, his position, the ability to manage activities at the highest level. Of great importance in this context is the possession of a teacher teaching technique.

Possession of this technique indicated the ability to turn on the device pedagogical influence their emotions, the voice (tone, strength), gestures, facial expressions. Any approach to the determination of the content of educational technique is constantly maintained a number of elements, namely the culture of communication, self-regulation and technical activities (self-control, endurance), management of domestic well-being, mastery of the audience's attention, expressive display of feelings and attitudes (facial expressions, pantomime, the appearance of the teacher), language skills (voice, breathing, diction, literacy, intonation flexibility, emotional expressiveness, etc.) [5, p.421]. Above this we have to work even before the school is actively using the self-development. The teacher should have an arsenal of tools with which he conveys his experience, his ideas. These funds are always unique individual. In addition to the words, voice tone in the arsenal of the teacher there are gestures, movement and rhythm. But before your eyes! "The empty eyes — a mirror of an empty soul « (Stanislavsky).

Thus, in the formation of professional skill of primary school teachers should be a close link between theory, methods and teaching techniques. Formation of pedagogical skill will be productive in an environment where this process will be systematic, continuous, drawn up through the levels on the development of all components of a particular concept as a dynamic personality traits. The role of self-education in this process is enormous.

The need for self-education, on the one hand, very specific teaching activities, their social role, on the other hand, the realities and trends in continuing education related to the constantly changing conditions of pedagogical work, the needs of society, the evolution of the science and practice, the increasing demands on man and his ability to quickly and adequately respond to changing social processes and situations, willingness to restructure its operations, ably tackle new, more complex problems [3, p.21]. At the present time in the labor market situation exists indicating that only a competent, self-organized and proactive professionals capable of self-improvement both professionally and in personal terms, are competitive and the most popular. Graduate of an educational institution is not able to update the operational part of their cultural experience can not be prepared for life. To gain competence can only search for self knowledge in the process of self-education activities. This problem is particularly acute in the task of self-organization of students in the context of university teaching and presentation of self-education as an integral part of the natural and integral part of his life. The ability to study, formulate goals of their activities, learning to recognize the problem and determine a way to solve it, skill-

fully monitor and assess the correctness of the decision — the main components of a successful self-education students.

It is also advisable to consider the characteristics of self-education of future primary school teachers: a strong motivation for the student; high level of activity and consciousness of future teachers; voluntariness in acquiring new knowledge, in learning a new activity; commitment, consistency of this activity, the systematic character; self-knowledge of students (self-determination of educational objectives, the choice of tactics, strategies and teaching methods, self-reflection, self-esteem); controllability of the personality and the exclusion of external debt; selective in comparison with the educational knowledge, orientation to meet the cognitive needs and interests, the formation and improvement of personal qualities.

Selected characteristics of self-education of future primary school teachers provide an opportunity to talk about self-education students, as a broad and dynamic system based on individual needs in constant expansion, upgrading and deepening the knowledge of man. The characteristic features of self-education activities allow us to examine in detail the self-education skills for future primary school teachers, which include:

- purposefulness (orientation, identification of goals);
- rational planning and organization of self-cognitive activities (design your own actions, regulation of time, the choice of forms, methods, sources of self-education, the creation of optimal conditions for self-education and organization of the workplace);
- information-retrieval skills (search, selection of relevant information, using it to generate new knowledge);
- skills training and information;
- creative skills based on the rational use of information — communication technologies (converting information on the way to work);
- the ability to self-awareness and self-esteem;
- the ability to self-control and self-regulation;
- reflexive skills (self-report on the performance, development of new objectives for the next cycle of self-education, identifying areas to improve their own self-education activities). Even in high school, students should master the basic skills of self-education.

Because the self-educational activity of students perform multiple functions (acquisition method of obtaining knowledge, the use of special funds for self — Internet, etc.), the competence of self-education — is the highest capacity to mobilize the integrated system of organized knowledge, skills and personal qualities necessary for the implementation of the new a specific task.

Readiness for self-education — the ability to identify gaps in their knowledge and skills in solving new problems, assess the need for some information for their activities, carry out information search and retrieve information from various sources in any medium, as well as the flexibility to change their professional skills, develop their own knowledge and skills necessary to solve the problem. Self-education student's competence is determined by the degree of devel-

opment of self-competence. In this case, the competence of the student's self-education should be understood as a set of interrelated abilities (semantic attitudes, knowledge, skills, techniques and experience of activities) required for the meaningful exercise of self-improvement and continuing education activities. Competence is an integrated self-characterization of personality traits that manifest themselves in need of a common willingness and ability to self-educational activities aimed at achieving certain personal and socially significant educational goals.

Educational system of formation of self-education competencies for future primary school teachers have a set of interrelated, forming the integrity of the elements: purpose, content, instructional process, organizational forms and tools necessary for the interaction of teacher and student, aimed at the formation of their personality traits that provide an informed implementation and continuous improvement of self-education activities, taking into account certain principles and diagnostic tools to the criteria of competence to determine the level of self-education in its development. The didactic process of motivating the student to self-education activities; realizes the formation of subject positions of students in the process of self-competence, can by selecting the appropriate teaching methods to manage the process of formation of self-competence of the student.

The requirements, which contribute to the formation of pedagogical skill of future teachers, we are: the diagnosis

of individual students, identifying the levels of development of his personality as a whole and individual areas, identification of existing creative components of personality, definition of specific objectives of the formation and development of personality, self-development of individuality in the unity of its formation in the educational process, the student and teacher of high school are the subjects of their activities; student awareness of the need for self-development of his personality.

We have identified educational environment conducive to the formation of pedagogical skill for future primary school teachers: the creation of pedagogically creative environment in higher education (educationally creative environment — artificially create special atmosphere of the process of training future teachers on the basis of equality, freedom to initiate and support an active search process, development of personal autonomy, the formation of teacher creativity, the creation of the installation of students on a professional and creative self-development of personality in the process of training activities, providing the theoretical training of students in the implementation process of the formation of pedagogical skill, increase the proportion of reflexive, creative forms of work in order to improve students' initiative and activity, the development of a students' skills and abilities of humanitarian and natural areas, creating «an individual trajectory of» development of pedagogical skill in pedagogical high school.

Literature

1. Vashkevych.S. Pedagogical skill teacher //Education. — 2000. — № 3.-p.3—5
2. Zarevo D. Lessons learned pedagogical skill — K., 1999.-205p.
3. Panasenko V. Self-education are already professional competence of teachers / V..Panasenko / Zavuch. — 2009. — № 10. — p. 21
4. Pedagogy. Textbook for universities / Ed. Holovchuka M. — Lviv, 2001.-356p.
5. Sukhomlynsky V. Selected Works: a 5-tt.-t.2.-K., 1976.-670p.

Осмысление концепта «культурно-языковая личность» с позиции продуктивного подхода в профессиональном иноязычном образовании

Рубцова Анна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент

Российский государственный педагогический университет им.А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Разработка продуктивного подхода в профессиональном иноязычном образовании (ПИЯО) как целостной лингводидактической системы требует осмысления и теоретического обоснования его системно-образующих аспектов, включающих основные парадигмальные положения, определяющие концептуальное направление развития ПИЯО.

Одним из главных концептов парадигмальных аспектов продуктивного подхода является понятие «культурно-языковая личность», осмысление которого следует осуществлять в комплексе с теоретическим анализом

понятия «языковое сознание», как наиболее функционально-сообразное целевым установкам ПИЯО.

Понятие «языковое сознание» можно интерпретировать с точки зрения философии, психологии и лингвистики. Философское понятие «сознание» характеризуется в онтологическом плане как свойство высокоорганизованной материи, продукт социального развития, отражение действительности.

В психологии и психолингвистике существуют разночтения в описании языкового сознания. Зарубежные

ученые исходят из фрейдовского понимания сознания и выделения областей подсознания. Подсознание и сознание они относят к предсознанию и отождествляют его с «владением языком», под которым понимают умение носителей языка использовать его в целях общения и понимать сказанное [1, с. 27].

Отечественные ученые считают, что язык является формой существования сознания, коррелятом не только лингвистики, но и познания. «Отражение миров в форме сознания — это отражение, которое требует означения. Означение не есть языковой факт» [2, с. 89]. Функция языка является функцией осознания, то есть «такого отражения объективной действительности, которое является как бы преломлением через призму общественного и обобщенного опыта, зафиксированного в языковых значениях». Поэтому языковое сознание — «это средство формирования, хранения и переработки языковых знаков и выражаемых ими значений, правил их сочетания и употребления, отношения к ним человека» [3, с. 45]. Таким образом, сознание есть процесс отражения действительности, результатом которого выступает знание.

Психолингвисты связывают с языковым сознанием понятие речевой способности, модель которой была разработана Г.И. Богиним. Она включает аспекты языка, основные виды речевой деятельности и уровни готовности к ее выполнению. К таким уровням относятся: 1) уровень правильности — сообщение некоторого минимума правил; 2) уровень скорости — обоснованное распределение речевого поступка во времени на основе достигнутой способности к интериоризации речи; 3) уровень насыщенности базисного словаря и грамматических форм; 4) уровень адекватного выбора языковых форм на основе адекватности высказывания программе сообщения и ситуации общения (важнейший фактор — прагматикостилистический); 5) уровень адекватного целого текста — готовность правильно выбрать способ соединения предложений [4, с. 23].

Большинство исследователей едины в том мнении, что «языковое сознание реципиента может быть описано через его тезаурус, и представлено в виде фильтра, через который пропускается поступающая к нему языковая информация. Это такой уровень сознания, на котором образы, представления, мыслительные структуры обретают языковое оформление» [5, с. 200–203].

Вместе с тем, анализируя языковое сознание, Е.Е. Никитина отмечает следующее: «Говоря о языковом сознании личности, мы должны иметь в виду те особенности речевого поведения индивидуума, которые определяются коммуникативной ситуацией, его языковым и культурным статусом, социальной принадлежностью, полом, возрастом, психическим типом, мировоззрением, особенностями биографии и другими константными и переменными параметрами личности» [6, с. 34]. Несомненно, личность, обладая языковым и культурным статусом неотделима от этноса и социума, обусловлена традиционным образом жизни, а именно, опытом предшествующих поколений.

Она является проводником этно — и социокультурного влияния и имеет этно — и социокультурный статус, ее характеризуют определенное культурное сознание и интеллект, способность иметь дело с абстрактными символами и опытом.

В контексте того, что языковое сознание является частью культурного сознания, ряд ученых (В.П. Фурманова, И.И. Халеева, Н.И. Гез, Н.Д. Гальскова и др.) интегрируют данные свойства личности в определении качества субъекта «культурно-языковая личность» и характеризуют следующим образом.

Культурно-языковая личность — это интегративное и целостное качество субъекта, обладающего определенными этно — и социокультурным статусом, языковым и культурным информационным запасом, представленным в виде тезаурусов и способностью его адекватного применения, которое свидетельствует об уровнях владения языком и культурой [7, с. 114] (схема 2).

В контексте продуктивного подхода в системе ПИЯО осмысление понятия «культурно-языковая личность» как качества индивида происходит в единстве познавательной и коммуникативной сфер деятельности, направленной на формирование информационного запаса о культурном фоне страны изучаемого языка и моделирование речевого / неречевого поведения.

Перефразируя М.В. Ляпона, можно полагать, что для развития культурно-языковой личности субъекта большое значение приобретает самооценка, интерпретация производителем текста (говорящим «Я») своего поведения в знаковой ситуации, объяснение своего конкретного речевого поступка. Информация представляется в ином ключе, как бы за скобками описываемого фрагмента действительности, так как проблема выбора словесной формы выступает как самостоятельный пункт в коммуникативной программе говорящего. По сути, речь идет о «само моделировании», создании языкового автопортрета, включающего многоаспектную характеристику индивидуального языкового осмысления картины мира, стратегии использования слова или воссоздания доминантного признака «Я» как языковой личности, как бы в эскизном решении [8, с. 26].

Несмотря на многообразие различных работ теоретического и практического характера в методической науке не представлено системное описание культурно-языковой личности, хотя, в общем, отдельные навыки и умения зафиксированы в соответствующих программных требованиях

Между тем, практические потребности межкультурного общения ставят задачу формирования умений эффективного общения с представителями других культур. Как нам представляется, последнее невозможно без целенаправленного обучения соответствующим речевым навыкам и умениям. Культурно-языковая личность как качество субъекта предполагает использование для этих целей языкового и культурного тезауруса, с которым тесно соотносится владение языком и культурой. В соответствии

с этим выделяются уровни владения языком и культурой, которые могут найти применение при обучении как родному, так и иностранному языку (ИЯ) (схема 1).

Уровни владения языком
Художественно-адекватный
Профессионально-адекватный
Коммуникативно-адекватный

Схема 1

К примеру, коммуникативно-адекватный уровень означает достаточную степень владения ИЯ в основных видах речевой деятельности для установления, поддержания, завершения контактов с носителями языка. Профессионально-адекватный уровень предполагает, владение ИЯ в основных видах речевой деятельности (главным образом в чтении и говорении) для обмена информацией, производственными технологиями в той или иной конкретно взятой сфере профессиональной деятельности, направленной на установление контактов и достижение взаимопонимания в устной или письменной форме. Заметим, что художественно-адекватный уровень приобретает большее значение для филологов и будущих учителей ИЯ, имеющий место при интерпретации текста и формировании умений моделирования картины иноязычной действительности. Данная градация нацеливает также на креативное владение культурой при наличии индивидуальных способностей.

На современном этапе развития ПИЯО для ряда специальностей выдвигаются требования к уровню владения ИЯ, в том смысле, что выпускник вуза должен быть посредником между культурой страны изучаемого языка и культурой своей страны. Для этого ему необходимо владеть суммой знаний исторического, культурологического, географического характера, а также знать особенности межкультурной коммуникации; предъявляется ряд дополнительных требований: в частности, отбирать и интерпретировать учебный культурологический материал, сравнивать культуру изучаемого языка с родной культурой, делая акцент на полное понимание иной. Данные целевые установки соотносятся с уровнями владения культурой, указанными на схеме 2.

Уровни владения культурой
Креативный
Социально-адаптивный
Нормативно-адаптивный

Схема 2

Постижение культуры через личность носителя языка, сравнение инокультурного стереотипа с собственным, включение опыта иноязычной культуры в свой внутренний мир ориентирует на установление и развитие ценностно-ориентированной личности — человека культуры.

По сути, речь идёт «о культурной адаптации» обучающихся в смысле не только усвоения определенной суммы знаний, но и постижения социокультурного опыта, образа жизни носителей языка, их повседневной культуры в сравнении со своей собственной. При этом адаптация как понимание различий между родной культурой и культурой страны изучаемого языка является как бы точкой отсчета при выделении нормативно-адаптивного, социально-адаптивного и креативного уровней владения культурой.

Первый уровень является доминантой выделенной системы и означает знание основных норм и конвенционально установленных правил поведения, принятых в данной культуре, в отличие от второго, когда речь идет о знании культурных особенностей на уровне определенной специальной или профессиональной группы. Третий уровень означает, что субъект выступает как создатель, художник, автор продуктов материальной или духовной иноязычной культуры в том смысле, что он способен «творить», используя иностранный язык и коммуникативные умения.

Таким образом, анализ компонентов структуры культурно-языковой личности как качества индивида позволяет её уточнить и выделить третий компонент, который условно мы называем «продуктивный уровень владения ИЯ и культурой». Этот уровень является показателем сформированности социокультурного детерминированного опыта овладения лингвистическими знаниями, знаниями о культуре страны изучаемого языка (иноязычная продуктивно-деятельностная компетентность) и умениями продуктивной иноязычной образовательной деятельности, включая основные стратегии овладения ИЯ и культурой. Достижение этого уровня означает овладение субъектом продуктивной иноязычной образовательной деятельностью и определёнными умениями создания собственного идеального или материального речевого иноязычного продукта. По сути, обучаемый способен самостоятельно овладевать умениями межкультурного взаимодействия путём приобретения индивидуального личностного опыта и путём включения своей учебно-познавательной деятельности в социально ориентированный контекст.

Продуктивный уровень владения иностранным языком и знаниями о культуре страны изучаемого языка можно охарактеризовать как уровень продуктивной, творческой и созидательной деятельности в той степени развития, что обучаемый способен создавать определённые духовные ценности; в процессе продуктивной иноязычной образовательной деятельности происходит самотворчество и самостроительство обучаемого, его продвижение вперёд в своём развитии и приобретение индивидуального личностного опыта. Определяя значение продуктивного уровня владения ИЯ и культурой, мы называем его *конструктивно-функциональным* (схема 3).

Итак, подобная градация уровней владения ИЯ и культурой представляется лингводидактически и методически

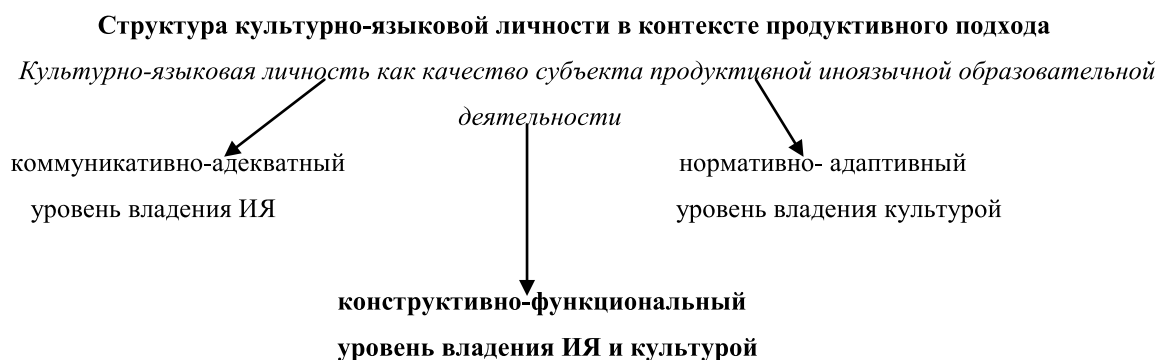


Схема 3

оправданной, так как ориентирует на создание целостной системы ПИЯО в контексте продуктивного подхода. При этом культурно-языковая личность (как качество обучающегося), которую характеризуют представленные выше уровни (схема 3), в целом определяет уровень сформиро-

ванности культурного минимума индивида как определённой совокупности фоновых знаний, включающих в себя знания о культуре страны изучаемого языка, стратегии социокультурного поведения, ценностные ориентации и т.д.

Литература:

1. Фрейд З. Психология бессознательного: сб. произведений / З. Фрейд. — М.: Просвещение, 1990. — с. 27.
2. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. — М.: Смысл, 1997. — с. 89.
3. Ейгер Г.В., Рапопорт И.А. Язык и личность: Учеб. пособие / Харьк. гос. ун-т им. А.М. Горького. — Харьков, 1991. — с. 45.
4. Богин Г.И. Концепция языковой личности: Автореф. дис... д-ра филологических наук. — М., 1982. — с. 23.
5. Дридзе Т.М. Семиотический уровень как существенная характеристика реципиента // Смысловое содержание восприятия речевого сообщения. — М., 1976. — с. 200—203.
6. Никитина Е.С. Языковое сознание и самосознание личности в народной культуре. — М.: Наука, 1989. — с. 34.
7. Фурманова В.П. Межкультурная и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков (языковой вуз): дис... д-ра пед. наук. — М., 1994. — с. 114.
8. Ляпон М.В. Оценочная ситуация и словесное моделирование // Язык и личность. — М., 1989. — с. 26.

Оптимизации процесса обучения «Инженерной графике» с помощью способа сравнения изображений

Рукавишников Екатерина Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент
Московская сельскохозяйственная академия имени К.А. Тимирязева

Дисциплина «Инженерная графика» предполагает изучение теории и общение педагога с учеником с помощью чертежа, рисунка, схемы. Таким образом, обучение правильному изображению чертежей, как основы для их прочтения, как инженерной «азбуки», требуют, от педагога неординарного подхода к чередованию тем, последовательности их изучения, объединения и их сопоставления.

Существует давно сложившаяся логика изложения учебного материала дисциплины «Инженерная графика», которая представлена в пяти блоках: оформление чертежей, виды проецирования, сечения и разрезы, машиностроительное черчение, строительное черчение. В каждом из блоков темы имеют общие стандарты, что, в принципе

не мешает преподавателю применять вариативный подход к их изучению.

В последнее время изучение инженерной графики происходит через призму компьютерной графики. Подобный подход предполагает отбор тем для компьютерного и ручного вычерчивания. С применением компьютерных программ умение начертить чертеж отходит на второй план, на первый план выходит умение читать чертеж и умение составить по чертежу смету, заявку, проверить качество выполненных работ.

Для оптимизации процесса запоминания стандартов изображения того или конструктивного элемента и чтения чертежей, студентам нетехнического вуза предлагается

делать это в сравнении, то есть уподобления одного изображения другому.

Задания на сравнение предметов, изображений, понятий широко используются в психологических исследованиях, а также при обучении логике. Опора при этом идет на анализ основания для сравнения. Затем предполагается процесс выявления общего и различного в двух или более явлениях, процессах и т.п.

Ввиду специфики дисциплины «Инженерная графика», сравнение идет визуальное, графическое. Сравнить имеет смысл только «однородные» предметы. Поэтому преподаватель тщательно оценивает и обосновывает однородность тем или графических работ

Акт сравнения состоит в сопоставлении объектов с целью выявления их отношений. Сравнение предполагает обнаружение общего, что может быть выявлено только сравнительным методом, именно оно способствует установлению различий в сравниваемых объектах.

Берем этот подход за основу для сравнения чертежей. Если учесть, что в сравнении выделяют: сравниваемый предмет (объект сравнения), предмет, с которым происходит сопоставление (средство сравнения), и их общий признак (основание сравнения), то например, сравнивая одновременно два чертежа «Эскиз» и «Технический рисунок», получаем следующее: «эскиз» (объект сравнения) — это изображение предмета по правилам прямоугольного проецирования, с соблюдением пропорций между частями изображаемого предмета на глаз, «технический рисунок» (средство сравнения) — это изображение, выполненное от руки, по правилам аксонометрии с соблюдений пропорций на глаз. Основанием сравнения тем является часть определения понятий. В этом случае

это — «изображение, выполненное от руки и на глаз, с соблюдением пропорций». Различное в этих понятиях то, что «эскиз» — это изображение объекта в трех видах, по правилам прямоугольного проецирования, а «технический рисунок» — это изображение объекта в аксонометрии, с последующим нанесением штриховки.

Выполнив изображение одной детали в виде эскиза и в виде технического рисунка, при чем, на одном поле чертежа, студенты более активно воспринимают информацию, нормы и правила изображения конструктивных элементов на чертежах.

Практика доказала, что подобным способом эффективнее изучать следующие темы: аксонометрия (изометрия, диметрия, триметрия); рабочий и сборочный чертеж; схемы (электрические, механические, сантехнические), сечение и разрез, разъемные и неразъемные соединения и т.д.

Предлагаемый способ изучения тем дисциплины «Инженерная графика» с применением способа сравнения изображаемых объектов, зарекомендовал себя с положительной стороны. Этот способ дает педагогу возможность подбирать тематику графических работ в соответствии с учетом самостоятельного установления студентами возможных отношений между объектами, подобного и различного в чертеже, так как именно благодаря применению сравнительного анализа становится для них возможным выявление общего, особенного и единичного в изображаемых объектах.

Таким образом, в ходе сравнения чертежей деталей и конструктивных элементов выявляются новые, важные свойства изображаемых объектов, что позволяет учащимся более активно и быстро запоминать учебный материал дисциплины «Инженерная графика».

Вопросы трудоустройства: планы и ожидания учащихся педагогического вуза (на материалах КазГосЖенПУ)

Садыкова Махаббат Каримовна, кандидат педагогических наук, преподаватель
Казахский государственный женский педагогический университет (г. Алматы)

Исследование по вопросам трудоустройства учащихся Казахского государственного женского педагогического университета было проведено группой преподавателей в рамках личной инициативы. В опросе приняли участие 270 учащихся старших курсов. Тематический блок анкеты состоял из пяти вопросов: каналы трудоустройства, отношение к труду, планы и перспективы трудоустройства. Последний вопрос-тест позволил измерить степень готовности выпускников к необходимости дальнейшего до- и переобучения в процессе трудовой деятельности. Данный показатель может служить индикатором уровня и качества профессиональной подготовки, полученной в процессе обучения в вузе.

Начнем с вопроса о каналах трудоустройства. Уве-

ренные в своих профессиональных компетенциях студентки предпочитают по вопросам трудоустройства непосредственно обращаться в компании, рассылая резюме, проходя собеседование и пр. Другим, в силу тех или иных обстоятельств, удобнее и легче начинать искать первое место работы, обращаясь за помощью к родственникам и знакомым. Кроме того, по мнению опрошенных, работодатели престижных учреждений предпочитают набирать сотрудников, основываясь на принципах доверительных отношений через знакомых им людей, которые уже хорошо себя зарекомендовали.

Несовершенство механизмов взаимодействия вуза с работодателями объясняет почему опрошенные респонденты не склонны надеяться на помощь со стороны соот-

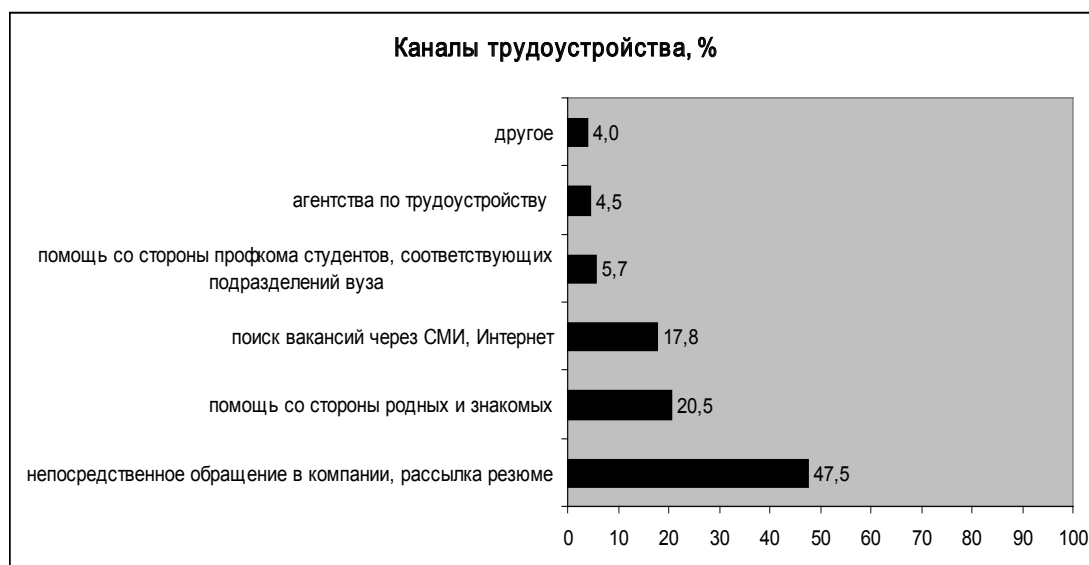


Рис. 1.

Отношение студентов к категории "ТРУД" - это ...

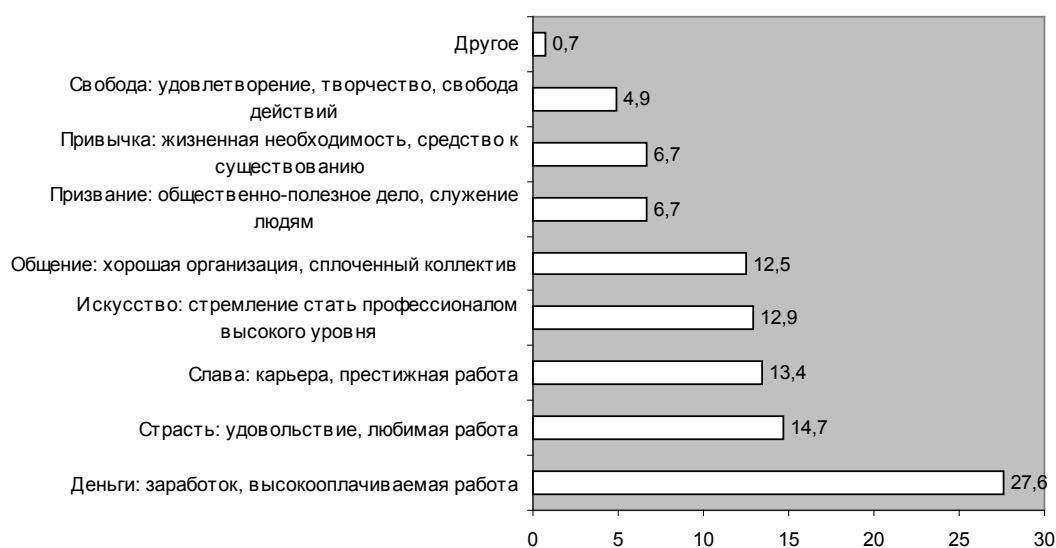


Рис. 2.

ветствующих подразделений Университета. Исследование показывает также низкий уровень востребованности кадровых агентств.

Следующий вопрос был призван показать сложившиеся представления студенток о труде, раскрыть ценностно-смысловое содержание данной категории.

Результаты опроса показали, что представление о труде формируется на основе двух паттернов: это, с одной стороны, труд, порожденный материальными потребностями и выступающий средством их удовлетворения; с другой, труд как удовольствие. Таким образом, материально-гедонистический акцент в отношении к будущей трудовой активности значительной молодежи в очередной раз подтверждается.

Подходя к вопросам будущего трудоустройства ближе, взглянем на планы и ожидания старшекурсников: немногим более половины опрошенных высказали желание работать по специальности.

Треть опрошенных будет действовать по ситуации, при этом, стараясь найти работу близкую своей специальности.

Каждая восьмая опрошенная студентка еще не определилась: продолжать обучение, начать работать или полностью посвятить себя семье. Данная позиция имеет тенденцию к усилению, несмотря на то, что относительно недавно, немедленное трудоустройство по окончании обучения в вузе было нормой.

Уверены, что будут работать не по специальности 5% респондентов. Это связано с тем, что только половина

Трудоустройство: планы и ожидания, %

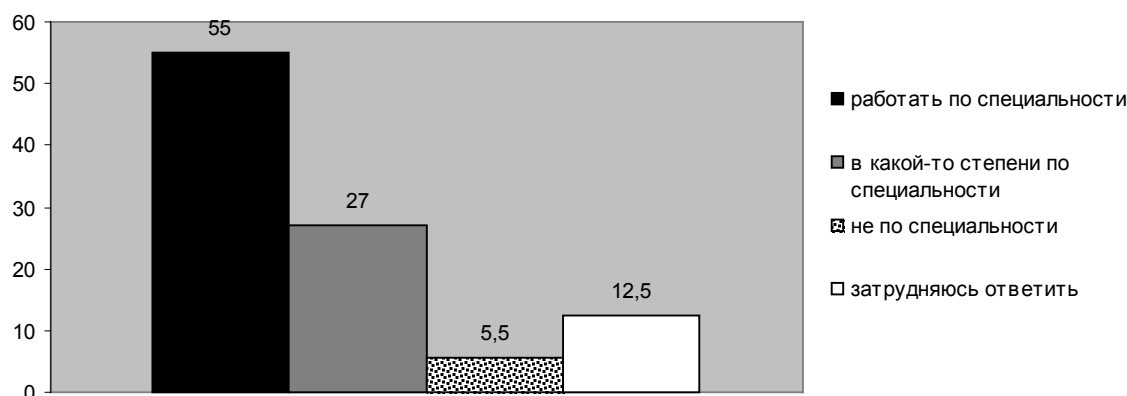


Рис. 3.

опрошенных уверена в перспективности получаемой специальности, которая позволит добиться достаточно высокого статусного положения с надежным заработком. Вместе с тем, почти такая доля опрошенных считает, что им придется преодолевать серьезные статусно-доходные расхождения.

Образовательный уровень влияет на формирование потребностей личности в определенных видах работы, профессиональной специализации. С повышением образовательного уровня к концу обучения у студентов меняется отношение к характеру и условиям в той или иной профессиональной деятельности.

В проективных вопросах, на примере ситуации принятия на работу, студентки считают, что в первую очередь необходимо проявить предприимчивость и творческий подход. Следующее значимое для успешного трудоустройства качество — умение быстро обучаться, высокий уровень самоорганизации. На третьем месте — умение быть контактным, работать в команде.

В то же время они признают, что не владеют вариативными техниками мышления и не готовы к действиям в нестандартной ситуации. По мнению опрошенных, компенсировать этот недостаток можно, используя коммуникабельность, упорство — качества, которые начинающим специалистам не занимать.

Сложившаяся ситуация обусловлена происходящими преобразованиями социальной действительности: реструктуризация, слияния, сокращения и простои, появление сетевых и матричных структур. Происходит усиление фрагментарности деятельности и разрушением традиционных организационных структур, на смену формальным иерархическим связям, функциональной специализации и стабильных названий должностей приходят все более плоские по структуре организации. Возрастает степень автономности в ходе выполнения работ и уменьшается число руководящих указаний. Внимание акцентируется скорее на необходимости учиться и адаптироваться, а не на качествах,

требуемых для простого исполнителя. Так среди множества факторов, характеризующих процессы протекающие в менеджменте организаций, человеческий фактор выступает основным конкурентным ресурсом.

Проведенный дополнительно тест «Работа и обучение» подтверждает ярко выраженную готовность выпускников к необходимости дальнейшего обучения в процессе трудовой деятельности: средний показатель составил 52 балла из 80. Мнение опрошенных респондентов склоняется в пользу высказывания о том, что «обычно на работу принимают за то, что Вы можете обучаться, а не за те знания, которые уже есть». Полученные результаты по большей части служат индикатором низкой самооценки профессиональной подготовки, полученной в вузе. Проблема несоответствия полученных знаний в процессе обучения требованиям современного рынка труда до сих пор является актуальной, особенно для педагогической сферы деятельности.

В заключении отметим, что перспективы успешного трудоустройства и дальнейшего профессионального роста являются одним из важных факторов профессионального становления будущего преподавателя. Профессиональный путь преподавателя представляет собой сложный процесс поэтапного включения в систему профессиональных отношений, связанных с профессиональной самореализацией и самоутверждением.

Наиболее значимыми личностно-профессиональными качествами преподавателя вуза являются: творческое отношение к педагогической и научно-исследовательской деятельности, высокий уровень профессиональной и социально-психологической компетентности. Индикаторами профессиональной компетентности будущих преподавателей могут служить качество проводимых занятий, характер испытываемых ими трудностей, их отношение к учебно-воспитательной, методической, научной деятельности, инициативность, самокритичность, уровень развития педагогической техники и, в целом, педагогической культуры.

<i>Основное высказывание</i>		<i>Противоположное высказывание</i>
В будущем, начиная работать, я буду надеяться, что мне еще есть чему научиться	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Лучше полагаться на уже имеющиеся знания
Лучше делать так, как принята в том месте, где я буду работать, пока не будет уверенности, что мой способ лучше	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Лучше делать по-своему, пока не скажут делать иначе
Обычно выполнить работу можно не единственным способом	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Существует только один способ правильно выполнить работу
В первый месяц поступления на работу обучение может оказаться важнее, чем производительность	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Руководству нет дела до обучения, важна только производительность
Задавая вопросы можно эффективно обучаться	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Задавая вопросы я буду лишь раздражать коллег и выглядеть глупо
Высказывая желание учиться, я демонстрирую правильное отношение к работе	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Высказывая желание учиться, я демонстрирую собственную беспомощность
Признать, что мне нужна помощь лучше, чем наделать ошибок	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Признать, что мне нужна помощь, означает расписаться в своей несостоятельности
Обычно принимают на работу за то, что вы можете обучаться, а не за те знания, которые уже есть	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	На работу принимают прежде всего для выполнения определенной деятельности, а не для обучения

Рис. 4.

Реализация профессиональной направленности в языковой подготовке студентов технического вуза

Селиверстова Любовь Игоревна, старший преподаватель
Брянская государственная инженерно-технологическая академия

В наше время существенно возрастает потребность в работниках, обладающих высоким уровнем профессиональной компетентности и интеллектуально-творческой активности.

Выпускник вуза должен обладать стартовыми возможностями, способностями, знаниями, умениями, навыками, и высокой мотивацией. За время обучения в вузе под влиянием преподавания общественных, специальных и других дисциплин, участия в общественной жизни у студентов формируется и развивается профессиональная направленность личности, т.е. личная устремленность применить свои знания, опыт, способности в области избранной профессии [2]. В профессиональной направленности личности выражаются положительное отношение к профессии, склонность и интерес к ней, желание совершенствовать свою подготовку, удовлетворять материальные и духовные потребности, занимаясь трудом в области своей профессии. Профессиональная направленность предполагает понимание и внутреннее принятие целей и задач

профессиональной деятельности, относящиеся к ней интересы, идеалы, установки, убеждения, взгляды.

Знание особенностей профессиональной направленности личности студентов необходимо для осуществления личностно-ориентированного учебно-воспитательного процесса. Отсутствие или недостаточная устойчивость профессиональной направленности негативно отразится на качестве подготовки будущих бакалавров. В связи с этим рекомендуется регулярная диагностика устойчивости профессиональной направленности для своевременной корректировки проблем, возникающих в процессе обучения. Нами было проведено исследование среди студентов I-V курсов строительного и механико-технологического факультетов Брянской государственной инженерно-технологической академии по определению устойчивости профессиональной направленности личности.

Наше исследование предусматривало изучение:

- структуры мотивационной сферы;
- устойчивости профессиональной направленности;

— тенденций изменения направленности студентов с переходом на старшие курсы.

Методика исследования представляет собой обработку результатов анкет, содержащих вопросы открытого и закрытого типов. Исследование осуществлялось в 4 этапа. На первом этапе производилась оценка того, насколько приобретаемая профессия позволит удовлетворить потребности, указанные в регистрационном бланке (быть материально обеспеченным, работать творчески, пользоваться уважением коллег и др.).

На втором этапе моделировалась ситуация «перевыбора» профессии. На третьем — повторно оценивался перечень потребностей с позиции «новой» профессии. Четвертый этап предусматривал развернутые ответы на вопросы открытого типа:

- кем вы хотите работать после окончания обучения?;
- где планируете работать?;
- кем хотите видеть себя на вершине своей карьеры?

Результаты были следующими:

1. Студенты не имеют устойчивой профессиональной направленности. Выбранная профессия не является для них гарантом достойного будущего.

2. Наблюдается полная растерянность в конце V курса обучения.

3. Амбиции значительно превышают потенциальные возможности.

Отсутствие устойчивой профессиональной направленности непосредственно связано с профессиональной некомпетентностью: студенты недостаточно информированы о конкретных требованиях к ним как к профессионалам, они не могут разобраться в своих мотивах, склонностях, способностях. Согласно ФГОС ВПО наряду с академическими знаниями будущим бакалаврам необходимо уметь логически верно, ясно строить устную и письменную речь; быть способными убеждать и устанавливать связи; критически мыслить. Ряд перечисленных выше компетенций формируется непосредственно в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи».

Профессиональные мотивы и профессиональная направленность личности проявляются и формируются в той или иной мере уже на первом курсе обучения, но эффективность данного процесса может быть различной. Многие зависят от степени адаптации студента. Вчерашний абитуриент сталкивается с рядом трудностей, попадая в новую для него образовательную среду. В первую очередь, студент чувствует себя растерянным перед иной, по сравнению со школьной, подачей учебного материала. Это закономерно, поскольку объем информации, предлагаемый для изучения в вузе, принадлежит к сфере науки, языковые средства ее выражения приобретают большую специфичность. Русский язык не является специальным и обязательным предметом в техническом вузе, его изучение предусмотрено на первых этапах овладения профессией. В Брянской государственной инженерно-технологической академии дисциплина отнесена к вариативной части гуманитарного, социального и экономического цикла (Б1.

ДВ.1). При организации учебного процесса мы учитываем, как студент воспринимает язык, показываем ему, как нужно использовать родной язык в качестве инструмента, который может помочь в решении его коммуникативно-познавательных задач. С этой целью изложение лекционного материала предусматривает постановку проблемных вопросов и ответов на них (проблемная лекция). Интеллектуальное взаимодействие преподавателя со студентами обеспечивает применение нами на лекции электронных презентаций, формирующих навыки конспектирования, составления и редактирования тезисов, а также умения работы с лингвистическими словарями и справочниками. Теоретическое обучение периодически осуществляется с использованием индивидуальных опросных листов; сопровождается беседами по содержанию предыдущих лекций, предполагающими элементы структурно-содержательного анализа текста записанной лекции.

На практических занятиях развитие практических навыков активной речевой деятельности осуществляется при моделировании ситуаций, непосредственно связанных с будущей профессиональной деятельностью, в процессе проведения дискуссий, деловых игр. Предложенные для обсуждения темы каждого занятия направлены как на обогащение общей языковой культуры бакалавров, так и на усиление их профессиональных интересов. Хорошо зарекомендовали себя следующие используемые нами креативные методы: метод «потока», метод конструирования, метод вымышленных ролей (персонажей), метод проектов. На занятиях, посвященных вопросам культуры речи, мы активно применяем метод шести шляп, разработанный Эдвардом де Боно. Данная методика, с одной стороны, заставляет студентов смотреть на проблему по-разному, с другой — разделяет мыслительный процесс на основные этапы и определяет роли участников: изложение фактов (эксперты-рационалисты — Белая шляпа); фиксирование всех эмоций и предчувствий, связанных с задачей (психологи — Красная шляпа); обсуждение возможных неудач при решении проблемы (пессимисты — Черная шляпа); рассмотрение преимуществ (оптимисты — Желтая шляпа); поиск новых решений проблемы, возможных альтернатив (новаторы — Зеленая шляпа); общее представление о ситуации (философы — Синяя шляпа). На такого рода занятиях у студентов формируется способность мыслить неординарно, по-своему видеть проблемную ситуацию, выход из нее; обосновывать свои позиции, свои жизненные ценности; развиваются такие черты, как умение выслушивать иную точку зрения, умение сотрудничать, вступать в партнерское общение, проявляя при этом толерантность по отношению к своим оппонентам, необходимый такт, доброжелательность к участникам процесса совместного нахождения путей взаимопонимания, поиска истины.

Большое значение в укреплении профессиональной направленности студентов имеет их участие в научной работе, поскольку будущий бакалавр технического вуза должен:

— иметь представление о научно-техническом тексте, его предметно-логической структуре и этапах создания (определение темы, целевое назначение, выбор жанра, отбор и организация материалов);

— знать особенности письменной и устной форм научного стиля;

— знать нормы и правила невербальной коммуникации профессионального общения (деловое пространство и время);

— уметь различать жанры письменного и устного научного общения по целевой функции;

— владеть нормами построения и языкового оформления научных текстов разных жанров (курсовой проект, дипломная работа, отчет о НИР);

— уметь подготовить и провести публичное выступление, деловую и научную беседу, дискуссию;

— владеть навыками оформления и редактирования научного текста с использованием современных информационных технологий.

В связи с этим нами был разработан учебно-методический комплекс по курсу «Научная коммуникация», включающий два основных блока: «Письменная научная речь», «Устная публичная речь».

Индивидуализация профессионального развития будущего бакалавра не должна ограничиваться только аудиторной учебной деятельностью. Благоприятные условия для формирования профессиональной направленности личности студентов создает многосторонняя внеаудиторная работа, к которой относится любая деятельность, осуществляемая в рамках учебного заведения вне учебного процесса, способствующая личностному развитию студентов, расширению и углублению профессиональных знаний и формированию профессионально значимых качеств [1]. В процессе внеаудиторной работы нами решаются следующие задачи:

1) расширение и углубление запаса знаний студентов и формирование профессиональной компетентности;

2) развитие и совершенствование психологических качеств личности студентов: инициативности, настойчивости, креативности;

3) повышение творческого потенциала обучающихся.

Внеаудиторная работа открывает широкий спектр возможностей для индивидуализации профессионального развития будущих бакалавров. Все проводимые нами ме-

роприятия учитывают специфику вузовской подготовки, производят большой обучающий эффект, вызывают значительный интерес и высокий уровень профессионально-познавательной активности студентов.

В настоящее время в нашем вузе традиционной стала такая форма внеаудиторной работы, как студенческие научно-практические конференции. Участие в конференциях дает возможность будущим инженерам не только выступить с научным докладом, включиться в обсуждение той или иной проблемы, но и сравнить использованные при подготовке к выступлению методы и результаты собственной работы, оказаться среди единомышленников. В свою очередь, докладчик должен иметь представление о научном тексте, знать правила его построения и языкового оформления, владеть приемами обзорного изложения научно-теоретических и экспериментальных данных по теме исследования. Совершенствованию этих умений и навыков способствует кружковая работа, поскольку в процессе подготовки к конференции эффективно развивается коммуникативное сотрудничество преподавателя и студента. Материал для подобных занятий подбирается нами таким образом, чтобы дать возможность организации поисково-исследовательской деятельности будущих инженеров. Как показывает практика, наиболее эффективной формой мероприятий по подготовке студентов к конференции является круглый стол. Такие занятия регулярно осуществляются накануне проведения кафедрой русского и иностранных языков студенческих конференций. Выбор данной формы работы обусловлен достаточным объемом информации, подлежащим обсуждению. Будущие бакалавры как равноправные участники общения предлагают различные способы решения задачи, каждый из которых может быть подвергнут критическому осмыслению и в случае необходимости коррекции. В процессе решения учебной задачи студенты учатся планировать свою деятельность и анализировать её.

Языковая подготовка студентов технического вуза — единая система с точки зрения реализации в ней профессиональной направленности. Используемые нами технологии обучения русскому языку и культуре речи способствуют процессу адаптации студентов-первокурсников к новой образовательной среде; формированию профессионально-познавательной активности студентов; укреплению профессиональной направленности.

Литература:

1. Беляева А. Управление самостоятельной работой студентов / А. Беляева // Высшее образование в России. — 2003. — № 6. — С. 105—109.
2. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. — Минск: Тесей, 2003. — 352 с.

Использование интерактивных технологий в образовательном процессе

Толыпина Юлия Александровна, зав. библиотекой, аспирант
Самарская школа управления АПК

В педагогической практике давно применяется термин «активные методы и формы обучения». Он объединяет группу педагогических технологий, достигающих высокого уровня объектной активности учебной деятельности.

В последнее время получил распространение еще один термин «интерактивное обучение». Для того, чтобы использовать интерактивные технологии в учебном процессе необходимо знать классификационные параметры, концептуальные позиции технологий, особенности их организации.

Развитие образовательных процессов в современном обществе, огромный опыт педагогических инноваций, авторских школ и педагогов-новаторов, результаты психолого-педагогических исследований постоянно требуют обобщения и систематизации. Одним из способов решения этой проблемы является технологический подход к педагогическим процессам в сфере образования [1, с.32].

Понятие «педагогическая технология» впервые упомянуто в работах по рефлексологии (И.П. Павлов, В.М. Бехтерев, С.Т. Шацкий) в 20-е годы. В Педагогической энциклопедии тридцатых годов термин был представлен как совокупность приемов и средств, направленных на четкую и эффективную организацию учебных занятий.

К концу 70-х — началу 80-х гг. вследствие развития техники и начавшейся затем за рубежом компьютеризации обучения понятия «технология обучения» и «педагогическая технология» все чаще стали осознаваться как система средств, методов организации и управления учебно-воспитательным процессом. При этом были выделены две стороны педагогической технологии: применение системного знания для решения практических задач и использование в учебном процессе технических устройств [2, с. 98].

Педагогическая технология функционирует в качестве науки (область педагогической теории), исследующей и проектирующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы алгоритмов, способов и регулятивов деятельности, и в качестве реального процесса обучения и воспитания.

Технологический подход позволяет:

- с большей определенностью предсказывать результаты и управлять педагогическими процессами;
- анализировать и систематизировать на научной основе имеющийся практический опыт и его использование;
- комплексно решать образовательные и социально-воспитательные проблемы;
- обеспечивать благоприятные условия для развития личности;
- уменьшать эффект влияния неблагоприятных обстоятельств на человека;

— оптимально использовать имеющиеся в распоряжении ресурсы;

— выбирать наиболее эффективные и разрабатывать новые технологии и модели для решения возникающих социально-педагогических проблем.

Особенности педагогической технологии заключаются в следующем: отдельные технологические процессы по своей структуре и способам их реализации воспитывают только внимание, исполнительность, способность действовать механически, исключительно при жестко заданной последовательности основных элементов программы. Другие технологические процессы выполняют функцию подспорья для активной сознательной мыслительной работы и развивают в творческой личности способность облегчать свою работу путем кодирования, поддающейся формализации информации. Преподавание одним единственным методом ведет к однообразию и монотонности в обучении со всеми вытекающими отсюда обстоятельствами. Отсюда вполне правомерно возникает проблема выбора используемых технологий, их оптимальных сочетаний для достижения лучших результатов обучения и воспитания, проблема меры и дозировки педагогических воздействий.

К особенностям педагогической технологии относится и то, что каждому технологическому звену, системе, цепочке, приему нужно найти свое целесообразное место в целостном педагогическом процессе. Никакая технология не может заменить живого, эмоционального человеческого общения [3, с. 16].

Термин «интерактивное обучение» обозначает обучение, основанное на активном взаимодействии с субъектом обучения (учителем, руководителем, тренером). По существу, оно представляет один из вариантов (моделей) коммуникативных технологий: их классификационные параметры совпадают.

Интерактивное обучение — это обучение с хорошо организованной обратной связью субъектов обучения, с двусторонним обменом информацией между ними. Можно выделить три режима информационного обмена [4, с.22].

Экстраактивный режим: информационные потоки направлены от субъекта (обучающей системы) к объекту обучения (учащемуся), но циркулируют в основном вокруг него, не проникая внутрь объекта. Ученик выступает в роли пассивного обучаемого. Этот режим характерен для лекции, традиционной технологии (разомкнутое — неконтролируемое и некорректируемое управление педагогическим процессом). Такой режим чаще всего является пассивным, не вызывает субъектной активности.

Интраактивный режим: информационные потоки идут на ученика или группу, вызывают их активную умственную деятельность, замкнутую внутри них. Ученики выступают

здесь как субъекты учения для себя, учащие себя. Этот режим характерен для технологий самостоятельной деятельности, самообучения, самовоспитания, саморазвития.

Интерактивный режим: в этом случае информационные потоки проникают в сознание, вызывают его активную деятельность и порождают обратный информационный поток, от ученика к учителю. Информационные потоки, таким образом, или чередуются по направлению, или имеют двусторонний (встречный) характер: один поток исходит от учителя, другой — от ученика. Этот режим и характерен для интерактивных технологий.

Самой общей задачей учителя-ведущего в интерактивной технологии является фасилитация (поддержка, облегчение) — направление и помощь процессу обмена информацией [5 с.121].

Интерактивные технологиям основаны на прямом взаимодействии учащихся (обучаемых) с учебным окружением. Учебное окружение, или учебная среда, выступает как реальность, в которой учащийся находит для себя область осваиваемого опыта, причём речь идёт не просто о подключении эмпирических наблюдений, жизненных впечатлений учащегося в качестве вспомогательного материала или иллюстративного дополнения. Опыт учащегося — это центральный активатор учебного познания. В традиционном обучении ведущий (учитель, тренер) играет роль «фильтра», пропускающего через себя учебную информацию, в интерактивном — роль помощника в работе, одного из факторов, активизирующих взаимонаправленные потоки информации.

Литература:

1. Альтшуллер Г.С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач. — Петрозаводск: Изд-во «Скандинавия», 2003. — 185 с.
2. Галицких Е.О. От сердца к сердцу. Мастерские ценностных ориентаций для педагогов и школьников. Методическое пособие. — СПб.: «Паритет», 2003. — 160 с.
3. Ключ Н. Ключ В. ТРИ-педагогика// Педагогика. — 2010. — №5.
4. Метод проектов на уроках //Школьные технологии. — 2009. — № 6.
5. Мухина С.А., Соловьева А.А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении. — Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 2011. — 384 с.

По сравнению с традиционным, в интерактивных моделях обучения меняется и взаимодействие с ведущим: его активность уступает место активности учащихся, задача ведущего — создать условия для их инициативы. В интерактивной технологии учащиеся выступают полноправными участниками, их опыт важен не менее, чем опыт ведущего, который не столько даёт готовые знания, сколько побуждает учащихся к самостоятельному поиску.

В некоторых интерактивных технологиях ведущему не обязательно быть специалистом по данному предмету (более того, собственное мнение может даже помешать нейтральности обмена информацией). К недостаткам фасилитаторской роли относятся большие затраты труда учителя при подготовке, сложность точного планирования результатов, высокие энергозатраты ведущего.

Источниками помех при интерактивном режиме могут быть:

- язык (в вербальном или невербальном оформлении);
- различия в восприятии, из-за которых может изменяться смысл в процессах кодирования и декодирования информации;
- различия в организационном статусе между ведущим (руководителем) и учащимся (подчиненным).

К интерактивным технологиям относятся: технология развития критического мышления, технология проведения дискуссий, дебаты, тренинговые технологии, технология — алгоритм решения изобретательских задач (АРИЗ).

Совершенствование подготовки педагогов к социопедагогической деятельности в многокультурном социуме

Фатыхова Алевтина Леонтьевна, доктор педагогических наук, профессор;

Усманова Гузалия Назифовна, соискатель

Стерлитамакская государственная педагогическая академия

Образование в настоящее время становится одним из основных центров жизнедеятельности, вокруг которого выстраиваются другие ее элементы и функции. Образование и образованность становятся реальными жизненными перспективами. Современная модернизация

традиционной модели педагогического профессионального образования предполагает включение социальных образовательных структур, обеспечивающих социокультурное образование будущих педагогов. Происходящие перемены в сфере образования вызваны сложившимися

противоречиями между старой образовательной моделью и новыми культурными реалиями современного общества.

Профессионализм в межнациональных отношениях и его формирование имеет большое политическое значение, поскольку создает условия для более гибкого регулирования политических процессов в полиэтнических регионах, предупреждения возникновения даже малейшей дискомфортности во взаимоотношениях представителей различных общностей. И, наоборот, непрофессионализм способствует росту напряженности в межнациональных отношениях, ведет к появлению политических противоречий, а также антагонизма и противостояния людей, что отрицательно сказывается на самочувствии всего общества.

Выработка национальной и культурно-обусловленной стратегии развития общества требует решения проблемы адаптации и совместимости традиционных ценностей российского менталитета и новых рыночных отношений, повлекших за собой и негативные социокультурные явления. И это диктует настоятельную потребность в формировании личности социального педагога, адекватной «параметрии» реформ социума. Чтобы активно участвовать в будущей социопедагогической деятельности, необходима мобилизация интеллекта, воли, нравственных усилий, организационных способностей. При этом важно не только самому обладать этими качествами, но и владеть средствами интеллектуального, нравственного, духовного развития своих воспитанников. Основу профессионализма составляют интеллектуальные, духовные и нравственные качества личности специалиста по социальной работе. Социопедагогический профессионализм нельзя свести к набору положительных качеств личности, отвечающих требованиям избранной профессии, или средствам, обеспечивающим педагогическое воздействие на воспитанника. Показателем социопедагогического профессионализма является комплексная характеристика, заключающая в себе требования, предъявляемые к современному социальному педагогу и специфике социопедагогической деятельности.

Такой комплексной характеристикой выступает профессиональная и нравственно-психологическая готовность будущих социальных педагогов к деятельности в социуме, которая представляет собой сложное личностное образование, объединяющее в органической взаимосвязи нравственные, интеллектуальные и духовные качества и выступающая совокупным потенциалом личности специалиста. Поиск путей совершенствования уровня педагогического профессионализма будущих социальных педагогов предполагает теоретическое обоснование, разработку исходных концептуальных положений формирования профессиональной готовности выпускников к деятельности в социуме. Анализ требований, предъявляемых обществом к личности и характеру деятельности социальных педагогов, определил основные концептуальные положения теоретических основ формирования его профессиональной готовности к социальной педагогической деятельности.

Суть концепции состоит в единстве формирования нравственных качеств и психологических свойств, обеспечения целостного формирования этого сложного личностного образования на основе личностно-деятельностного подхода — осознанного-эмоционального усвоения профессионально-нравственных ценностей, моделирования в учебно-воспитательном процессе будущей профессиональной деятельности, требующей от социального педагога активных действий в обстановке творческого решения социопедагогических задач; дифференциации заданий, обусловленной неравномерностью профессионального становления студентов, повышением роли самостоятельной работы в общем объеме учебно-воспитательного процесса.

Разрабатываемая нами теория потребовала введения новых понятий: профессиональная готовность к социопедагогической деятельности; формирование профессиональной и нравственно-психологической готовности к социопедагогической работе; обоснование цели, основополагающих принципов, содержания, педагогических условий, способа и механизма функционирования системы формирования этого сложного личностного образования в процессе общепедагогической подготовки будущих социальных педагогов и социальных работников. Профессиональная и нравственно-психологическая готовность социальных педагогов к социопедагогической деятельности, как это было отмечено, — это сложное личностное образование, включающее в себя нравственные и профессиональные взгляды и убеждения, профессиональную направленность психических процессов, самообладание, педагогический оптимизм, работоспособность, настроенность на педагогический труд, способность к преодолению трудностей, самооценку его результатов, потребностей в профессиональном самовоспитании и обеспечивающее высокие результаты социопедагогической работы.

В настоящее время подготовка специалистов в области педагогического образования должна обеспечить высокий уровень профессиональной компетентности педагога, его социальной защиты и мобильности, создать наиболее благоприятные условия для формирования его как личности. В подготовку социальных педагогов необходимо включать не только формирование знаний, необходимых для будущей профессиональной деятельности, но и развитие умений и навыков работы с людьми разных социальных и этнических групп и раскрытие личностных качеств социального педагога.

Необходимость совершенствования всего процесса вузовского обучения и воспитания студента — будущего специалиста по социальной работе требует активного обращения к традициям социокультурной среды. Будущий социальный педагог должен быть готов воспринять идею многокультурности общества и уважительного отношения, ко всем малым этническим единицам. Специалист по социальной работе должен готовиться в педагогическом вузе не только как всесторонне развитая личность, но и гражданин, принадлежащий к определенному этно-

социуму, культуре, исторической эпохе, природо-географическому региону.

Особая актуальность подготовки социальных педагогов, обладающих этнокультурной компетентностью, вызвана потребностью в специалистах, призванных налаживать этносоциальные связи, сохранять национальные традиции конкретного этноса, воспитывать у молодежи уважение к различным культурам. Этнокультурную компетентность мы рассматриваем как один из компонентов профессиональной компетентности, составляющей квалификационную характеристику социальных педагогов. Содержание данной компетентности будущих педагогов отражает философский, культурологический, психологический, этнологический и другие аспекты проблемы их подготовки, в центре которой находятся вопросы культуры и внутреннего мира человека.

Главной ценностью формирования этнокультурной компетентности будущего социального педагога становится его способность к работе с различными категориями населения разных национальностей, стремление к разрешению межнациональных и этнических проблем, гармонизации национальных отношений. В этом проявляется его своеобразная роль миротворца, что имеет важное значение для работы в полиэтническом социуме.

К сожалению, у студентов зачастую теоретические знания и практические умения существуют независимо друг от друга, и потому в своей практической деятельности они руководствуются не знаниями, полученными в процессе изучения педагогических дисциплин, а интуицией. Для формирования этноготовности (морально-психологической, научно-теоретической) студенты должны овладеть общими знаниями педагогики, психологии, а также блоками специальных знаний о сути этнопедагогической деятельности, об особенностях функционирования школы в условиях поликультурного социума, сельской в том числе.

Беседуя со студентами, обсуждая вопросы возрождения национальной системы воспитания, наблюдая за лицами этих молодых людей, мы пришли к выводу: этническая готовность — это внутреннее психологическое состояние человека. Это — глубоко сокрытая внутри любовь к своему народу, своей стране. Это — генетическая память на уровне субъекта нации и индивида. На наш взгляд, при благоприятных условиях можно оживить и развить это состояние, направив его в нужное русло. При правильно организованном взаимодействии педагога и студента его духовный мир обогатится новыми знаниями, опытом. Духовный мир человека — это тонкая сфера, прикасаясь к которой осторожно, мы можем возродить глубокие истоки любви к Родине, стране.

На сегодняшний день разрабатываются идеи многокультурного образования. Многокультурное образование исходит из фундаментального методического принципа, гласящего, что у всех и каждого есть культура как стиль жизни, как совокупность менталитета, традиций, арго, акцента, диалекта, стиля одежды и прически, кухни, правил поведения, песен, напевов, сказаний, литературы, сим-

волов, родо-половых и физических данных, отношений, нравственных и эстетических ценностей, образования, трудовых навыков, веры, только она — культура — разная. Не хорошая и плохая, высокая и низкая, полноценная и неполноценная, развитая и неразвитая, цивилизованная и примитивная, а разная, не похожая одна на другую, имеющая свои достоинства и недостатки, плюсы и минусы, сильные и слабые стороны.

Многокультурное образование ставит своей задачей изучать культуру детей, учителей, родителей, покинувших бывшие советские республики и оказавшихся в новых культурных условиях с тем, чтобы помочь им легче и быстрее интегрироваться в новую российскую среду и оказать учителям России практическую помощь в работе с ними.

Многокультурное образование начинается с учителя: оно зависит от его понимания демократии, равенства, справедливости; от его личной самооценки, демократических отношений между ним и учеником, от уровня его ожиданий того, чего могут достичь школьники в учебе и в своем социальном развитии; от взаимодействия культурных идентичностей учителя и ученика (совпадения, различий, противоречий, антагонизма или гармонии между ними), от взаимоотношений между учителями и их самих со школьной администрацией; от их способности создавать толерантный климат в школе и от других факторов. Оно требует от учителя осознания того, что каждый ученик является уникальным продуктом влияния многих культур, центром их пересечения, поэтому он должен быть очень чувствительным к культурным характеристикам своих учеников. В развитии этих качеств в современной школе важная роль принадлежит социальному педагогу.

Существенным признаком зрелости социального педагога является умение управлять межнациональным общением в коллективе, понимать сложность и противоречивость этого процесса, находить, придерживаясь принципа социальной справедливости, выходы из конфликтных ситуаций. Независимо от их национальной принадлежности члены коллектива должны научиться ценить в других то, что отличает их друг от друга.

Самосовершенствование — это стремление личности к развитию, обогащению своих сущностных сил с тем, чтобы впоследствии иметь возможность самореализовываться на более высоком уровне. Способность к постоянному профессионально-личностному совершенствованию через максимально возможную реализацию своих творческих сил является одним из важнейших критериев личности социального работника как профессионала. В этом смысле существенную роль выполняют самоанализ и самооценка. Самооценка — это сплав когнитивных представлений о свойствах своей личности, их критического осмысления и эмоционально-ценностного отношения к ним. Являясь продуктом самосознания, она одновременно оказывается и необходимым условием, существенным моментом его развития.

Профессиональное развитие личности — длительный процесс. Он не отделим от освоения ведущей деятельности, профессионального обучения и профессионального воспитания. Учебная, общественная, трудовая деятельность в рамках процесса профессионального образования должна быть организована так, чтобы обучающийся осознавал социальную значимость будущей деятельности, те требования, которые она ему предъявляет,

а также свои возможности и недостатки. В этих условиях человек начинает осознавать необходимость работы над собой, у него не только развивается умение и потребность в познании других людей, гуманистическом отношении к ним, но и происходит саморазвитие себя как профессионала. Все это — свидетельство роста общей и профессиональной культуры, профессионально-личностного развития, саморазвития специалиста социальной работы.

Экспресс-мониторинг профессиональной подготовки студентов старших курсов (на материалах КазГосЖенПУ)

Юсупова Индира Боранбаевна, кандидат педагогических наук, преподаватель
Казахский государственный женский педагогический университет (г. Алматы)

Цель исследования — измерить качество полученного образования и уровень профессиональной подготовки студентов старших курсов Казахского государственного женского педагогического университета. Исследование мнений студентов старших курсов, обусловлено возможностью осуществить измерение в двух режимах — перспективном и ретроспективном. В первом случае, самооценка уровня профессиональных компетенций осуществляется относительно современных требований рынка труда. Во втором, ретроспективном, на последнем курсе личный образовательный опыт студентов выпускных курсов позволяет в той или иной мере понять логику и правила образовательного пространства.

Методика исследования. В рамках личной инициативы автором был разработан бланк-опросник, который содержал 10 вопросов, включая паспортичку. Информация собиралась методом раздаточного анкетирования. Ежегодный мониторинг охватывает около 270–300 студентов старших курсов. Выборка целевая, качественно-представленная. Степень надежности данных в пределах обыкновенной (3–10%).

Результаты исследования. Первоначальные ожидания значительной части опрошенных студентов в отношении качества обучения в Университете оправдались (диаграмма 1).

В целом, более 80% от общего числа опрошенных так или иначе положительно настроены в отношении сложившихся форм и методов обучения в вузе (диаграмма 2).

Контрольный вопрос, характеризующий качество образования по основным составляющим, показал (таблица 1):

- почти 90% опрошенных в той или иной степени удовлетворены избранной специальностью;
- почти 85% — частично либо полностью удовлетворены содержательной стороной обучения и качеством преподавания в целом;
- почти 80% — считают, что получаемые знания в той или иной мере соответствуют современным требованиям.

Вместе с тем, в контрольном вопросе об отношении студентов к получаемым знаниям, были получены следующие результаты: каждый второй опрошенный считает, что «знания, которые я здесь получаю, являются формальной необходимостью, а реальные знания я получу позже в процессе трудовой деятельности» (диаграмма 3). Результатами же вузовской подготовки доволен каждый четвертый от общего числа опрошенных студентов. Следовательно, из года в год ценность обучения на рабочем месте для молодежи возрастает.

Рассматривая сложившуюся ситуацию в динамике по годам, можно утверждать, что формальное отношение к образованию имеет тенденцию к распространению среди все большего числа студентов (таблица 2).

Выводы:

— наблюдаемое несоответствие относительно высоких показателей по оценке качества образования и формальное отношение студентов к получаемым знаниям в процессе обучения вызвано противоречивым воздействием организующих (учебных) и активизирующих (личностных) задач. Шаблонность и заорганизованность существующей системы образования, перегрузка педагогического персонала и многое другое входит в противоречие с изменениями, происходящими на уровне профессионального функционирования специалиста. Таким образом, несовершенство профессиональной подготовки вызывает снижение уровня ее значимости в глазах студентов;

— студенты компенсируют низкий уровень профессиональной компетентности посредством совмещения учебы и работы. По данному критерию выделяют следующие типы студентов: трудовая активность которых направлена на получение дополнительных доходов; студенты, ориентированных на раннюю профессионализацию. Последние, в свою очередь, делятся на тех, кто работает по специальности (профессионализация, обогащающая обучение) и тех, кто работает не совсем по своей специальности (изолированная профессионализация). Из года в год цен-

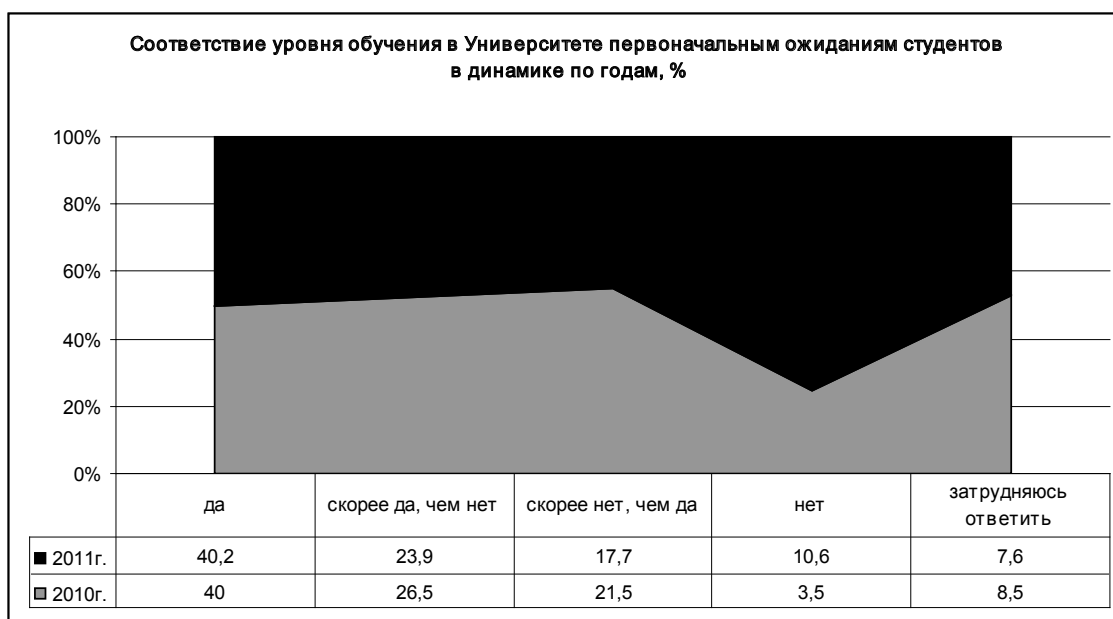


Диаграмма 1



Диаграмма 2

Таблица 1

Насколько Вы удовлетворены в настоящее время..., %	Полностью удовлет.		Частично удовлет		Полностью неудовлет.		Затрудняюсь ответить	
	2011 г.	2012 г.	2011 г.	2012 г.	2011 г.	2012 г.	2011 г.	2012 г.
1. Избранной специальностью	45,7	47,6	41,6	39,6	7,6	9,4	5,1	3,3
2. Содержательностью обучения в университете	26,7	23,5	60,5	60,4	6,2	11,4	6,7	4,7
3. Степенью направленности обучения на требования будущей работы	27	26,3	52,6	52,9	13,8	14,7	6,6	5,8
4. Качеством преподавания, профессионализмом преподавателей вуза	36,9	33,3	49,2	50	6,7	11,1	7,2	5,6

Отношение студентов-старшекурсников к полученным знаниям, %

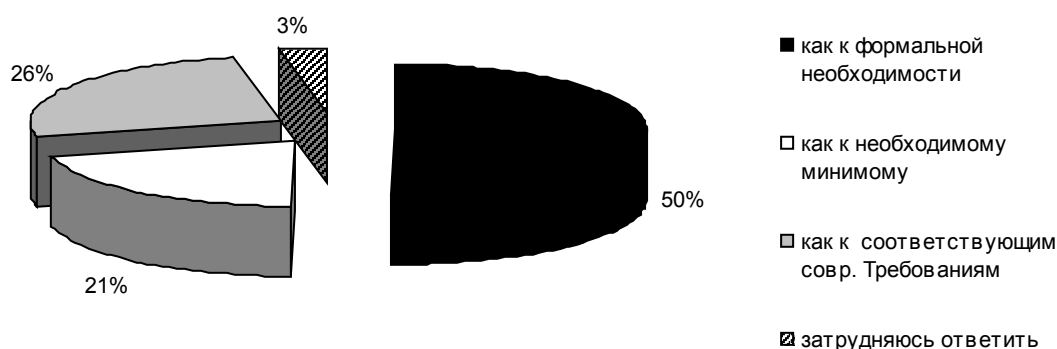


Диаграмма 3

Таблица 2

Как Вы оцениваете степень оправданности Ваших общих затрат (личностных усилий, временных ресурсов, материальных средств) на обучение в университете?	2010 г.	2011 г.
Силы, время и средства, вложенные в обучение в данном ВУЗе, оправдывают себя полностью	26,9	25,6
Затраты на обучение в данном ВУЗе оправданы на 85–90 %	31,3	26,1
Степень результативности обучения могу оценить так: «30 % затрат неоправданны»	10	10
Затраты на обучение можно считать оправданной лишь наполовину: «50 % на 50 %»	22,4	16,7
Степень эффективности обучения очень низкая, считаю, что большая часть затрат во время обучения в этом ВУЗе прямые потери денег, времени и сил	5	7,3
Затрудняюсь ответить	4,5	14,3

ность обучения на рабочем месте для молодежи возрастает, а обучение в вузе по большей части приобретает формальный характер;

— подобное отношение со стороны студентов подкрепляется спецификой современной вузовской системы, которая допускает возможную неритмичность в учебе, фрагментарный характер получаемых знаний на фоне практически полного отсутствия активных форм в процессе обучения, принципов деятельностного подхода и т.д. С другой, неумением/нежеланием студентов самостоятельно осваивать вариативные типы мышления (латеральное, параллельное и пр.), техники работы с информацией (картирование, конспектирование и т.п.).

— как следствие, уровень профессиональной подготовки студентов сказывается на профессиональной мотивации в ситуации преодоления производственных трудностей, получения профессионального опыта работы,

в негативных установках относительно дальнейшего профессионального роста и заниженных требованиях в вопросе личного и профессионального самосовершенствования и т.д. В итоге, либо специалист профессионально деградирует, либо прилагает необходимые усилия и несет дополнительные затраты материальных и временных ресурсов на получение второго образования.

О качественно новом уровне профессиональной подготовки еще трудно говорить, и видимо, делать однозначные выводы относительно изменений, происходящих в нынешней системе высшего образования, можно будет только тогда, когда мы достигнем основной цели — подготовка высококвалифицированного специалиста свободно владеющего не только своей профессией, но и ориентированного в смежных отраслях деятельности, готового и способного эффективно работать, заинтересованного со-ответствовать всем требованиям современности.

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Методическое сопровождение становления профессиональной компетентности педагога дошкольного образования в межаттестационный период

Алехина Ирина Владимировна, старший преподаватель
Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова (г. Абакан)

Ориентация отечественного образования на качество продолжает оставаться главным приоритетом государственной политики в его модернизации, это находит отражение в Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы, модели «Российское образование — 2020» и др. Процессы модернизации коснулись всех ступеней системы образования, в том числе и дошкольного образования.

Ключевой фигурой в реализации задач совершенствования дошкольного образования, выступает личность педагога. От уровня его профессиональной компетентности зависит глубина и характер изменений в дошкольном образовании. Одним из факторов стимулирования повышения уровня профессиональной компетентности педагога является аттестация.

Практика проведения аттестации педагогических работников ведет свою историю с 1972 года. Основная цель аттестации — стимулирование роста профессиональной квалификации, педагогического мастерства и творческой инициативы педагога, выявление недостатков в работе педагога и определение степени его соответствия занимаемой должности. С того времени документы, регламентирующие процедуру аттестации неоднократно обновлялись, дополнялись с учетом изменений, происходящих в отечественной системе образования.

Современный подход к регулированию аттестации педагогических кадров осуществляется в соответствии с Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации «О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений» от 24 марта 2010 года №209. Согласно данному документу целью аттестации педагогов продолжает оставаться установление соответствия их уровня квалификации требованиям, предъявляемым к квалификационным категориям (первой или высшей) или подтверждение соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной деятельности.

Изменения прошедших лет привели к необходимости обновления процедуры и методики аттестации педагогов. Сегодня в практику внедрена методика оценки уровня квалификации педагогических работников, разработанная кол-

лективом ученых под руководством академика В.Д. Шадрикова. Объектом оценки (самооценки) в процессе аттестации является профессиональная компетентность педагога. Согласно данной методике, проведение оценки профессиональной деятельности в процессе аттестации предполагает анализ качества решения различных функциональных задач аттестуемым педагогом. Успешность решения педагогом соответствующих функциональных задач и определяет уровень его профессиональной компетентности. В соответствии с разработанным профессиональным стандартом квалификация педагога может быть описана как совокупность шести основных компетентностей:

1. Компетентность в области личностных качеств (эмпатийность и социорефлексия, самоорганизованность, общая культура).

2. Компетентность в постановке целей и задач педагогической деятельности (умение ставить цели и задачи в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями учащихся, умение перевести тему занятия в педагогическую задачу, умение вовлечь учащихся в процесс формулирования целей и задач).

3. Компетентность в мотивировании обучающихся (воспитанников) на осуществление учебной (воспитательной) деятельности (умение создавать ситуацию успеха в учебной деятельности, умение создавать условия обеспечения позитивной мотивации учащихся, умение создавать условия для самомотивирования учащихся).

4. Компетентность в разработке программы деятельности и принятии педагогических решений (умение принимать решение в педагогических ситуациях, умение разработать собственную программу, умение выбрать и реализовать типовые программы).

5. Компетентность в обеспечении информационной основы педагогической деятельности (компетентность в методах преподавания, компетентность в предмете преподавания, компетентность в субъективных условиях педагогической деятельности).

6. Компетентность в организации педагогической деятельности (умение устанавливать субъект-субъектные отношения, умение организовать учебную (воспитательную) деятельность, умение реализовать педагогическое оценивание) [1].

В педагогической науке понятие «профессиональная компетентность педагога» понимается как гармоничное сочетание теоретических психолого-педагогических знаний, умений и навыков, апробированных в действии, а также приемов и средств его саморазвития и самореализации (И.Д. Белоновская, Э.Ф. Зеер, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.).

Дефиниция «профессиональная компетентность педагога дошкольного образования (ДО)» в современной педагогике остается не определенной. Изучение и анализ работ Ф.А. Байбановой, Г.И. Захаровой, А.А. Майера, Т.А. Сватовой и др., посвященных проблеме сущности и содержания профессиональной компетентности педагога дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) позволил нам сформулировать свое определение профессиональной компетентностью педагога ДО. Профессиональная компетентность педагога ДО — это интегральное личностное образование, основанное на мотивационно-ценностном осознании значения дошкольного детства, включающее совокупность взаимосвязанных профессионально значимых теоретических знаний и практических умений, позволяющих педагогу эффективно осуществлять профессиональные функции и профессиональное самосовершенствование.

Профессиональная компетентность педагога является таким личностным образованием, которое имеет свойство изменяться и совершенствоваться. Следовательно, можно говорить о ее становлении. Становление профессиональной компетентности рассматривается учеными как последовательность взаимосвязанных временных стадий от возникновения и формирования профессиональных намерений до полной реализации личности в профессиональном труде (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.). Следовательно, становление профессиональной компетентности педагога происходит не только на этапе профессионального обучения, но и в процессе его трудовой деятельности.

Становление профессиональной компетентности педагога ДО понимается нами как качественное изменение личности в профессиональной деятельности, развертывание ее внутренних ресурсов, достижение более высокого и творческого уровня выполняемой профессиональной работы, наличие устойчивой мотивации профессиональной самореализации, а также наличие профессионально важных и профессионально значимых качеств личности и готовности к постоянному профессиональному росту.

Исследования (Е.С. Комарова, Л.Р. Садыкова, О.А. Сафонова, Т.А. Строкова, Л.И. Фалюшина и др.) указывают на существующие недостатки аттестации, из которых можно отметить слабое задействование внутренних механизмов развития самой личности педагога. Аттестация не позволяет выявить профессиональные затруднения и проблемы конкретного педагога, а значит, не позволяет педагогу понять причины успехов и неудач в своей профессиональной деятельности, увидеть индивидуальную траекторию своего развития.

В связи с этим становится актуальной проблема повышения профессиональной компетентности педагога в условиях дошкольного образовательного учреждения. Наиболее эффективным способом обогащения профессиональной компетентности педагога в ситуации реальной профессиональной деятельности является методическое сопровождение в межаттестационный период (Н.Н. Бояринцева, В.А. Новицка, П.И. Третьякова). Основная задача межаттестационного периода — организация научно-методической сопровождения и поддержки педагога дошкольного образования в повышении уровня его профессиональной компетентности, разработке и продвижении по индивидуальной траектории профессионального развития. Методическое сопровождение становления профессиональной компетентности педагога дошкольного образования понимается нами как специально организованное, систематическое взаимодействие методиста и воспитателя, направленное на оказание помощи педагогу в выборе путей решения задач и типичных проблем, возникающих в ситуации профессионального совершенствования, с учетом имеющегося у него уровня профессиональной компетентности [2].

В процессе проведения опытно-экспериментальной работы мы опирались на следующие положения: сопровождение всегда направлено на будущее и настоящее, на использование имеющегося потенциала личности, на создание условий для полноценного движения вперед, опору на сильные стороны и качества личности; сопровождение призвано предупреждать возможные отклонения и осложнения, ориентировано на профилактическую деятельность, которая дает возможность изначально исключить проявление дефекта; в сопровождении действуют механизмы саморегуляции и саморазвития личности.

Содержанием методического сопровождения явилось следующее:

- определение групп педагогических трудностей и проблем в профессиональной компетентности воспитателей;
- совместная разработка индивидуальных маршрутов развития профессиональной компетентности воспитателей, в зависимости от результатов оценки состояния профессиональной компетентности;
- осуществление вариантов методического сопровождения воспитателя, групп воспитателей со схожими профессиональными трудностями, всего педагогического коллектива в условиях дошкольного образовательного учреждения;
- проведение промежуточной диагностики и самодиагностики становления профессиональной компетентности воспитателя, внесение корректив в методическое сопровождение.

Реализация первого направления включало в себя работу методиста по определению групп педагогических трудностей и проблем в профессиональной компетентности воспитателя. Для этого использовался анализ результатов организационного этапа мониторинга, чтобы

получить информацию об уровне актуального состояния профессиональной компетентности воспитателей ДООУ в целом, выявить типичные трудности и проблемы характерные для определенных групп педагогов (в зависимости от возраста и стажа). Особое внимание обращалось на те качества, которые имели критический уровень.

Данная информация фиксировалась на электронном носителе в личной карте становления профессиональной компетентности воспитателя и доводилась до каждого в индивидуальной беседе.

Второе направление включало разработку программы методического сопровождения становления профессиональной компетентности педагогов в условиях ДООУ. Программа построена на основе модульного подхода. В программе заложено четыре модуля согласно выделенным структурным компонентам профессиональной компетентности воспитателя: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и личностный. Каждый модуль разбит на части в соответствии с уровнями становления профессиональной компетентности воспитателя: интуитивный, репродуктивный, системный, творческий. Содержательное наполнение отдельной части каждого модуля учитывает индивидуальные особенности групп воспитателей со схожими профессиональными трудностями. Модульное построение программы позволило каждому педагогу самостоятельно выстраивать индивидуальный маршрут совершенствования профессиональной компетентности.

Третье направление состояло в осуществление вариантов методического сопровождения воспитателя, групп воспитателей со схожими профессиональными трудностями. В качестве форм работы были выбраны: педагогический совет, тренинги профессионального роста, индивидуальные консультации, деловая игра, конкурсы педагогического мастерства.

Методы работы:

- групповые дискуссии — совместное обсуждение спорных вопросов, позволяющее прояснить мнения, позиции и установки воспитателей в процессе непосредственного общения;

- игровые методы — ситуационно-ролевые игры, дидактические, творческие, организационно-деятельностные, имитационные, деловые игры. Игровые методы позволили нам интенсифицировать процесс обучения, закрепить новые поведенческие навыки, обрести казавшиеся недоступными ранее способы оптимально взаимодействия воспитателя с другими людьми, отрабатывались и закреплялись вербальные и невербальные коммуникативные умения. Игра создавала условия для самораскрытия, обнаружения творческих потенциалов педагога, для проявления искренности и открытости;

- методы, направленные на развитие социальной перцепции. С помощью этих методов у педагогов развивались умения воспринимать, понимать и оценивать других людей, самих себя, детей. Воспитатели приобрели умения глубокой рефлексии, смысловой и оценочной интерпретации объекта восприятия;

- методы телесной терапии — аутогенная тренировка, нервно-мышечная релаксация. Воспитатели овладели приемами расслабления и релаксации, восстановления физических и психических сил.

Тренинговые занятия проводились по традиционной модели. В начале занятия давалась предварительная инструкция. В инструкции оговаривались задания, условия их выполнения, время, отводимое на его выполнение. Ведущий тренинга управлял всем процессом его проведения, подводил итоги. Благоприятные условия для работы группы создавались благодаря рефлексии, положительной эмоциональной атмосфере, снижающей психологическую напряженность.

Методическое сопровождение воспитателей проходит в процессе индивидуальных консультаций. Эффективность консультаций достигалась с помощью гуманистической направленности данного процесса. Главным средством гуманистического взаимодействия стал диалог. С одной стороны, взаимодействие активизировало процесс самопознания воспитателя, накопления опыта познания себя в контексте становления профессиональной компетентности. С другой стороны, учитывая, что предметом анализа становится сам человек, его внутренний мир, его переживания и ощущения и возникающие в связи с этим осложнения, взаимодействие представляло собой методическую помощь в накоплении данного опыта. Таким образом, взаимодействие сочетало стимулирующую и поддерживающую функции.

Четвертое направление методического сопровождения включало в себя проведение промежуточной диагностики и самодиагностики становления профессиональной компетентности воспитателя, внесение коррективов в методическое сопровождение. Содержанием диагностики являлись только показатели, которые на организационно-диагностическом этапе имели интуитивный и репродуктивный уровни. Полученные результаты промежуточной диагностики являлись основанием для оценки эффективности проделанной работы и основанием для принятия решений для совершенствования методического сопровождения.

Таким образом, результатами данной работы стали следующие новообразования у педагогов: интерес педагогов к себе как личности и профессионалу; стремление к профессиональному саморазвитию и совершенствованию; умение саморегуляции эмоционального состояния в напряженных ситуациях; профессиональная активность.

Литература:

1. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников [Текст] / Под ред. В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой. — М., 2010.

2. Новицкая, В.А. Методическое сопровождение воспитателя в условиях дошкольного образовательного учреждения [Текст] : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Новицкая Виктория Александровна. — Санкт-Петербург, 2007.

Самообразование как основа успешности человека

Брызгунова Елена Николаевна, преподаватель
Сахалинский промышленно-экономический техникум

Современный человек должен постоянно совершенствовать свои знания и умения, заниматься самообразованием, обладать многогранностью интересов.

Особенно актуальной проблема самообразования современного человека стала в условиях информационного общества, где доступ к информации, умение работать с ней являются ключевыми.

Информационное общество характеризуется как общество знания, где особую роль играет процесс трансформации информации в знание. Поэтому современные условия требуют от человека постоянного совершенствования знаний.

Знания можно получать разными способами. На сегодняшний день предлагается огромный спектр услуг повышения квалификации. Но, ни для кого не секрет, что большинство новых знаний и технологий утрачивает свою актуальность в среднем уже через пять лет. Поэтому наиболее эффективный способ повышения мастерства — это самообразование.

Постоянное самообразование — вот тот определяющий актив жизни современного человека, который поможет не отстать от «поезда современности». Самой характерной особенностью профессиональной деятельности является ее подвижность, связанная с изменением информационных ресурсов и технологий и мы отчетливо осознаем, что прежние профессиональные умения и навыки быстро устаревают, требуются иные формы и методы работы, теоретические знания смежных наук и многое другое. Чтобы успеть за этими процессами, для человека возникает необходимость постоянно учиться.

Именно современному человеку должен быть близок громко звучащий сегодня девиз «Образование для жизни. Образование через всю жизнь!», который трактуется как активный процесс овладения новыми знаниями на протяжении всей профессиональной деятельности.

Человек, ориентированный на профессию и желающий совершенствоваться и обучаться обязательно достигнет хороших результатов и определенного мастерства. Для этого надо осознавать и решить три основных задачи:

1. учитывать изменения в профессиональной среде, происходящие под влиянием процессов информатизации, социально-экономических реформ;
2. постоянно работать над повышением своего профессионального мастерства; обновлять знания и умения,

обеспечивающие ему хорошую творческую форму, способность к активному усвоению современных достижений и экспериментальному поиску;

3. искать пути и активно использовать методы самообразования, саморазвития и самосовершенствования.

Самообразование, самостоятельное образование, приобретение систематических знаний в какой-либо области науки, техники, культуры, политической жизни и т.п., предполагающее непосредственный личный интерес занимающегося в органическом сочетании с самостоятельностью изучения материала. Вместе с тем, самообразование — средство самовоспитания, поскольку способствует выработке целеустремленности, настойчивости в достижении цели, внутренней организованности, трудолюбия и других моральных качеств. В широком смысле под самообразованием понимают все виды приобретения знаний, связанные с самостоятельной работой занимающегося над изучаемым материалом. Основная форма самообразования — изучение научной, научно-популярной, учебной, художественной и другой литературы, прессы. Самообразование предусматривает также возможность использования разнообразных вспомогательных средств: прослушивание лекций, докладов, концертов, консультации специалистов, просмотр спектаклей, кинофильмов, телепередач, посещение музеев, выставок, галерей, различные виды практической деятельности — опыты, эксперименты, моделирование и т.п.

Самообразование — форма образования, при которой человек обучает и воспитывает себя сам. Наступает момент, когда у человека возникает внутренняя неудовлетворенность своей деятельностью (мотив) и осознанная потребность в переподготовке, в дальнейшем профессиональном росте. Самообразование всегда имеет личную значимость. Самообразование возникает на основе потребностей, а они реализуются в профессиональной деятельности, быту, в процессе познания окружающего мира и воспитания в себе определенных качеств с целью реализовать себя в социальной среде.

На основании этого существует 4 вида самообразования:

Бытовое — овладение социальным опытом, необходимым в быту (в т.ч. досуг и отдых).

Познавательное — познание окружающего мира.

Самореализации — изменяющиеся свойства и качества личности в соответствии с идеалом (физическая, интеллектуальная, духовная, нравственная сферы).

Профессиональное — служит для сохранения и повышения профессиональной компетенции и социальной значимости.

Мотив — потребность —

самообразование — бытовое
познавательное
самореализации
профессиональное

Цель самообразования может быть различной:

Какая-то деятельность, предмет или информация провоцируют и создают мотивы у человека для устойчивого интереса и освоения знаний: ПК, астрономии, психологии. Это самоцельное самообразование.

Попутное самообразование, занимаясь целенаправленной деятельностью, человек узнает что-то новое, позволяющее ему использовать эти знания и умения дальше.

Целенаправленное самообразование связано с тем, что человек сам ставит себе цель в определенной области. Эта цель определяет дальнейшие шаги, поиск средств для реализации цели, самостоятельность в постановке задач и решении их, и в определении результатов поставленным задачам [1].

Условия для формирования мотивации профессионального самосовершенствования.

Среди мотивов можно выделить следующие:

- мотивы успеха;
- мотивы преодоления профессиональных затруднений;
- мотивы, направленные на улучшение материального благополучия;
- мотивы профессионального признания;
- карьерные мотивы
- другие мотивы [2].

Занятие самообразованием предусматривает расширение и углубление профессиональных знаний и умений, совершенствование профессионального уровня.

Самообразование невозможно без умения четко формулировать цель, конкретизировать проблему и фокусировать свое внимание на главных, значимых деталях, творчески переосмысливать процесс обучения и приобретаемые знания.

Современному человеку самостоятельная работа по самообразованию позволит пополнять и конкретизировать свои знания, осуществлять глубокий и детальный анализ, возникающий в профессиональной сфере. У творчески работающего человека возникает потребность в постоянном пополнении знаний, формируется гибкость мышления, умение моделировать и прогнозировать процесс, раскрывается творческий потенциал.

Человек, владеющий навыками самостоятельной работы, будет иметь возможность подготовиться и перейти к целенаправленной научно-практической, исследовательской деятельности, что свидетельствует о более вы-

соком профессиональном, образовательном уровне, а это, в свою очередь, влияет на качество профессиональной деятельности.

Сегодня общество испытывает самые глубокие и стремительные перемены за всю свою историю. На смену прежнему стилю жизни, когда одного образования хватало на всю жизнь, приходит новый жизненный стандарт. Одним из показателей профессиональной компетентности человека является его способность к самообразованию, которая проявляется в неудовлетворенности, осознании несовершенства настоящего положения и стремлении к росту, самосовершенствованию.

Человек XXI века — это:

1. гармонично развитая, внутренне богатая личность, стремящаяся к духовному, профессиональному, общекультурному и физическому совершенству;
2. человек, умеющий отбирать наиболее эффективные приемы, средства и технологии обучения и воспитания для реализации поставленных задач;
3. личность, обладающая высокой степенью профессиональной компетентности, должна постоянно совершенствовать свои знания и умения, заниматься самообразованием, обладать многогранностью интересов.

Успех же самообразования зависит от целого ряда компонентов познавательной деятельности человека, среди которых первостепенными являются:

1. осознание человеком персональной необходимости в приобретении дополнительных знаний;
2. обладание человеком необходимым умственным развитием, способностями усматривать проблемы, формулировать их, планировать последовательные шаги поиска ответа;
3. умение актуализировать знания, способы деятельности, отбирать необходимые для решения вставшей проблемы;
4. желание решить проблему, а если необходимо, то на переквалификацию и в свете этой задачи познание нового [2].

Понятие «самообразование» обычно рассматривается как готовность к самостоятельному обучению. Думается, что, прежде всего — осознание необходимости повысить свой профессиональный уровень лежит в основе успешной самообразовательной деятельности. Если ты сам захочешь, то найдешь, где и чему будешь учиться. Можно самостоятельно: следить и изучать профессиональную литературу; не выезжая с территории посещать все лекции, в том числе для педагогов, психологов и др.; качественно, а не для галочки, осуществлять мониторинг своей деятельности; участвовать в работе семинаров, для дальнейшего самосовершенствования участвовать в обмене опытом с коллегами [3].

К инновационным формам углубления профессиональных знаний, мотивирующих процесс самообразования и способствующих раскрытию творческого потенциала человека, можно отнести такие виды группового активного обучения, как деловые игры, «круглые столы»,

разбор проблемных ситуаций, профессиональные тренинги, мастер-классы. При их проведении большое внимание уделяется личностным качествам, коммуникативным навыкам, умению самостоятельно работать с источниками информации, анализировать их, выявлять проблему, ставить задачи, выступать перед коллегами и здесь от качественной самостоятельной подготовки к ним зависит как личный успех каждого участника, так и общий результат приобретения новых знаний для всех [4].

Для углубленного коллективного изучения определенной темы и самообразования участников активно используется форма семинара потому, что позволяет участвовать в обсуждении докладов, сообщений; дает возможность увидеть отражение тематики семинара в практическом воплощении через открытые формы занятий.

Особое место в самообразовании уделяется деловым играм. Такие формы предоставляют возможность совершенствования профессиональных навыков, продемонстрировать эрудицию, компетентность, сформировать

навыки принятия решений. Основным достоинством их является то, что помимо целевой задачи коллеги могут общаться друг с другом, проявлять активность, фантазию, развивать мыслительные, коммуникативные, психологические качества, необходимые человеку в его профессиональной деятельности.

Ученые доказали, что для поддержания высокой профессиональной компетентности специалисту надо ежедневно прочитывать 1–2 газеты, 1–2 журнала, 100–150 страниц научного текста, 100–150 страниц текста для саморазвития.

Самообразование есть творческая работа по развитию своей личности, расширению эрудиции.

Самообразование являет собой важную составляющую творческо-преобразовательной, духовной деятельности человека, один из механизмов превращения репродуктивной деятельности в продуктивную.

Таким образом, самообразование — необходимое, постоянное слагаемое жизни культурного, просвещенного человека, занятие, которое сопутствует ему всегда.

Литература:

1. Калугин Ю.Е. Виды самообразования // журнал дополнительное образование // 2—2003
2. Кривенко, В.А. Самообразование и самовоспитание как основа успешности педагога и учащегося гимназии // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. — 2007. — №1
3. Самсонов Ю.А. Основы управления образованием самообразованием руководящих работников школ // Образование в современной школе. — 2007. — №7
4. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. М., 1985
5. Большая Советская Энциклопедия

Научно-исследовательская работа в процессе самообразования и саморазвития педагогов-практиков (преподавателей образовательного блока «Искусство»)

Лисьих Любовь Викторовна, преподаватель начальных классов
МБОУ СОШ № 146 (г. Екатеринбург)

С переходом российского образования на ФГОС II требуется переосмысление традиционных представлений о целях, содержании, формах и методах научно-исследовательской работы в процессе самообразования и саморазвития педагога-практика — преподавателя дисциплин художественно-эстетического цикла, определение приоритетных задач на разных этапах образовательного процесса.

Важнейшая задача учителя — выявить и развить индивидуальное творческое начало каждого ребенка, определив качественное своеобразие его эстетических и художественных способностей. Очевидно, что решение данной задачи не под силу специалисту с низким уровнем собственного культурного развития и креативности.

В образовательном процессе чрезвычайно значимы как его технологическая сторона, так и личностный аспект. С

точки зрения исследуемой нами проблемы, цель первого этапа самообразования состоит в том, чтобы развить собственные эстетические и художественно-творческие способности, овладеть педагогическими компетенциями в области художественно-эстетического образования для практической работы в школе.

Достижению данной цели способствует решение таких задач, как:

- 1) приобщение к ценностям мировой, отечественной, религиозной художественной культуры, к мифологии и фольклору, к классике и современности, к светскому и религиозному искусству разных видов и жанров;
- 2) изучение «живого» педагогического процесса школы, наблюдение и анализ опыта коллег — учителей;
- 3) ознакомление с содержанием основных программ по художественному образованию, с «Концепцией ду-

ховно-нравственного воспитания» с принципами, формами, методами и приемами приобщения школьников к искусству.

На данном этапе исследовательской деятельности чрезвычайно важно накопление непосредственных впечатлений об изучаемом явлении, анализ собственной деятельности до обращения к соответствующей научной литературе. Феноменологический подход позволяет осуществлять поиск в соответствии с логикой объекта, выявлять в нем некоторые связи и отношения, отсеивать неперспективные пути исследования, продвигаясь от менее глубокого к более точному знанию.

Цель второго уровня — углубление научного поиска на основе систематизации знаний методологического, исторического, теоретического и методического характера.

Реализация данной цели предполагает решение таких приоритетных задач, как:

1) изучение истории и теории эстетического и художественного воспитания детей, ознакомление с современными концепциями образования, разработанными отечественными теоретиками педагогической науки;

2) вычленение ведущих идей, выявление сходства и различия в подходах к содержанию, формам организации деятельности детей, методам и приемам стимулирования их творческой активности;

3) апробирование концепций принадлежащих разным ученым в процессе своей педагогической деятельности в школе и в художественно-деловых играх;

4) проведение опытно-экспериментальной работы по выявлению эффективности той или иной технологии в эстетическом и художественном аспектах образовательного процесса организованного в школе.

На данном этапе творчество учителя проявляется в выборе близких ему художественно-педагогических концепций, в работе над образовательной программой, в поиске различных вариантов воплощения идей авторов, в умении трансформировать теоретические положения в конкретные исследовательские и педагогические действия.

Цель третьего этапа — становление педагога-исследователя, способного к научному творчеству, являясь одним из основных звеньев образовательного процесса.

Достижению данной цели способствует решение таких приоритетных задач, как:

1) понимание проблем методологии и логики научного творчества;

2) разработка собственной художественно-педагогической концепции, программы, технологии;

3) создание экспериментальных площадок и углубленная научно-исследовательская работа на их базе.

На заключительном этапе для педагога-исследователя становится возможным и целесообразным переход к новому виду научного поиска, основанного не только на логике объекта, но и продуктивном использовании логики возможных связей между различными областями научного знания.

11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Приобщение детей раннего возраста к художественно-изобразительной деятельности в условиях семейного воспитания

Барсукова Оксана Васильевна, педагог-психолог
Детский сад комбинированного вида № 690 (г. Москва)

Давно замечено, что как только ребенок научается держать ложку в руке, он берет карандаш и начинает что-то черкать на бумаге. За время работы с детьми раннего возраста в Центре игровой поддержки нами не был отмечен ни один ребенок, который бы не любил рисовать, клеить или лепить. Конечно, все дети имеют индивидуальные психологические и физиологические различия, и у каждого ребенка свой уровень сформированности психомоторных навыков, однако мы подчеркиваем достаточно стойкий интерес у разных детей по отношению к изобразительной деятельности или отдельным ее приемам.

Сегодня многими педагогами и психологами отмечается явная тенденция к повышению психолого-педагогической компетентности современных молодых родителей в вопросах воспитания и развития детей. Однако практика показывает, что зачастую теоретическая подкованность не является показателем того, что эти полезные знания применяются родителями в повседневной жизни во взаимодействии с ребенком. К примеру, некоторые родители лишают ребенка возможности исследовать разнообразные художественные материалы полагая, что ребенку раннего возраста они не интересны и «не по возрасту». Это заблуждение может не только мешать раскрытию потенциальных творческих возможностей малышей, но и вредить его психическому и эмоциональному развитию. Мы глубоко убеждены в том, что ребенка раннего возраста необходимо поощрять в его творческих начинаниях и мягко приобщать к художественно-изобразительной деятельности.

Специалистом известно, что рисунок считается отражением души, внутреннего мира ребенка, поскольку малыш изображает окружающую действительность так, как он ее понимает. Поэтому рисунок ребенка несет в себе важнейшую информацию о психическом развитии, возрастных, половых и индивидуальных особенностях, условиях жизни, воспитания и обучения. Чем больше развиты у малыша восприятие и наблюдательность, чем больше запас представлений об окружающем мире, тем точнее и полнее отражает он действительность в своих рисунках, соответственно, его творчество более богато и выразительно [2, с. 17]. В своем рисунке ребенок не только проявляет свой уровень познания мира, но и вы-

ражает эмоциональное отношение к окружающему. Это самая естественная для детей форма восприятия и отражения мира. Еще Л.Д. Ушинский писал, что дитя мыслит формами, красками, звуками и ощущениями вообще. Следовательно, приобщение ребенка к духовной культуре можно и нужно начинать как можно раньше.

В содержание изобразительной деятельности входит масса интересных развивающих приемов и техник: лепка рельефная и предметная, лепка с элементами конструирования, лепка из солёного теста (тестопластика) или пластилина, аппликация (бумажная пластика), аппликация с элементами рисования и на основе рисунка, аппликация-заполнение и выкладывание готовых форм, моделирование, рисование пальчиками или ватными палочками, кисточкой с элементами аппликации, отпечатками ладошек, рисование предметное, рисование с элементами аппликации, коллективная композиция и использование самых разных природных и бытовых материалов.

В сфере развития изобразительной и творческой деятельности детей раннего возраста перед педагогами, специалистами и родителями стоят общие задачи: формирование первых представлений о прекрасном в жизни и искусстве, способности воспринимать его; формирование художественно-образных представлений и мышления; развитие эмоциональной выразительности матери и ребенка, эмоционально-чувственного отношения к предметам и явлениям действительности, воспитание эстетического вкуса и отношения к окружающему миру; развитие тактильной чувствительности, сенсорных ощущений, тонкой моторики рук; развитие сенсорных способностей восприятия, чувства цвета, ритма, а также внимания, памяти, воображения, мышления и речи; развитие творческих способностей в рисовании и лепке; обучение основам создания художественных образов, формирование практических навыков работы в различных видах художественной деятельности.

Главными условиями организации занятий по художественно-изобразительной деятельности являются формирование игровой мотивации, а также заинтересованность и инициативность самого ребенка. Для того чтобы у детей возникло желание участвовать в творческом процессе

как специалистам, так и родителям необходимо соблюдать принцип золотой середины, — важно сохранять баланс между самостоятельностью ребенка и помощью, которая оказывается ему взрослыми. Идти за ребенком, но организовывать среду вокруг него таким образом, чтобы он сам захотел исследовать и изучать ее.

Хорошо, когда ребенок вместе с близким взрослым регулярно посещает игровые занятия, организованные в детских развивающих центрах. В последние годы в системе дошкольного образования этому вопросу уделяется особое внимание. Так, значительным достижением последнего времени стала активная разработка и внедрение в практику таких вариативных форм дошкольного образования, как группы кратковременного пребывания, лекотеки, консультативные пункты, центры игровой поддержки ребенка, службы ранней помощи. Их общие преимущества очевидны — это возможность для малыша получать опыт общения с другими взрослыми и со сверстниками, наличие самых разнообразных игровых средств и материалов, грамотно организованные специалистами игры-занятия, консультации и театральные мини-постановки. Однако развивающие игры (не менее успешно!) можно проводить и дома в кругу семьи.

Мы рекомендуем родителям проводить игры-занятия по художественно-изобразительной деятельности в специально отведенной для этих целей зоне детской комнаты. Такая игровая зона для творчества может представлять собой хорошо освещенный угол помещения, где размещается подобранный под рост ребенка стол и стульчик. Стены «творческого уголка» можно обклеить ватманом или покрытием, позволяющим рисовать на нем. Помимо стола и стульев, подобранных по возрасту детей, в помещении должен быть стенд или доска с магнитами. Кроме того, необходимо наличие магнитофона и диск с записями детских песенок и классических мелодий. Комплект материалов по изобразительной деятельности, как правило, включает в себя альбом или папку белой бумаги (формата А4); цветной картон (набор); двустороннюю цветную бумагу; клей-карандаш и клей ПВА; простой карандаш; восковые мелки; набор гуашевой краски (6 основных цветов); набор мягкого или воскового пластилина (мягкость — главное требование); ватные шарики или диски; ватные палочки; тонкую кисть с мягким ворсом и толстую кисть с жестким ворсом. Материалы желательно хранить на полках в закрывающихся ящиках и лотках.

Родителям необходимо помнить о том, что их малыш не научится сразу рисовать красивые пейзажи, будет быстро понимать и принимать задания. В данном возрасте на занятиях по изобразительной деятельности у детей пока что только формируется представление о художественном материале. Они впервые видят, что карандашами и красками рисуют, а из пластилина и мягкого теста можно лепить.

Занятия должны доставлять детям радость, именно поэтому мы настаиваем на игровой форме их проведения. Родители могут превратить простое задание по лепке, ап-

пликации или рисованию в маленькую увлекательную сказку или историю. В нашем Центре игровой поддержки данная форма подачи задания является наиболее эффективной, поэтому каждое занятие по изобразительности проводится по единому алгоритму и включает в себя приветствие малышей, знакомство с игровым или сказочным персонажем; веселую разминку или пальчиковую игру; непосредственно продуктивно-изобразительную деятельность; выставку готовой поделки или рисунка (вывешиваем на магнитную доску) и прощание с персонажем. Желательно, чтобы игра сопровождалась чтением стихов или потешек, пелась песенка или включалась красивая мелодия. Это повышает положительное эмоциональное отношение детей к занятию.

Кроме того, игры-занятия должны соответствовать времени года, поэтому их можно предварительно сгруппировать в несколько тематических разделов: «Осень», «Зима», «Весна», «Лето», и более нейтральные темы «Фрукты», «Овощи», «Сказки», «Наши игрушки», «Животные» и т.д. В каждый раздел мы рекомендуем включать игры-занятия, включающие в себя элементы лепки, аппликации и рисования, а также нетрадиционные техники продуктивной деятельности и использование самого разнообразного природного материала.

В качестве практического примера и наглядной иллюстрации для родителей мы приводим наши авторские игры-занятия по тематике «Животные», направленные на все три вида художественной деятельности: лепка, аппликация и рисование.

Игра-занятие № 1: «Черепаша».

Вид деятельности: лепка (прием размазывания и скатывания).

Материалы: пластилин зеленого, желтого, красного и синего цветов, подготовленные скорлупки грецких орехов, листы цветного картона зеленого оттенка.

Ход игрового сеанса: ребенок и взрослый родители садятся за стол для творчества. Взрослый проводит разминочную пальчиковую игру «Черепаша»:

Шла по полю черепаха (идем пальчиками)

И дрожала вся от страха (руки в кулачках, кулачки дрожат)

Говорит она: «Кусь — кусь!» (большой и указательный пальцы «кусаются»)

Никого я не боюсь! (отрицание — указательным пальцем).

Затем на середину стола ставится фигурка черепахи. Взрослый рассказывает о том, что это за животное, что оно есть, как ползает и как умеет прятать голову и лапки в панцирь. А ребенку предлагается сделать маленьких черепах для большой мамы черепахи. Раздаются половинки скорлупок и зеленый пластилин. Взрослый показывает, как из пластилина нужно скатать пять шариков (один крупнее — для головы, остальные мельче — для лапок). Получившиеся шарики прикрепляются к скорлупке, а сзади добавляем маленьких хвостик. Из горошин черного немолотого перца делаем глаза (перец можно за-

менить сушеным горохом или скатать шарики из темного пластилина). Готовая черепашка сажается на лист зеленого картона, получившаяся полянка украшается цветами из пластилина. Цветы делаются с помощью приема размазывания. Когда работа закончена, ребенок сам кладет черепахат рядом с черепахой-мамой. Черепаха благодарит малыша и радуется маленьким черепахатам. Поделка ставится на полку рядом с другими предыдущими работами малыша. Вся семья любит выставкой работ.

Игра-занятие №2: «Жираф».

Вид деятельности: аппликация.

Материалы: заготовки из цветной бумаги пастельного желтого цвета в форме жирафа, листы белой бумаги, клей-карандаш и небольшие кусочки бумаги коричневого тона.

Ход игрового сеанса: ребенок и взрослый родители заходят в комнату. Взрослый включает веселую мелодию «У жирафа пятна, пятна, пятнышки везде...» Екатерины Железновой. Малыш вместе с родителями играет в веселую игру под песенку, подражая действиям и словам автора песни.

Затем все садятся за стол для творчества. Взрослый рассказывает, что сегодня к нам в гости пришел очень необычный персонаж: шея у него длинная-длинная, ножки тонкие-тонкие, а все тело в коричневых пятнышках. Малыш пробует угадать, кто же сегодня к ним пришел. Взрослый ставит на стол крупную фигурку жирафа. Малыш ее изучает, рассматривает, показывает пятнышки на боках жирафа. Взрослый раздает участникам листы бумаги и заготовки из бумаги пастельного желтого цвета в форме жирафа. Затем показывает, как нужно расположить на листе жирафа, как его аккуратно приклеить. Когда жираф приклеен, взрослый спрашивает малыша, чего не хватает у жирафов? Дети как правило отвечают: «пятнышек!». Взрослый хвалит малыша за сообразительность и показывает, как нужно делать пятнышки. От небольшого кусочка цветной бумаги коричневого цвета пальцами отрываются маленькие кусочки и приклеиваются на заготовку в форме жирафа. Крупные пятна располагаются на боках, а более мелкие на шее и ногах жирафа. Когда аппликация закончена, родители вывешивают аппликацию на магнитную доску или стенд. Все вместе хлопают в ладоши и радуются.

Игра-занятие №3: «Цыплята».

Вид деятельности: рисование губкой и ватной палочкой.

Материалы: лист бумаги с изображением цыпленка, желтая и коричневая краска в розетках, влажные сал-

фетки, кусочки поролоновой губки, интерактивная игрушка «Цыпленок» в гнезде.

Ход игрового сеанса: ребенок и взрослые родители заходят в комнату. Взрослый включает детскую песенку про цыплят и проводит пальчиковую игру или игру с использованием оригинальных пальчиковых игрушек для кукольного театра в виде петуха, цыпленка и курочки. Такая игра очень хорошо развивает мелкую моторику рук, а также навыки игрового общения. Пальчиковые игрушки для домашнего кукольного мини-театра можно сделать и своими руками.

Затем все садятся за стол для творчества. Взрослый рассказывает, что сегодня к нам в гости пришел очень маленький и забавный персонаж, показывает гнездышко с сидящим в нем цыпленком. Взрослый предлагает малышу погладить цыпленка и рассказать, как говорит цыпленок, кто его папа и мама, и что он любит клевать. Затем участникам раздаются листы бумаги с изображением цыплят, заранее подготовленная краска в розетках или пиалах ставится на середину стола. Родитель показывает, как обмакнуть кусочек поролоновой губки в краску и оставлять им отпечатки. Рассказывает, что нужно хорошо заполнить форму, чтобы цыпленок получился пушистым и красивым. Затем малышу предлагается покормить получившегося цыпленка, нарисовав ватной палочкой зернышки. Когда работа готова, родитель предлагает позвать цыпленка и показать ему рисунок. Все вместе зовут цыпленка, он приходит и с удивлением и радостью рассматривает рисунок ребенка, клюет нарисованные зернышки. Родители подписывают работу, и вывешивают на стенд к остальным работам малыша.

Особого внимания заслуживает элемент приобщения детей раннего возраста к театрализованной деятельности. Она способствует постепенному освоению ребенком мира человеческих чувств, коммуникативных навыков, развитию способности к сопереживанию, инициативности в игре, а также творческих способностей. Родители должны знать, что привлекая детей к играм-инсценировкам, не следует ждать от них точного изображения особенностей персонажа, гораздо важнее желание ребенка участвовать в ней, его эмоциональное состояние. Малышам довольно сложно произнести текст роли полностью, но они в состоянии проговаривать некоторые фразы, изображать жестами действия сказочных персонажей [1, с. 44].

В заключение отметим также, что только увлеченный родитель сможет привить ребенку подлинный интерес к творчеству, эстетическое чувство, вкус и умение видеть прекрасное.

Литература:

1. Ганошенко Н.И., Мещерякова С.Ю. Приобщение детей к художественно-эстетической деятельности: Игры и занятия с детьми 1–3 лет. — М.: Мозаика-Синтез, 2008.
2. Кожохина С.К. Растем и развиваемся с помощью искусства. — СПб.: Речь, 2006.

12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Организационно-педагогические условия формирования психодиагностической компетентности с помощью информационных и коммуникационных технологий

Бондаренко Юлия Сергеевна, преподаватель

Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко (г. Тирасполь)

Психодиагностика (от греч. *psyche* — душа и *diagnosis* — распознавание, определение) — технологический процесс постановки психологического диагноза. Включает в себя разработку требований к измерительным инструментам, конструирование и апробацию методик, выработку правил обследования, обработку и интерпретацию результатов.

В теоретическом отношении психолого-педагогическая диагностика представляет собой особый вид познавательного процесса. Проанализировав требования, предъявляемые учебным заведением к подготовке студента в процессе изучения дисциплины «психолого-педагогическая диагностика» и результаты исследований Еремкиной О.В., Ивудиной Е.П. и Костроминой С.Н., мы пришли к выводу, что психодиагностическая компетентность студентов психологических специальностей должна рассматриваться согласно набору ключевых компетенций, предложенному А.В. Хуторским [5, с. 58–64], опираясь на выделенные критерии Костроминой С.Н. и Еремкиной О.В. [2, с. 200–213].

Нами было выделено, что психодиагностическая компетентность основывается на актуализации внутренних ресурсов и внешних ресурсов студента. Коротко возможно их обозначить следующим образом:

1. Внутренние ресурсы студента:

- Ценностно-смысловые компетенции

2. Внешние ресурсы студента:

- Учебно-познавательные компетенции
- Информационные компетенции

Таким образом, психодиагностическая компетентность будет сформирована при овладении различными рассмотренными нами ранее особенностями психодиагностической компетенции и положительной мотивационной направленности на психодиагностическую деятельность, которые необходимо совершенствовать с помощью ИКТ. Этот вывод можно сделать, потому что природа средств ИКТ вполне определенным образом влияет на формирование и развитие психических структур человека и его деятельности, совершенствуя различные компетенции. [3, с. 145]

Говоря о методах, как способах упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и студента,

направленных на решение комплекса задач дисциплины «психолого-педагогическая диагностика», целесообразно выделить такие методы как наглядные (показ, демонстрация и пр.) и практические (лабораторные работы и практикумы). Так же для данной дисциплины характерны такие методы как, методы стимулирования и мотивации учения (методы формирования интереса — анализ жизненных ситуаций, создание ситуаций успеха, разъяснение общественной и личностной значимости учения, предъявление педагогических требований) и методы проблемно-развивающего обучения (монологический, показательный, диалогический, эвристический, исследовательский) методы личностно-ориентированного обучения (метод проектов, кейс-метод). Форма обучения данной дисциплины реализуется через лекции, лабораторные работы, педагогические практики, семинарские занятия.

Таким образом, формирование психодиагностической компетентности будет успешным при использовании средств ИКТ, конечно, при условии, что педагог должен сам обладать определенными навыками работы в области информационных и коммуникационных технологий.

Нами были выделены следующие средства ИКТ, возможные для преподавания психолого-педагогической диагностики в ВУЗе:

- Мультимедиа ресурсы (как лекционный теоретический материал и вспомогательный материал для практических и лабораторных работ)
- Гипертекст (основная форма представления содержания теоретического материала)
- Компьютерные программы (как основное средство для автоматизированного контроля знаний, проведения и обработки результатов исследований)
- Интернет ресурсы (как источник самообразования)
- Средства моделирования и система «виртуальная реальность» (как источник получения умений и навыков на практических и лабораторных работах.)

Основная трудность заключается в том, что нельзя просто добавить существующие средства ИКТ к существующей дидактической системе преподавания психолого-педагогической диагностики в ВУЗе и надеяться, что это станет нововведением в процессе обучения. Необходимо

осуществить интеграцию ИКТ — с инфраструктурой образования с учетом исторических, психологических и философских аспектов проблемы, опираться на определенные теоретические концепции учебного процесса в целом и дидактически систематизированные основы соответствующей научной дисциплины в частности.

Таким образом, необходимо определить организационно-педагогические условия формирования психодиагностической компетентности с помощью ИКТ. Формирование ключевых компетенций в процессе подготовки студентов может эффективно осуществляться при создании определенных организационно-педагогических условий.

В контексте настоящего исследования под организационно-педагогическими условиями, являющихся условиями формирования ключевых компетенций в процессе профессиональной подготовки студентов, мы будем понимать как совокупность содержания и структуры предметного образования, учебно-методического обеспечения и инновационной образовательной среды, обеспечивающих успешное решение поставленных дидактических задач.

Структура содержания предмета «психолого-педагогическая диагностика» отражены в ГОСТе и примерной учебной программе по дисциплине.

Структура и содержание учебно-методического обеспечения процесса формирования ключевых компетенций представлена следующими структурно-содержательными единицами:

- нормативная и учебно-программная база;
- учебно-методический комплекс, ориентированный на компетентностный подход;
- мониторинг качества учебного процесса, опирающегося на компетентностный подход.

Инновационную среду в данном случае будут обеспечивать информационные и коммуникационные технологии, средства которых можно использовать для преподавания дисциплины «психолого-педагогическая диагностика» в ВУЗе.

Таким образом, систему знаний о теоретических подходах, задачах которые решает практическая психодиагностика в системе народного образования; о требованиях, предъявляемых к методам психодиагностики; ограничениях сферы использования психологических тестов; об истории развития психодиагностики и социально-этических требований, предъявляемых к психодиагносту возможно через применение мультимедиа ресурсов, используемой для наглядности лекционного материала, использование такого средства ИКТ как гипертекст и Интернет ресурсы для самообразования, осуществляемые через Кейс-технологии и сетевую технологию. При этом нормативная и учебно-программная база остается неизменной, так как меняется лишь способ подачи теоретической информации по данному предмету.

Говоря об учебно-методическом комплексе, ориентированном на компетентностный подход необходимо формировать и развивать умения и навыки студентов по

предмету через такие формы ИКТ как гипертекст и использование компьютерных программ, а так через мультимедиа ресурсы, т.е. различные средства моделирования и систему «виртуальная реальность». При этом традиционная учебная и учебно-методическая литература должна является основой образовательного процесса, но перейти в другую плоскость — плоскость виртуальной реальности и гипертекстовый формат. В этом случае средства ИКТ могут решить проблему не только проведения и обработки методов психолого-педагогического исследования, но повлиять на формирование и развитие способности использовать усвоенные знания на практике с помощью различных средств моделирования.

Мониторинг качества учебного процесса, опирающегося на компетентностный подход, помогут совершить такие средства ИКТ как компьютерные программы, направленные на определение уровня усвоения знаний и практических умений.

Таким образом, педагогические условия формирования психодиагностической компетентности с помощью информационных и коммуникационных технологий можно представить в виде следующего рисунка (рисунок 1).

Однако кроме вышеперечисленных средств, с помощью которых компетентность реализуется в процессе разнообразных видов деятельности (приобретение, преобразование и использование знаний), в формирование структуры компетентности обязательно входит мотивационный компонент, т.е. готовность к проявлению этой самой компетентности. Значит, педагогические условия формирования компетентности должны включать в себя компоненты направленные на развитие внутренних ресурсов студента, а именно на формирование ценностно-смысловой компетенции, как одной из составляющих психодиагностической компетентности.

В нашем исследовании мы основываемся на мнении Двуречанской Н.Н [1, с. 67], о том, что при повышении образовательного уровня, личные ценности расширяются и включают в свой круг всё больше социальных ценностей и постепенно превращают обучающегося в социально-активного индивида. Для обучающегося становится яснее основы и принципы развития и функционирования психики человека, способы интерпретации и описания полученных данных, особенности выбора и применения различных психодиагностических методик и многое другое, относящееся к профессиональной подготовке студентов по дисциплине «психолого-педагогическая диагностика». В результате у обучающихся повышается мотивация к изучению предмета вследствие осознания ими необходимости применения приобретенных фундаментальных знаний в будущей профессиональной педагогической или психологической деятельности.

Сформированное на данном уровне обучения ценностное отношение к психодиагностическим знаниям обеспечивает научное мировоззрение; социальную активность личности; определяет тип поведения и деятельности на основе культурологических, общечеловеческих (нрав-



Рис. 1. Схема педагогических условий формирования психодиагностической компетентности с помощью ИКТ

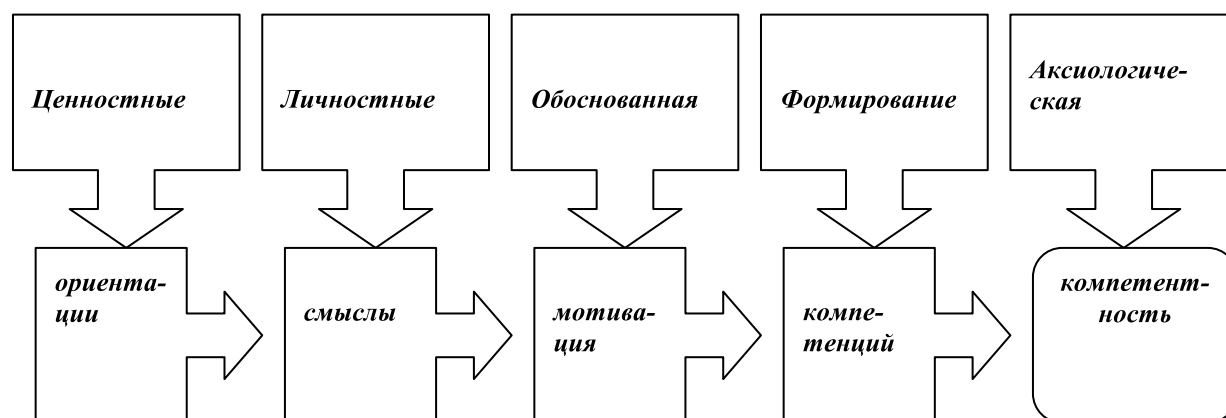


Рис. 2. Стадии формирования профессиональной компетентности

ственных, религиозных, этических) и социальных (производственных, экономических, правовых, политических) ценностей, способствуя становлению аксиологической компетентности индивида. Результатом такого обучения

становится повышение профессиональной компетентности обучающихся. На основе вышеизложенного стадии формирования профессиональной компетентности можно представить в виде следующего рисунка (Рисунок 2):

В этом случае приобретенные знания и умения по дисциплине «психолого-педагогическая диагностика» являются не результатом образования, как при традиционном обучении, а средством решения задач в будущей профессиональной и повседневной деятельности педагога или психолога, в продолжение образования, диверсификации профессии.

В связи с этим необходимо сделать вывод о том, что организационно-педагогические условия формирования психодиагностической компетентности в процессе профессиональной подготовки студентов, представляют собой совокупность таких средств информационных и коммуникационных технологий, как технологии мультимедиа, технологии гипертекста, компьютерные программы,

средства моделирования и система «виртуальная реальность», а также Интернет ресурсы. Применение вышеперечисленной совокупности средств, представляющих организационно-педагогические условия формирования психодиагностической компетентности должно обеспечивать успешное решение поставленных дидактических задач. При этом успешно созданные данные организационно-педагогические условия неминуемо приведут к формированию и развитию положительной мотивационной направленности, а именно к формированию ценностно-смысловой компетенции в области психолого-педагогической диагностики, что будет являться завершающим этапом формирования психодиагностической компетентности студента.

Литература:

1. Двучианская Н.Н., Тупикин Е.И. Теория и практика непрерывной общеобразовательной естественно-научной подготовки в системе «колледж — вуз» (на примере химии): монография. М: МГТУ им.Н.Э.Баумана, 2010. С 67
2. Еремкина О.В. Научные и методологические основы формирования психодиагностической культуры будущего учителя//Состояние и проблемы развития гуманитарной науки в центральном регионе России: Труды 4-й региональной научно-практической конференции 5—6 июня 2002 года. — Рязань, 2002. С. 200—213
3. Образцов П.И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения / Орловский государственный технический университет. — Орел, 2000. — С 145 .
4. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / Народное образование, 2003. — № 2. — С. 58—64.

Социализация личности учащихся основной школы в условиях информационно-коммуникационной среды ОУ

Булыгина Дарья Андреевна, магистрант

Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия

Современная ситуация в образовании характеризуется тем, что школа должна представлять собой особую образовательную среду, в которой, с одной стороны, осуществляется выполнение обществом его обязательной функции по формированию социально адаптивной личности, а с другой стороны, реально происходит социальное, профессиональное и гражданское самоопределение выпускников. На это указывает и национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»: «Главные задачи современной школы — раскрыть способности каждого ученика, воспитать порядочного и патриотичного человека (гражданина, патриота своей страны), готового 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, с. 1]. Речь идет о *социализации* учащихся непосредственно в образовательной среде ОУ.

Под социализацией личности мы понимаем процесс включения индивида в жизнь общества через усвоение

личностью норм поведения в обществе, приобщение ее к ценностям общества, осознание личностью себя как части общества, своей ответственности перед людьми. «Первичная социализация осуществляется в семье, в кругу сверстников, в начальной школе; вторичная — в основной и средней школе», — отмечает В.И. Загвязинский» [3, с. 27].

Социализация учащегося предполагает включение обучающегося в систему общественных взаимоотношений, поддерживающих ценностные нормы и установки общества, а также самостоятельное осознанное воспроизводство школьником усвоенного в своем поведении. Ученые (В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, О.А. Селиванова, Т.А. Строкова, С.В. Шмачилина) выделяют *стихийную* социализацию, происходящую за счет инстинкта подражания, и *целенаправленную* социализацию, осуществляемую посредством обучения и воспитания. Одной из актуальных в наше время педагогических проблем является поиск методов и способов нейтрализации действия негативных факторов стихийной социализации (влияние

группы асоциально настроенных сверстников на личность ребенка, роль СМИ в формировании целого ряда вариантов отклоняющегося поведения, интернет-зависимость, агрессивное окружение, алкоголизация и др.).

Между тем практика показывает, что основная школа сегодня не учитывает названную выше проблему и продолжает предоставлять учащимся лишь набор определенных знаний. Учителя не учитывают, с одной стороны, специфику подросткового возраста, а с другой — современную ситуацию в информационном развитии нашего общества. «Учебный процесс в основной школе, являясь монополистом в жизнедеятельностном пространстве ребенка, продолжает строиться через жестко заданную классно-урочную систему, в которой учитель продолжает оставаться единственным носителем информации, субъектом коммуникации», — утверждает Ш.А. Амонашвили [1, с. 42]. Следствием этого является резкое падение интереса учащихся к процессу обучения и его результативности: растет количество подростков, покидающих школу и пополняющих асоциальную среду общества.

Решением проблемы, на наш взгляд, могло бы стать создание такой образовательной среды, в которой учащийся вынужден занимать активную личностную и социальную позицию и наиболее полно раскрываться как субъект учебно-воспитательной деятельности. Речь идет об информационно-коммуникационной среде ОУ, вовлекающей учащихся в процесс межличностного и межкультурного общения, в том числе и интерактивного, «в котором каждый учится аргументировать, доказывать, обосновывать свою позицию, используя средства информационных технологий» [4, с. 115].

Информационно-коммуникационная среда — особая образовательная среда, базирующаяся на широком использовании информационных технологий. Как отмечает И.Г.Захарова, «информационно-коммуникационная среда — это сложная система, включающая следующие главные компоненты: интеллектуальные, культурные, программно-методические ресурсы, содержащие знания и технологии работы с ними (поиск, хранение, обработка, применение), зафиксированные на соответствующих носителях информации; организационные структуры, обеспечивающие функционирование и развитие среды в ходе образовательного процесса; средства коммуникационных технологий, обеспечивающие взаимодействие субъектов образовательного процесса и открывающие доступ к ресурсам среды» [3, с. 168].

Информационно-коммуникационная среда ОУ развивается, как правило, на трех уровнях:

- на первом уровне в качестве основы формируется медиатека с выходом в Интернет;
- на втором уровне происходит развитие за счет наработок педагогов;
- на третьем уровне — за счет наработок учащихся.

Информационно-коммуникационная среда активизирует творческие процессы в ОУ, предоставляя свободный выбор ресурсов для воплощения замыслов в сочетании со

средствами, необходимыми для осмысления и обобщения результатов, обеспечивая тем самым дополнительные возможности познания окружающей действительности, развития и социализации личности.

Язык информатики в информационно-коммуникационной среде выступает как средство общения, идентификации, социализации и приобщения индивида к мировым культурным ценностям, что позволяет включить язык информатики в коммуникативную надпредметную деятельность, соотносимую с сензитивным периодом речевого развития школьника. Главными участниками процесса обучения в информационно-коммуникационной среде являются учитель и ученик. Отношения между ними основаны на сотрудничестве и равноправном информационном партнерстве.

Основные принципы построения информационно-коммуникационной среды таковы:

1. *Информационная направленность* обучения через применение средств информационных технологий в изучении предметов разных образовательных областей [5, с. 181—183].

2. *Функциональность* предполагает, что освоение любого предмета происходит в информационно-коммуникативной деятельности, в которой учащийся выполняет какую-либо коммуникативную задачу средствами информационных технологий: подтверждает мысль, утверждает собственную точку зрения, презентует собственную позицию [7, с. 69—71].

3. *Ситуативность* — ролевая организация учебного занятия: письма по Интернету, слайд-фильмы, мультимедийное сопровождение и др..

4. *Коллективное взаимодействие* — такой способ организации процесса обучения, при котором ученики активно общаются друг с другом, и условие успеха каждого является успехом остальных [7, с. 71—75].

6. *Моделирование*: объем знаний представлен в концентрированном, модельном виде: схемы, таблицы, диаграммы, гистограммы и др.

Особенности методики в информационно-коммуникационной среде заключаются в следующем:

1. *Упражнения* должны быть по характеру информационно-речевыми, то есть упражнениями с презентацией результата средствами информационных технологий.

2. *Пространство общения* представляет собой «погружение» в информационно-коммуникационную среду через интегрированные уроки информатики и других предметов различных образовательных областей, а также социальная практика: знакомство с работой информационных центров, рекламных агентств и др. [5, с. 190—195].

Важное место в реализации личности в информационно-коммуникационной среде занимает *проект учащихся* как способ эффективно выстраивать какой-либо тип деятельности: проект позволяет так спланировать деятельность, конструкторскую разработку, управление, чтобы достичь результата оптимальным способом.

Особенностью практической реализации описанной

информационно-коммуникационной среды обучения в МБОУ Лицей г. Нижний Тагил Свердловской области является вовлечение школьников в активный информационный процесс обучения, что значительно повышает возможности воспитательного характера урока. Организатором процесса обучения на уроке остается учитель, однако существенно меняется его роль. Учитель регулирует ход работы учащихся на уроке, согласует воздействие и взаимодействие учащихся, тренирует их в использовании средств информационных технологий и этим формирует способность учащихся к осуществлению ответственного выбора в той или иной социальной ситуации в насыщенной информационной среде. При этом учащийся действует в соответствии со своими интересами и предпочтениями, занимает творческую, авторскую позицию при взаимодействии, что способствует социализации его личности.

В позитивных результатах реализации информационно-коммуникационной среды ОУ убедил нас социально-психологический портрет выпускников девятых классов МБОУ Лицей в 2011 году. Он продемонстрировал желание юношей и девушек в дальнейшем связать свою профессиональную деятельность с социальной сферой (85%) и словесностью (87%). Отмечалось повы-

шение самооценки выпускников: 98% учащихся утверждало, что умеют вступать в диалог, отстаивая собственную позицию, а 81% делает это с удовольствием; 89% говорило о готовности самостоятельно оценивать собственные действия и действия своих оппонентов в коммуникации; 96% говорило об умении использовать ИКТ в межличностной и межкультурной коммуникации. Полученные результаты доказали, что в условиях информационно-коммуникационной среды обучения происходит «освоение обучающимися социального опыта, основных социальных ролей, соответствующих ведущей деятельности данного возраста, норм и правил общественного поведения; формирование готовности обучающихся к выбору направления своей профессиональной деятельности в соответствии с личными интересами, индивидуальными особенностями и способностями» [6, с. 39–40].

Учитывая, что процесс развития личности, обретения ею смысла жизни является длительным и целенаправленным, а также невозможным без активного и заинтересованного участия в нем самого воспитуемого, мы считаем, что создание в ОУ информационно-коммуникационной среды обучения станет обязательным условием социализации личности.

Литература:

1. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. — Минск, 2000. — 559 с.
2. Медведев Д.А. О национальной образовательной инициативе «Наша новая школа». — Послание Федеральному собранию, 5 ноября 2008 г.
3. Педагогический словарь: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — М.: издательский центр «Академия», 2008. — 352 с.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с.
5. Снежневская М.А. Учебное пособие для учащихся 6 классов средней образовательной школы. — М.: Московский учебник, 2003. — 175 с.
6. Стандарты второго поколения. Фундаментальное ядро содержания общего образования. — М.: Просвещение, 2009. — 48 с.
7. Хренова О.М. Методические рекомендации. Методические советы к учебнику для 6 класса Литература. — М.: «Мнемозина», 2002. — 203 с.

Развитие новых информационных технологий

Вознюк Ольга Леонидовна, преподаватель русского языка и литературы
ГОУ НПО Профессиональное училище №47 им. Е. Жилина (Кемеровская обл., г. Киселевск)

Русский литературный язык — один из самых богатых языков мира. Он имеет большой лексический запас, располагает развитыми выразительными средствами для обозначения всех необходимых понятий в любой сфере человеческой деятельности.

Бурное развитие новых информационных технологий и внедрение их в России, наложили определенный отпечаток на развитие личности современного ребенка. Мощный поток новой информации, применение техниче-

ских средств обучения в образовании оказывают большое влияние на воспитание подрастающего поколения и его восприятие окружающего мира. Существенно меняется характер практической деятельности, изменяются увлечения.

Начиная обучаться в училище, подросток может почувствовать определенный дискомфорт. Не во всех профессиональных училищах сегодня еще есть оснащенные технологические классы, устаревшие учебные программы и методические приемы приводят к существенному снижению мотивации учения обучающихся, заставляя вдумчивых педагогов искать более современные средства и методы обучения.

Одним из таких средств, обладающих уникальными возможностями, широко распространенных и апробированных в училищах является компьютер.

Сочетая в себе возможности телевизора, видеомагнитофона, книги современный компьютер вместе с тем является для обучающегося тем равноправным партнером, способным очень тонко реагировать на его действия и запросы, которого ему так порой не хватает. Терпеливый товарищ, творец выдуманных миров и персоналий, вершина интеллектуальных достижений человечества, компьютер играет все большую роль в творческой деятельности современных детей и в формировании их психофизических качеств и развитии личности. Использование компьютеров в учебной и внеурочной деятельности училища выглядит очень естественным с точки зрения обучающегося и является одним из эффективных способов повышения мотивации и индивидуализации его учения, развития творческих способностей и создания благополучного эмоционального фона.

Современный, мобилизованный обучающийся может выполнять определенные практические действия, используя свои способности, навыки и знания. Игровая компьютерная среда, соединяясь с конкретной учебной задачей, позволяет обучающемуся усваивать материал как бы незаметно для себя, и при этом использовать его в своей практической деятельности. Учитель подбирает определенные программы к уроку, дидактический материал и индивидуальные задания, помогает обучающимся в процессе работы за компьютером, оценивает их знания и развитие. Интегрирование обычного урока с компьютером позволяет ему переложить часть своей работы на компьютер, делая при этом процесс обучения более интересным и интенсивным. При этом технические средства обучения не заменяют учителя, а только дополняют.

Компьютер естественно вписывается в жизнь училища и является еще одним эффективным техническим средством, при помощи которого можно значительно разнообразить процесс обучения. Каждое занятие вызывает у детей эмоциональный подъем, даже отстающие обучающиеся охотно работают с компьютером, а неудачный ход игры вследствие пробелов в знаниях побуждает часть из них обращаться за помощью к учителю или самостоятельно добиваться знаний.

С другой стороны, этот метод обучения очень привлекателен и для учителей: помогает нам лучше оценить способности и знания ребенка, понять его, побуждает искать новые, нетрадиционные формы и методы обучения. Это большая область для проявления творческих способно-

стей для учителей, всех, кто хочет и умеет работать, может понять сегодняшних обучающихся, их запросы и интересы, кто их любит и отдает им себя.

Многие педагоги считают, что обучающимся необходимо использовать компьютеры на уроках. У некоторых имеются возражения чисто практического характера. Однако все согласны с тем, что какая-то адаптация образовательного процесса к компьютерному веку необходима.

Общество претерпевает быстрые и фундаментальные перемены в структуре и областях деятельности. Корни многих изменений кроются в новых способах создания, хранения передачи и использования информации. Мы находимся в состоянии перехода от индустриального века к информационному. Это означает, что все большее число людей все чаще сталкивается с необходимостью обработки постоянно возрастающего объема информации.

Компьютерные и коммуникационные технологии являются собой вполне очевидные проявления информационной революции. Поэтому становится понятным тот пристальный интерес, который проявляют к компьютерной технологии педагоги, занимающиеся поисками путей адаптации образовательного процесса к современному миру. Все большее число родителей и обучающихся приходят к убеждению, что в результате полученных знаний о компьютерах и приобретенных навыков работы на них, современные дети будут лучше подготовлены к жизни и материальному благополучию в меняющемся мире.

Большинство преподавателей нашего училища убеждены в том, что компьютер предоставляет новые возможности для творческого развития обучающихся, позволяет освободиться от нудного традиционного курса обучения и разработать новые идеи и средства выражения, дает возможность решать более интересные и сложные проблемы.

Имеется и другая сторона взгляда на использование технических средств обучения. Некоторые педагоги, а их меньшинство считают, что компьютеры представляют не что иное, как еще одно средство отвлечения внимания детей в группе и выражают опасение, что постоянное использование компьютеров на уроке приведет к такому положению, когда целое поколение людей не сможет оценивать свои возможности, если не будет рядом компьютера. Одним из серьезных аргументов против включения компьютеров в содержание обучения является столь быстрое развитие данной техники, что даже постоянно обновляемая программа будет хронически отставать от него.

Еще более серьезным возражением является то обстоятельство, что дети будут гораздо меньше общаться друг с другом, поскольку значительную часть времени они будут проводить за компьютером. В этой связи выражается опасение, что дети, привыкшие к общению с компьютерами, будут оказывать более высокое предпочтение таким формам общения, которым свойственны точность и четкость, порой отвлеченность, а не интуиция, которые необходимы для гуманитарных видов деятельности.

Мы не должны забывать, что технические средства обучения являются лишь точкой фокуса для тех изменений в содержании обучения, которые должны быть осуществлены в качестве ответной реакции на сдвиги, которые происходят в мире.

Сейчас уже почти никто не оспорит тот факт, что технические средства обучения являются мощным средством повышения эффективности обучения. Компьютер значительно расширил возможности предъявления учебной информации. Применение современных средств видеотехники позволяет моделировать различные ситуации и проблемы.

Технические средства обучения позволяют усилить мотивацию обучающегося. Не только новизна работы с компьютером, которая сама по себе способствует повышению интереса к учебе, но и возможность регулировать предъявление учебных задач по степени трудности, поощрение правильных ответов позитивно сказывается на мотивации.

Одним из источников мотивации использования на уроках гуманитарного цикла технических средств обучения является занимательность. Возможности технических средств обучения здесь неисчерпаемы, и очень важно, чтобы эта занимательность не стала превалирующим фактором, чтобы она не заслоняла учебные цели.

Необходимо взять на заметку, что технические средства обучения способствует формированию у обучающихся рефлексии своей деятельности, позволяет им наглядно представить результат своих действий.

Применение компьютерной техники делает урок привлекательным и по-настоящему современным, происходит индивидуализация обучения, контроль и подведение итогов проходят объективно и своевременно.

Познавательная деятельность развивает познавательные процессы, логическое мышление, внимание, память, речь, воображение, поддерживает интерес к обучению. Все эти процессы взаимосвязаны. Также, мы не должны забывать, что главным в обучении является не компьютер, а ориентация на развитие познавательных процессов. Технические средства обучения лишь дополняют урок, делая его разнообразнее, информационно насыщенным.

Уроки с использованием технических средств обучения заключают в себе неиссякаемые возможности для всестороннего развития личности обучающихся, а также развивают познавательный интерес детей к любому из предметов.

В настоящее время, например программное обеспечение по дисциплине «Литература», обеспечивает учебниками со многими произведениями русских и зарубежных авторов, библиографическими сведениями об авторах и проверочными работами в виде тестов, видеоролики по некоторым произведениям.

Проведенного мною, теоретического занятия по теме «Преступление Раскольникова и «правда» Сони Мармеладовой» в идеологическом романе Ф.М.Достоевского

«Преступление и наказание» по предмету «Литература» с использованием информационных компьютерных технологий показал, что активность обучающихся на уроке с применением нетрадиционных форм обучения выше, чем когда урок проходит в традиционной форме обучения.

Элементы внедрения в урок технических средств обучения не засоряют ход урока. Они рационально дополняют традиционные формы и методы обучения, позволяя более эффективно достигать поставленной цели урока. Форма, проведенного урока в виде телевизионной передачи «Пусть говорят», значительно повышает интерес обучающихся к предмету, стимулирует рост познавательной активности, что позволяет обучающимся получать и усваивать большее количество информации. Элементы театрализованных постановок улучшают коммуникационные отношения между участниками образовательного процесса, так как нетрадиционная форма обучения предусматривает неформальное общение и позволяет раскрыть свои личностные качества, лучшие стороны своего характера, как обучающемуся, так и педагогу. Используемые технические средства обучения также способствуют активизации познавательной деятельности обучающихся на уроке. Проведенная в конце урока рефлексия показала высокий уровень эффективности и качества проведенного урока.

Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод, что нетрадиционные формы обучения позволяют оценить индивидуальную и коллективную деятельность обучающихся в процессе обобщения изученного материала, а именно: повысить мотивацию к обучению и оценить как индивидуальную, так и коллективную деятельность обучающихся на уроке.

Приведенная ниже разработка урока с применением технических средств обучения получила высокую оценку (2 место) в Международном открытом конкурсе «Инновационные педагогические технологии — 2012».

ПЛАН

урока теоретического обучения по предмету «Литература»

Тема урока: «Преступление Раскольникова и «правда» Сони Мармеладовой» в идеологическом романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание».

Цели урока:

дидактическая:

- продолжить формировать знания о романе и главных героях Ф.М.Достоевского «Преступление и наказание»;
- раскрыть суть теории Раскольникова, попытаться разобраться в ведущих мотивах свершения преступления;
- показать в чем видит писатель источник обновления жизни, что делать, чтобы изменить существующий миропорядок;
- подвести к выводу Ф.М.Достоевского о страшной опасности, которую таит для человечества осуществление индивидуальных идей и теорий;
- создать благоприятные условия для формирования познавательной деятельности.

воспитательная:

- формирование потребности и способностей к сотрудничеству, социально значимых качеств личности, коммуникабельности;
- воспитывать моральные и нравственные качества личности через духовное восприятие главных героев романа;
- воспитывать интерес к предмету.

развивающая: развитие способности к сравнению, анализу, воображения, логического мышления; способствовать развитию инициативы обучающихся.

Методическая цель:

- показать эффективность и влияние элементов педагогических технологий на активизацию деятельности обучающихся.

Тип урока:

- урок обобщения и систематизация знаний, подготовка к сочинению.

Вид урока:

- урок — телепрограмма с элементами театрализации.

Метод проведения:

- сочетание различных методов опроса: наглядно-демонстрационный, диалогический, эвристическая беседа.

Формы деятельности обучающихся:

- коллективная, индивидуальная.

Межпредметная связь:

- история,
- литература,
- психология,
- православие.

Комплексное методическое обеспечение:

- план — конспект,
- высказывание Ф.М.Достоевского и отрывки учения преподобного Иустина Поповича по данной теме,
- телевизор,
- видеопроигрыватель,
- фрагменты к/ф «Преступление и наказание»,
- компьютер (выход в интернет),
- карточки опроса мнений,
- костюмы Раскольникова, Сони Мармеладовой,
- свечи, икона Божьей Матери «Скоропослушница».

**ОБЩЕЕ ОПИСАНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ЗАНЯТИЯ
(сценарий)**

Ведущий: Здравствуйте уважаемые гости и зрители нашей передачи «Пусть говорят». Тема программы «Преступление Раскольникова и «правда» Сони Мармеладовой» в идеологическом романе Ф.М.Достоевского «Преступление и наказание».

Познакомьтесь с нашими гостями:

1. Священник храма Иконы Божьей Матери «Скоропослушница» Андрей.
2. Психолог училища — Балохонова Татьяна Венедиктовна.
3. Зав. методической службы училища — Ивлева Елена Юрьевна.

Ведущий: Самый известный роман Ф.М.Достоевского — «Преступление и наказание» — был закончен в 1866 году. *«Это — психологический отчет одного преступления. Действие современное, в нынешнем году. Молодой человек, исключенный из студентов университета, мещанин по происхождению и живущий в крайней нищете и бедности, по легкомыслию, по шаткости в понятиях, поддавшись некоторым странным идеям, которые носятся в воздухе, решился разом выйти из скверного своего положения. Он решился убить одну старуху, титулярную советницу, дающую деньги под проценты. Старуха глупа, глуха, больна, жадна, берет жидовские проценты, зла и заедает чужой век, мучая у себя в работницах свою младшую сестру...»* — так определил свой замысел автор.

Губительная сущность индивидуалистической морали, приведшей к катастрофе глубоко мыслящего, одаренного юношу, блистательно развенчана писателем, утверждающем, что единственным спасением для личности типа Раскольникова является его духовное перерождение через раскаяние, труд и страдание.

Сегодня **мы пригласили** виновника нашей передачи **Родиона Романовича Раскольникова** — главного героя романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание», **чтобы узнать истинные мотивы его зловещего преступления и попытаемся поэтапно понять, что же на самом деле подвигло героя на данное преступление и в чем заключается правда Сони Мармеладовой.** Встречайте первого героя нашей программы Р.Р. Раскольникова.

Здравствуйте, Родион Романович. Расскажите немного о себе и своей семье, в каких условиях вам приходилось существовать.

Выступление Раскольникова: В первую очередь мне хотелось бы отметить, что роман открывается описанием моей каморки:

«Каморка моя приходилась под самую кровлей высокого пятиэтажного дома и походила более на шкаф, чем на квартиру... И каждый раз я, проходя мимо, чувствовал какое-то болезненное и трусливое ощущение, которого стыдился и от которого морщился». Далее следует рассказ о семье.

Рассуждения обучающихся. Учащиеся отмечают удручающую тесноту помещения и указывают, что каморка Раскольникова — это в миниатюре тот мир, в котором зажат и обездолен человек. Эту мысль подтверждает и пейзаж (зачитывают цитаты из произведения).

Обобщающее значение данного пейзажа получает дальнейшее развитие. Интересны с точки зрения изображения летнего Петербурга (зачитывают цитаты из произведения).

Ведущий: Все эти и другие отрывки из романа оставляют одинаковое впечатление духоты, передают это состояние как нечто общее в описании городской обстановки. И попробуем прежде всего понять, почему дыхание Петербурга в романе растит преступления.

Пейзаж в романе тоже прочно связан с образом Раскольникова, как утверждает автор, пропущен через его восприятие. Что вы можете сказать о пейзаже и обстановке улиц Петербурга?

Раскольников: (зачитывают цитаты из произведения о Петербурге).

Ведущий: Как мы видим, в этом отношении Раскольникова к природе — его отношение к миру. Герой задыхается в этом городе, мире.

Вопрос психологу: Мог ли пейзаж, образ Петербурга подвигнуть героя на убийство?

Ведущий: Город даже в ясные минуты оставляет человека ничтожно малым перед царским великолепием и не дарует ощущения сопричастности к красоте. Петербург у Достоевского холоден и отдален от человека. И поэтому у Раскольникова рождается в первую очередь мысль порвать все связи с городом и людьми его населявшими. Нищета Петербурга делает Раскольникова жертвой, диктует отчуждение и позволяет видеть в людях тварей дрожащих.

Из неосуществленного замысла романа «Пьяненькие» вошел в «Преступление и наказание» образ «маленького человека», чиновника Мармеладова. Последнюю степень людского отчаяния выражают его слова: «...ведь надобно же, чтобы всякому человеку хоть куда-нибудь можно было пойти». Семейство Мармеладова, с погибшей от чахотки, женой Катериной Ивановной, малыми детьми и кроткой дочерью — проституткой Соней, на жалкие деньги которой семья влачит нищенское существование, обрисовано с потрясающей душу скорбью и негодованием.

Встречайте следующую героиню нашей программы и одну из героинь романа Соню Мармеладову.

Соня мы пригласили вас, чтобы понять полнее образ и проступок Родиона Романовича. Для начала расскажите историю жизни семьи Мармеладовых и попытайтесь высказать свою правду на происходящее.

Часть 1, гл.2.

Рассказ Сони Мармеладовой.

Ведущий: Как мы видим, нашим героем приходится очень трудно сосуществовать в то время, которое описывает автор. А общество, люди, окружавшие вас? Расскажите о внешнем облике людей, которые встречаются вам на улицах Петербурга.

Раскольников: Я, как мы видим из текста, замечательно хорош собою, но опустился и обнеряшничался. Жители Петербурга: это пьяные, всякого рода промышленники и лохмотники; Мармеладов с желтым отеком, зеленоватым лицом, красноватыми глазками и руками грязными, жирными, красными с черными ногтями; Катерина Ивановна (описание).

Ведущий: Итак, от встреч с этими людьми остается ощущение чего-то грязного, жалкого, безобразного.

Вопрос Раскольникову, Мармеладовой.

— Каково ваше самое сильное впечатление, когда вы, покидая улицу, входите в комнату Раскольникова, в комнату Мармеладовых и т.д.?

Вот комната Раскольникова (зачитывают цитаты из произведения).

— Соня как выглядит ваша комната, где вы проживаете с семьей?

Комната Мармеладовых (зачитывают цитаты из произведения).

Ведущий: Итак, можем сказать, что изображение городского пейзажа, интерьеров комнат неуклонно преследует одну цель: оставить впечатление чего-то неправильного, нестройного, грязного, безобразного.

Фоном, на котором разворачивается действие романа, является Петербург середины 60-х годов. Раскольников вынашивает свою теорию в «каюте», «шкафу», «гробу» — так именуется его конура. Трагедия Раскольникова завязывается в трактире, здесь же он выслушивает исповедь Мармеладова. Грязь, духота, вонь, пьяные крики — типичная трактирная обстановка. И соответствующая публика здесь. Трактирная и уличная стихия — противостественная, нечеловеческая — вмешивается в судьбы героев романа Родиона и Сони.

Человек задыхается в Петербурге Достоевского, «как в комнате без форточек», его давит и в густой толпе, и в трактире, «битком набитом», и в каморке. Все несет на себе печать общей неустроенности, скудности человеческого существования.

— Как вы, Родион Романович чувствуете себя в данном обществе?

Раскольников: В данном обществе я чувствую себя духовно одиноко. В этом обществе я оскорблен, унижен, чувствую себя одинокой песчинкой в безбрежном океане жизни. Сплошные картины жизни униженных, страшная нищета, надругательство над человеком. Страшная жизнь людей вызывает сочувствие и возмущение, мысль о том, что так жить человек не может.

Соня Мармеладова: Мы бессильны разрешить противоречия, тупики, в которые ставит жизнь. Да и все это зависит не от воли людей, а от состояния общества. В отношениях людей к друг другу поражает равнодушие, всеобщее, раздражение, злоба, злое любопытство, невольно приходишь к выводу о духовном одиночестве человека в толпе.

Ведущий: С первых страниц романа мы попадаем в мир неправды, несправедливости, несчастья, мук людских, мир ненависти и вражды, распада моральных устоев. Потрясающие своей правдой картины нищеты и страданий проникнуты болью автора о человеке. Данное в романе объяснение судеб человеческих позволяет жить герою в коморке, похожей на гроб, на невыносимые страдания и лишения. Таков конфликт между человеком и обществом в романе Достоевского.

Но давайте вернемся к городу.

Обучающиеся (комментируют, высказывают свое мнение, основываясь на произведении):

Вопрос к психологу училища и священнослужителю храма иконы Божьей Матери «Скоропослушница»:

— Скажите, согласны ли вы с данным утвержде-

нием. Действительно ли данная обстановка в городе, нищета могут толкнуть людей на преступление?

Ведущий: Герой мучительно думает над вопросом о существовании аршина земли. Он ищет выход, не желая принять судьбу такой, какая она есть. Для Раскольникова это означает отказ от жизни, от естественного права на любовь, от действия (цитаты из произведения).

Как утверждает сам автор, герой не принимает «лик мира сего»; такая жизнь вызывает в нем чувство омерзения и злобного презрения к столпам общества.

Герой находится в состоянии острого нервного возбуждения, он духовно и физически подавлен.

Мучают Раскольникова не бедность и нужда, а попытки решить какой-то важный вопрос. Какой именно?

Раскольников: В первую очередь мне хочется сказать, что мысль об убийстве старухи рождена несправедливым, жестоким устройством общества и желанием помочь людям. Так думал я. Но в душе моей борьба мысли об убийстве и сознания, понимание бесчеловечности этой мысли. Все это несет страшные душевные мучения мне.

Когда я иду убивать старуху в моей голове звучат мысли: *«Ну зачем же я теперь иду? Разве я способен на это?»*

Когда вышел от нее: *«О боже! Как это отвратительно! И неужели такой ужас мог прийти мне в голову? На какую грязь способно, однако, мое сердце! Главное: грязно, пакостно, гадко, гадко!»*

Давайте посмотрим фрагмент фильма «Преступление и наказание» — убийство старухи-процентщицы.

Ведущий: Раскрыть бездну падения героя и его нравственное состояние нам поможет учение преподобного Иустина Поповича о личности и творчестве Ф.М.Достоевского. познакомимся с высказываниями преподобного, осмыслим их.

«Человек — единственное во всех мирах существо, распростертое от рая до ада. Проследите за человеком на всех путях его, и вы увидите, что все пути его ведут или в рай, или в ад. Нет ничего в человеке, что бы не завершилось или раем, или адом... А это значит: и зло, и добро человека беспредельны, вечны, поскольку добро ведет в вечное царство добра — в рай, а зло ведет в вечное царство зла — в ад».

Вопрос к священнослужителю:

— Как вы можете прокомментировать эту мысль? Как вы думаете, перекликается ли она с высказыванием Достоевского о вечной борьбе добра и зла, дьявола с Богом, поле битвы которых — сердца людей?... Имеет ли это высказывание отношение к нашему герою?

Ведущий: Прежде всего, конечно, Раскольников готовясь к преступлению (ради счастья человечества), должен убить в себе голос Бога, убить свою душу и встать на дорогу зла, на дорогу в ад.

Достоевский в своей художественной прозорливости пришел к заключению, что грех и зло — это та таинственная сила, которая расстраивает, расщепляет, раска-

лывает целостность и целесообразность человеческой личности и подвергает ее обезличиванию.

Вопрос к священнослужителю:

— *Согласны ли вы с утверждением писателя.*

Ведущий: Итак, мы видим, что в душе Раскольникова, одержимого идеей и сомневающегося в ней, мучительный разлад. Но еще и мать прислала письмо сыну, что в нем?

Цитаты из письма (зачитываются).

Мы видим, что в Раскольникове сочетаются две крайности: с одной стороны, чуткость, отзывчивость, боль за человека, очень непосредственная и острая реакция на несправедливость и зло, царящие в мире, с другой — холодность, осуждение своей чуткости, равнодушие и даже жестокость. Поражает резкая смена настроений, перехода от доброго к злому.

Обучающийся: В Раскольникове внутренняя борьба — он отрицает мир, в котором человеку некуда больше идти, но в то время готов оправдывать эту жизнь. Сознание героя как бы развивается: он все время спорит сам с собой. Раскольников — мыслитель, он бьется над решением общечеловеческих нравственных вопросов. Действие романа занимает две недели, но его предыстория дольше. За полгода до убийства Раскольников написал статью о праве сильного преступать закон. Прошло 3 с половиной месяца — и Раскольников впервые идет в трактир, заказывает чаю, задумывается. И вдруг слышит за соседним столиком разговор студента с офицером — о старухе-ростовщице и о праве на убийство. Еще через 2 недели у Раскольникова созревает решение: убить старуху. Месяц ушел на подготовку, затем — убийство.

Вопрос к обучающимся:

— *Ваши версии по поводу главной причины преступления Раскольникова?*

Нищета, желание помочь матери, сестре, другим людям; мир жесток, и жизнь, полная страданий толкает людей на преступления.

Раскольников не может спокойно смотреть на страдания людей, большинство которых живет хуже его.

Ведущий:

— *Но Раскольников не воспользовался украденными вещами.*

У Раскольникова идея, мысль об особых людях, которые выведут остальные массы на правильный путь; ради этой идеи они могут убрать с дороги других, и раскольников причисляет себя к особым людям.

Ведущий: Бедность, как причину убийства старухи, отвергаем, так как герой так и не воспользовался украденными вещами, деньгами; а сам герой говорит...

Раскольников: *«Знаешь, Соня, что я тебе скажу; если б только я зарезал из того, что голоден был, то я теперь счастлив был! Знай ты это!»*

Ведущий: Следовательно, бедность — не ведущая причина.

Раскольников: «Не для того, чтобы матери помочь я убил — вздор! Не для того, я убил, чтобы, получив средства и власть, сделаться благодетелем челове-

ства. Вздор! ... не столько деньги мне нужны были, как другое...»

Ведущий: Итак, и мечты о счастье ближних не были главной причиной.

Что же все-таки привело героя к убийству? Идея, отвечающая всей истории человечества. Суть этой идеи-теории была изображена героем в статье «О преступлении», которая за два месяца до преступления Раскольникова была опубликована в газете «Периодическая речь». Скажите о чем эта статья?

Раскольников: Стр. 157. Теория Раскольникова.

Вопрос к обучающимся.

— К какому выводу пришел герой, размышляя над историей?

(исторический прогресс осуществлялся на чьих-то страданиях.)

— В чем суть теории Раскольникова, в которую он верит?

(Суть в том, что «сильным мира» дано право вершить прогресс, творить историю. История оправдывала жертвы законами прогресса во все эпохи.)

— К какому разряду людей принадлежит сам герой?

(Поделив людей на 2 категории, Раскольников сам не может определить, тварь ли он дрожащая или право имеет.)

Раскольников понимает, что он как все — вошь и тварь дрожащая.

Ведущий: Итак, поступок героя — испытание идеи. Он думал убить и остаться спокойным. Но натура человека гораздо сложнее. Раскольников двойственен и в преступлении, и в страдании, его душа расколота надвое (отсюда и фамилия).

Мы видим, что Раскольников идет на преступление, как человек, потерявший всякое господство над самим собой. Он настолько сжился со своей теорией, что вопреки сомнениям поддался соблазну ее практического осуществления.

Достоевский утверждает: над душами людей могут властвовать не только чувства и страсти, но и отвлеченные теории; они обладают способностью воспламенить душу человека, поработать его сознание и волю. Немало бед, кровопролитий принесли миру разные теории, воплощающиеся в жизнь людей, не только одержимыми идеей, но и имевшими реальную власть над судьбами людей.

Первый визит Раскольникова был мотивирован тем, что Раскольников понял преступление Сони. «Пойдем вместе... ты тоже преступила.... Смогла преступить. Ты на себя руки наложила, ты загубила жизнь свою».

Сначала Раскольников не заметил разницы между своим и Сониным преступлением. Но затем, разговаривая с ней, убедился, что это не так. «Да и страшна была ему Соня. Соня представляла собой неумолимый приговор, решение без перемены. Тут — или ее дорога, или его».

— Обратите внимание на цифры:

Соня отдает Катерине Ивановне 30 целковых, отцу на похмелье — последние 30 копеек, а какова была цена про-

дажи Иисуса Христа Иудой? Случайны ли эти цифры у Достоевского?

Вопрос к священнослужителю:

— В чем же правда Сони, по каким принципам она живет?

Ведущий:

— Во имя чего героиня пожертвовала собой?

Соня пожертвовала собой, чтобы спасти от голодной смерти брата и сестер, больную мачеху и пьяницу — отца. Во имя любви к ним готова перенести любые страдания. Это человек с чуткой душой, наделенный даром бесконечного сострадания к людям.

— Жизнь тяжела и для Сони, и для Раскольникова. Но как ее воспринимают эти герои?

— Всегда ли в разговоре с Раскольниковым Соня кроткая, тихая?

— Итак, что главное в поведении Сони, в чем заключается ее правда?

Соня не возмущается, не протестует, а смиряется и страдает. Нравственная суть народной жизни, по мнению Достоевского и героини, **в смирении и способности к состраданию**. Испытать свою вину страданием предлагает Соня Раскольникову, отвечая на его вопрос: «Что делать?», Достоевский в одной из своих записных книжек писал: «Нет счастья в комфорте, покупается счастье страданием. Человек не рождается для счастья, человек заслуживает свое счастье, и всегда страданием».

1. При первой встрече Раскольников поддается обаянию человеколюбия Сони, склоняется перед страданием человеческим в ее лице: припав к полу, поцеловал ее ногу...: Я не тебе поклонился, я всему страданию человеческого поклонился.

2. Религиозность Сони влияет на него, и он просит ее прочесть легенду о воскрешении Лазаря. Чуда воскрешения ждет теперь Раскольников от Сони.

Вопрос к священнослужителю:

— В чем смысл легенды о воскрешении Лазаря?

3. На Сенной площади, когда он вспоминает советы Сони, у него рождается ощущение полноты жизни: «...все разом в нем размягчилось, и хлынули слезы. Он стал на колени среди площади, поклонился до земли и поцеловал эту грязную землю с наслаждением и счастьем».

Ведущий:

Сейчас я предлагаю анонимно ответить на вопросы «Оправдываете ли вы преступление (убийство), совершенное Раскольниковым?» и «Считаете ли вы поступок Сони Мармеладовой безнравственным?»

Пока подсчитываются голоса, мне хотелось бы озвучить результаты Интернет-опроса. Итак, было опрошено около 100 человек, подведем процентное соотношение голосов:

1. «Считаете ли вы поступок Сони Мармеладовой безнравственным?»

да — 37%, нет — 45%, затрудняюсь ответить — 19%

2. «Оправдываете ли вы преступление (убийство), совершенное Раскольниковым?», отвечали люди старше 30 лет

да — 17%, нет — 77%, затрудняюсь ответить — 7%

На данный вопрос отвечали и люди младше 30 лет

да — 24%, нет — 59%, затрудняюсь ответить — 17%

Оглашение анонимного анкетирования среди обучающихся и сравнение с результатами Интернет-опроса.

Ведущий: Итак, сопоставление этих правд — Раскольникова и Сони — заставляет задуматься над актуальными и сегодня проблемами: что делать, чтобы изменить мир (протест или смирение, сострадание)? В чем нравственная норма поведения человека в обществе? Чем руководствоваться в жизни — разумом или верой? Насколько влияет на судьбу человечества среда, нравственная ответственность человека за свои поступки, поведение?

Соня сохраняет незапятнанной душу, путем обращения к религии стремится нравственно возродить Раскольникова. «Страдание — великая вещь», — подтверждает и пристав следственных дел Порфирий Петрович, «по одним только психологическим данным» раскрывший преступника и верящий, что Раскольников — не безнадежен: он способен «быть солнцем», если пройдет через

страдания, отдастся жизни и найдет новую веру взамен теории «сильной личности».

Вопрос к священнослужителю:

— Действительно ли вера в Бога помогает найти герою правильный путь?

Вопросу на рефлексию.

- Понравилась выбранная форма (в виде телепередачи «Пусть говорят») проведения урока?

- Оцените степень своей активности на уроке.

- Изменилось ли ваше отношение к теории Раскольникова

(Выполняют письменно самоанализ работы на уроке.)

Ведущий: Незаурядные характеры, сложные социальные, философские, нравственные идеи эпохи отражены в романе. Напряженность действия и художественное мастерство автора позволили этому произведению стать одним из величайших в мировой литературе.

Д.З. Сравнить нравственные и духовные особенности Раскольникова и Сони Мармеладовой, составить таблицу, сделайте вывод.

Интернет-поддержка:

1. Перечень информационных ресурсов Интернета в помощь обучающимся. // <http://referats-tv.Stars.ru/link/>
2. Сайт «Одноклассники» (Интернет-опрос).

Литература:

1. «Преступление и наказание»/[текст] авт. Ф.М. Достоевский. — Москва: изд-во «Советская Россия», 1981. — с. 558.
2. Поурочные разработки по литературе/ авт. Н.В. Егорова, И.В. Золотарева, Т.И. Михайлова. — Москва: изд-во «ВАКО», 2007. — с. 457.
3. «Достоевский и канун XXI века»/ авт. Ю. Карякин. — Москва: изд-во «Советский писатель», 1989. — с. 646.
4. «Роман Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание». Комментарий»/ авт. С.В. Белов. — Москва: изд-во «Просвещение» 1985 г. — с. 233.
5. «Разочарование и крушение Родиона Раскольникова»/ авт. В.Я. Кирпотин. — Москва: изд-во «Советский писатель», 1970. — с. 445.

Педагогические условия и конструкторские компетенции учителя в процессе разработки мультимедиа урока

Губина Таисия Николаевна, аспирант
Московский гуманитарный педагогический институт

XXI век — век высоких компьютерных технологий. Современный ребёнок живёт в мире электронной культуры. Меняется и роль учителя в информационной культуре — он должен стать координатором информационного потока. Следовательно, учителю необходимо владеть современными методиками и новыми образовательными технологиями, чтобы общаться на одном языке с ребёнком.

Одной из наиболее удачных форм подготовки и представления учебного материала на уроках можно назвать создание мультимедийных презентаций. Современное обучение невозможно представить без технологий мультимедиа, которая включает в себя совокупность компьютерных технологий, одновременно использующих несколько информационных сред: графику, текст, видео, фотографию, анимацию, звуковые эффекты, высокока-

чественное звуковое сопровождение, то есть во всех известных сегодня формах. Здесь мы имеем два основных преимущества — качественное и количественное. Качественно новые возможности очевидны, если сравнить словесные описания с непосредственным аудиовизуальным представлением.

Количественные преимущества выражаются в том, что мультимедиа среда много выше по информационной плотности «лучше один раз увидеть, чем миллион раз услышать». Мультимедиа уроки, таким образом, наиболее оптимально и эффективно соответствуют триединой дидактической цели урока:

Образовательный аспект: восприятие учащимися учебного материала, осмысливание связей и отношений в объектах изучения.

Развивающий аспект: развитие познавательного интереса у учащихся, умения обобщать, анализировать, сравнивать, активизация творческой деятельности учащихся.

Воспитательный аспект: воспитание научного мировоззрения, умения четко организовать самостоятельную и групповую работу, воспитание чувства товарищества, взаимопомощи.

Использование мультимедийных средств повышает качество и эффективность обучения, развивает учебную деятельность. Многофункциональность компьютера и информационных технологий позволяют удовлетворить множество познавательных потребностей ученика.

Следовательно, современный учитель сегодня должен владеть соответствующими конструкторскими компетенциями. Формирование таких компетенций в профессиональной деятельности педагога предполагает наличие определенных педагогических условий, способствующих его эффективности.

Известно, что любая система может успешно функционировать и развиваться при соблюдении определенных условий (Ю.К. Бабанский), поэтому необходимо выявить условия, соответствующие педагогической системе формирования конструкторских компетенций у учителя при создании мультимедиа урока.

Уточним понятие «педагогические условия». В философии категория «условие» трактуется как выражение отношения предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может, как относительно внешнее предмету многообразие объективного мира. Условие составляет ту среду, обстановку, в которой явления, процессы возникают, существуют и развиваются.

Ещё Л.С. Выготский утверждал, что необходимо «заранее создавать условия, необходимые для развития соответствующих психических качеств, хотя они еще «не созрели» для самостоятельного функционирования» [3]

Для обоснования педагогических условий, которые будут способствовать формированию профессиональных интересов и конструкторских компетенций учителя при создании и использовании мультимедиа уроков, мы должны уточнить, что нами понимается под таковыми. В научной литературе мы встречаемся с различными точками зрения.

Наиболее обоснованными, на мой взгляд, являются определения данные Н.М. Борытко и В.И. Андреевым.

Под педагогическим условием Н.М. Борытко понимает внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательного сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата [2]

В.И. Андреев считает, что педагогические условия представляют собой результат «целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения ... целей» [1]

Выявление и создание педагогических условий, которые существенно влияют на процесс учения и формирование положительных установок на приобретение профессиональных конструкторских знаний, умений и навыков, основывается на факторах, влияющих на формирование профессиональных интересов педагогов в использовании мультимедиа компонентов на уроке. В их число входят: 1) совершенствование организации учебного процесса; 2) повышение учебной мотивации учащихся; 3) возможность всестороннего изучения материала. Обновление современной системы образования, связанное с гуманизацией учебно-воспитательного процесса, предполагает необходимость педагогических условий, обеспечивающих развитие творческих способностей каждого обучающегося. Под педагогическими условиями понимаем взаимосвязанную совокупность факторов, принципов и различных воспитывающих мер, способствующих личностному росту обучающихся. Учебно-воспитательную деятельность рассматриваем как гарант субъектной позиции обучающегося и педагога. На наш взгляд, выход учебно-воспитательной системы на более качественный уровень — уровень саморазвития, который будет способствовать повышению эффективности творческого развития и саморазвития личности обучающихся, создание свободной, непринужденной учебной обстановки.

То есть под педагогическими условиями понимаются такие зависимости, которые обеспечивают с необходимой и достаточной полнотой отбор специфического содержания форм и методов обучения и воспитания для решения конкретной педагогической задачи. Все это возможно только для педагогов, работающих над собой, повышающих свой потенциал.

Исходя, из вышеизложенного, в качестве педагогического условия можно выделить повышение профессиональной компетентности педагогов, увеличение их личного творческого потенциала.

Ведущие тенденции развития страны связаны с построением демократического общества, строящего рыночную экономику и правовое государство, в котором на первое место должен быть поставлен человек, обладающий значительно большей мерой свободы и ответственности. Именно они явились основой модернизации образования.

Согласно концепции модернизации школьного образования необходимо решить следующие задачи:

- обеспечить разумную разгрузку содержания школьного образования в интересах сохранения здоровья обучающихся;
- сместить акценты в методиках и технологиях образовательной деятельности в сторону формирования оптимальных способов самостоятельной деятельности школьника. Сформировать у них практические навыки самообразования;
- обеспечить в средней школе необходимую базовую подготовку учащихся по основным направлениям применения информационных и коммуникационных технологий;
- усилить дифференциацию и индивидуализацию образовательного процесса;
- усилить социально-гуманитарный, ценностно-ориентированный потенциал содержания общего образования.

Современное образование выходит на более высокий технологический уровень. Ведется поиск новых педагогических технологий, что связано, прежде всего, с отказом от традиционного обучения и воспитания, с идеей целостности педагогического процесса как системы, опирающейся на теории общечеловеческих ценностей, гуманизации, личностно-ориентированного подхода приоритета субъектных отношений.

В узком смысле слова педагогическая технология — это последовательность определенных действий, операций, связанных с конкретной деятельностью учителя и направленных на достижение поставленных целей. В общем виде — это изучение учащихся и состояния учебно-воспитательного процесса, постановка диагностических целей и задач, определение перспективы, предвидение результатов, планирование деятельности, решение задач, организаторская деятельность, коррекция на основе диагностики, разработка программы последующих действий. Следовательно, развитие педагогических технологий связано с новым, более качественным уровнем деятельности педагога.

Современные педагогические технологии немыслимы без широкого применения новых информационных компьютерных технологий. Большой интерес к современным компьютерным системам является мотивационной основой учебной деятельности. Сегодня даже в среде младших школьников проявляется своеобразная оценка качеств личности, предусматривающая повышенный статус ученика, владеющего элементами информационных технологий. Именно информационные технологии позволяют в полной мере раскрыть педагогические, дидактические функции методов, реализовывать заложенные в них потенциальные возможности; они становятся базой современного образования, гарантирующей необходимый уровень качества, вариативности, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания.

В образовательных учреждениях, где разрабатываются и осваиваются инновационные процессы, широко

используются новые технические и педагогические возможности и средства. Одной из задач школы на современном этапе является гуманизация процесса обучения, которая находит свое отражение в том, что наряду с педагогическими целями обучения, большое внимание уделяется целям развития обучающихся, формированию их индивидуальности. Происходит постепенное осознание потребности в обеспечении учащихся не только профессиональными навыками, но и в общем развитии обучающихся, формировании их информационной культуры. Необходимость удовлетворения обозначенных потребностей в условиях неуклонно растущей информатизации учебного процесса требует от преподавателя знаний и умений в области применения новейших педагогических технологий, владения прогрессивными методами и средствами современной науки. Поэтому нужно рассматривать поиск путей овладения современными технологиями в качестве перспективного и своевременного направления повышения эффективности процесса обучения в школе. Одним из дидактических средств, обладающих значительным развивающим потенциалом, является мультимедиа. Под термином мультимедиа следует понимать компьютерное дидактическое средство, которое, предъявляя содержание учебного материала в эстетически организованной интерактивной форме с помощью двух модальностей (звуковой и визуальной), обеспечивает эффективное протекание перцептивно-мнемонических процессов, позволяет реализовать основные дидактические принципы и способствует достижению, как педагогических целей обучения, так и целей развития.

Актуальным для преподавания в общеобразовательной школе становится широкое использование мультимедийных средств обучения. Одним из инструментов внедрения информационных технологий является компьютерная программа Power Point, которую очень эффективно и творчески можно использовать в преподавании. В данной программе составляются презентации, которые позволяют создать информационную поддержку при проведении уроков, также, с большим успехом, эту программу можно использовать и во внеклассной работе.

Повышение эффективности учебного процесса происходит за счёт следующего:

- восприятие учащегося активизируется за счёт использования зрения и слуха и выделения главных положений выступления на экран;
- запас изобразительного и видеоматериала не ограничен более заранее приобретёнными школой единицами или заготовленными учителем со значительными затратами плакатами и слайдами. Существенно большой объём материала может быть получен из Интернета и с компакт-дисков и воспроизведён в формате, видимом всеми учащимися;
- во время выступления не тратится время на выписывание тезисов или фрагментов текста на доске. Учитель не поворачивается время от времени к доске и таким образом не теряет контакт с аудиторией.

Презентации можно применять на различных этапах урока, зрительное восприятие изучаемого позволяет учащимся эффективнее воспринимать излагаемый материал. При создании слайдов, возможно, использовать анимацию, это очень удобно для последовательного изложения содержания урока. С помощью анимации активизируется внимание учащихся на главных моментах в изучаемом материале. Также можно применять мультимедиа проектор в различных видах учебно-познавательной деятельности на уроке.

Мультимедийные технологии обогащают процесс обучения, позволяют сделать обучение более эффективным, вовлекая в процесс восприятия учебной информации большинство чувственных компонент обучаемого.

Сегодня мультимедиа-технологии — это одно из перспективных направлений информатизации учебного процесса. В совершенствовании программного и методического обеспечения, материальной базы, а также в обязательном повышении квалификации преподавательского состава видится перспектива успешного применения современных информационных технологий в образовании. Мультимедиа и гипермедиа-технологии интегрируют в себе мощные распределенные образовательные ресурсы, они могут обеспечить среду формирования и проявления ключевых компетенций, к которым относятся в первую очередь информационная и коммуникативная. Мультимедиа и телекоммуникационные технологии открывают принципиально новые методические подходы в системе общего образования.

Имеющиеся программные продукты, в том числе готовые электронные учебники и книги, а так же собственные разработки позволяют учителю повысить эффективность обучения. Незаменимым помощником учителя в поиске и получении информации, и как средство общения с коллегами, становится Интернет.

Таким образом, педагогическим условием является повышение профессиональной компетентности педагогов при использовании информационных и коммуникационных технологий на уроке и овладение современными педагогическими технологиями.

Среди педагогических инноваций, опробованных в российских школах, большинство прошли под знаменем дифференциации и индивидуализации обучения. Их актуальность не вызывает сомнений. Общество, которое заботится о человеке, гарантирует себе процветание, ибо творцом прогресса является личность. Эта личность должна быть не только свободной, но и мыслящей. Общество информационных технологий заинтересованно в том, чтобы его граждане были способны самостоятельно, активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни. Прежде всего, это условия, которые смогут обеспечить следующие возможности:

- вовлечение каждого учащегося в активный познавательный комплекс;
- изменение роли ученика из пассивного слушателя в активного участника;

— решение разнообразных проблем, требующих проявления коммуникативных умений.

Другими словами, школа должна создать условия для формирования личности.

За последние годы обозначился переход на гуманистические способы обучения и воспитания детей. Поэтому на первый план выдвигается личностно-ориентированное образование, в основе которого лежит понимание и взаимопонимание. Цель личностно-ориентированного обучения заключается в ориентации на свойства личности, ее формирование и развитие не по чьему-то заказу, а в соответствии с природными способностями учащегося. Содержание образования представляет собой среду, в которой происходит становление и развитие личности ребенка.

Осуществление индивидуального подхода невозможно без педагогического такта по отношению к учащимся, то есть способности находить правильный, умелый подход к ученику.

При усвоении нового материала каждый ребенок обнаруживает различные интересы и по-разному использует свои знания. Интернет ресурсы дают колоссальные возможности поиска необходимой, важной и значимой информации при создании мультимедиа уроков.

На сегодняшний день немало школ изучает, как можно лучше всего использовать Интернет для себя, а современный учитель старается найти тот материал, который понадобится для него и предоставит широчайшую информацию школьникам о его предмете.

Но при этом необходимо помнить, что использование ИКТ на уроках должно быть не самоцелью, а во благо самого процесса обучения и обучающихся.

Сегодня перед школой стоит важная задача — создание условий для сохранения здоровья учащихся, т.е. разработка мер по здоровьесбережению, внедрения здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс.

К здоровьесберегающим технологиям относятся педагогические приемы, методы, технологии, использование которых в образовательном процессе идет на пользу здоровью учащихся и которые не наносят прямого или косвенного вреда.

Таким образом, каждый учитель, используя информационно — коммуникативные технологии в преподавании в условиях модернизации, открывает для себя новые интересные возможности в профессиональной деятельности, благодаря чему для учителя — работа, а для его учеников — обучение станут радостнее и увлекательнее.

Не следует забывать об утомляемости детей однообразной учебной деятельностью. Необходимо уметь не только чередовать виды учебных заданий, но и управлять эмоциональным фоном урока. Мультимедиа предоставляет нам для этого очень хорошие возможности. Увлечение, восторженное удивление, интерес, улыбка и даже смех — лучшее лекарство от усталости на уроке.

И в то же время мы нельзя забывать, что мультимедийные средства обучения могут привести к перенасы-

щению информацией на уроке, что, в свою очередь, способствует повышению утомляемости детей.

Поэтому, можно отметить следующее педагогическое условие овладения учителем приемами и методами использования мультимедиа как средство реализации здоровьесберегающих технологий.

Немало важным является и то, что заранее готовясь к уроку, преподавателю необходимо разработать на компьютере в приложении «Power Point» программы «Office» необходимое количество слайдов, дополняя видеoinформацию на них звуковым сопровождением и элементами анимации. Естественно, что это значительно повышает требования к квалификации преподавателя. Он должен обладать необходимым уровнем знания компьютерной техники и владеть навыками работы с программным обеспечением. В процессе изложения урока преподаватель эпизодически представляет информацию на слайде в качестве иллюстрации. Это способствует лучшему усвоению учебного материала учащимися. Эффективность применения интерактивного урока в ходе преподавания объясняется своеобразием оформления текстовой информации в виде графиков, логических схем, таблиц, формул, широко используемых преподавателями дисциплин технического профиля.

Таким образом, участие в процессе обучения одновременно педагога и компьютера значительно улучшает качество образования. Использование предложенной методики активизирует процесс преподавания, повышает интерес учащихся к изучаемой дисциплине и эффективность учебного процесса, позволяет достичь большей глубины понимания учебного материала.

Создание любого мультимедиа урока сегодня не мыслится без тщательно продуманного плана разработки и конструкторской компетенции учителя.

Рассмотрим существующие определения данных терминов в справочной литературе и работах ведущих исследователей компетентного подхода в образовании.

В словаре С.И. Ожегова «компетенция» определяется как: 1. Круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен. 2. Круг чьих-нибудь полномочий, прав [4, с.282].

А по словарю Д.Н. Ушакова ... «компетенция» это: 1. Круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом. 2. Круг полномочий, область подлежащих чьему-нибудь ведению вопросов, явлений (право) [6]

А.И. Турчинов понимает под компетентностью степень выраженности, проявленности присущего человеку профессионального опыта в рамках компетенции конкретной должности. [5, с. 268].

А.В. Хуторской пишет: «Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним; компетентность — владение, обладание человеком соответствующей компетенцией,

включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [7, с. 86]. Следовательно, обладать компетентностью значит иметь определенные знания, определенную характеристику, быть осведомленным в чем-либо; обладать компетенцией — значит обладать определенными возможностями в какой-либо сфере.

В документе «Стратегия модернизации российского образования» отмечается, что понятие компетентности включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Оно включает обучение (знания и умения), систему ценностных ориентаций, привычки и др.

С.Е. Шишов, В.А. Кальней отмечают, что понятие компетенции относится к области умений, а не знаний. Компетенция — это общая способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению. Компетенция не сводится ни к знаниям, ни к навыкам, быть компетентным — не означает быть ученым или образованным. Предполагается, что настройка человеческого поведения на бесконечное разнообразие жизненных ситуаций связана с общей способностью «мобилизовать в определенной ситуации приобретенные знания и опыт» в личной биографии, вписывающийся в общую историю [8, с. 254].

Кроме того, по их мнению, нужно различать компетенцию и умение. Умение — это действие (doing) специфической ситуации. Это проявление компетентности или способности (a capability), более общей подготовленности к действию или возможность совершать действие в специфической ситуации. Однако только умения поддаются наблюдению; компетенция — это характеристики, которые можно извлечь из наблюдений за действиями, за умениями.

Следовательно, умения представляются как компетенция в действии. Компетенция это то, что порождает умение, действие.

Компетенцию можно рассматривать как возможность установления связи между знанием и ситуацией или, в более широком смысле, как способность найти, обнаружить процедуру (знание и действие), подходящую для проблемы.

Рассмотрим понятие «компетенция» во взаимосвязи с понятием «конструкторская». Быстрые изменения многих профессиональных задач, связанных, в частности, с введением новых информационно-коммуникационных технологий, требуют новых квалификаций. Умения, обычно характеризующие выполнение какой-либо профессии, уже недоступны. Термин «конструирование» происходит от латинского слова, обозначает построение вообще, приведение в определенное взаимоположение различных предметов, частей, элементов. Это вид продуктивной деятельности, предполагающий построение предметов. Его успешность зависит от уровня развития мышления и восприятия.

Конструирование представляет собой процесс разработки конструкции учебного материала с использованием

определенным образом связанных стандартных и изобретенных элементов. Конструкторские умения можно разделить на две основные группы: 1) конструкторские умения, имеющие творческий, продуктивный характер; 2) профессионально-технические умения владения техническими средствами.

Конструкторские умения представляют собой сложные интеллектуальные и практические умения. В качестве основных компонентов интеллектуальные умения включают техническое мышление, направленность интересов к технической деятельности, знания и умения, сформированные на высоком уровне обобщенности, способных к далекому переносу, эвристическая деятельность. Источником творческого отношения к

деятельности является посильная для решения проблемная ситуация.

Конструкторская компетентность понимается мною как личностная, интегративная, формируемая характеристика способности и готовности учителя, проявляющаяся в создании мультимедиа компонентов урока, на основе владения специальными конструкторскими знаниями и умениями, использования современных технологий и средств конструирования, обоснованного выбора и оптимизации в случае многовариантности решений; учета быстрого изменения технологий.

В этих предложениях отражены основные элементы, необходимые для формирования конструкторской компетенции.

Литература:

1. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. 2-е изд. Казань: Центр инновационных технологий, 2000. с. 124.
2. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности. Волгоград: Перемена, 2001.
3. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. с. 55
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С.И.Ожегов, Н.Ю.Шведова. — Российская АН.; Российский фонд культуры; — 3-е изд., стереотипное испр. и доп. — М.: АЗЪ, 1995. — 928 с.
5. Турчинов А.И.. Профессионализация и кадровая политика теории и практики / А.И. Турчинов. — М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. — 272 с.
6. Ушаков Д.И. Толковый словарь русского языка: в 4 т.Т.1 / Под ред. Д.И.Ушакова. — М., 1935. — 284 с.
7. Хуторской А.В. Общепредметное содержание образовательных стандартов / А.В.Хуторской. — М., 2002.
8. Шишов С.Е. Мониторинг качества образования в школе / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. — М.: Педагогическое общество России, 1999. — 354 с., прил.

Новые информационные технологии в методике обучения русской научной речи студентов-казахов

Калымбетова Нурсауле Парымбековна, ст.преподаватель
Таразский государственный университет им. М.Х. Дулати (Казахстан)

В качестве развиваемых и внедряемых инновационных приёмов в процессе обучения следует признать использование информационных средств и мультимедийных технологий, позволяющих рационально организовать учебный процесс, как во время аудиторных занятий, так и в условиях самостоятельной работы обучающихся. Основными же дидактическими целями использования электронных средств в обучении являются сообщение сведений, формирование и закрепление знаний, формирование и совершенствование умений и навыков, повышение мотивации к учению, контроль усвоения и обобщение.

Сегодня различные компьютерные технологии открывают перед преподавателем новые возможности в области образования. Совершенно очевидно, что использование интерактивных технологий в образовании имеет

ряд преимуществ, которые делают их использование максимально востребованным. Интерактивные технологии предлагают приёмы и методы, которые позволяют сделать занятие необычным, более насыщенным и интересным, качественно осваивать учебный материал и включать мотивационную сферу ученика.

Интерактивная доска — новый тип информационных технологий в обучении в любой образовательной области. Использование в учебном процессе интерактивных досок, выводит процесс обучения на качественно новый уровень, позволяют сделать преподавание любого предмета увлекательным и динамичным, упрощая процесс взаимодействия с аудиторией, классом.

ИД вдохновляет преподавателя на поиск новых подходов к обучению, стимулирует профессиональный рост; удобна при работе с большим количеством обучающихся;

дает возможность сохранять, распечатывать копировать, все записи, и изображения; позволяет импровизировать, создавая рисунки и записи поверх любых приложений, использовать все возможные виды наглядного материала.

Вузовский курс русского языка является активным средством получения научной информации на русском языке. Изучение особенностей русской научной речи — это возможность овладеть языком будущей профессии. Каждый специалист должен уметь извлекать информацию из учебной и справочной литературы, монографий, статей, воспроизвести содержание прочитанного материала, вести беседу на профессиональные темы, а также владеть навыками оформления разнообразной деловой документации.

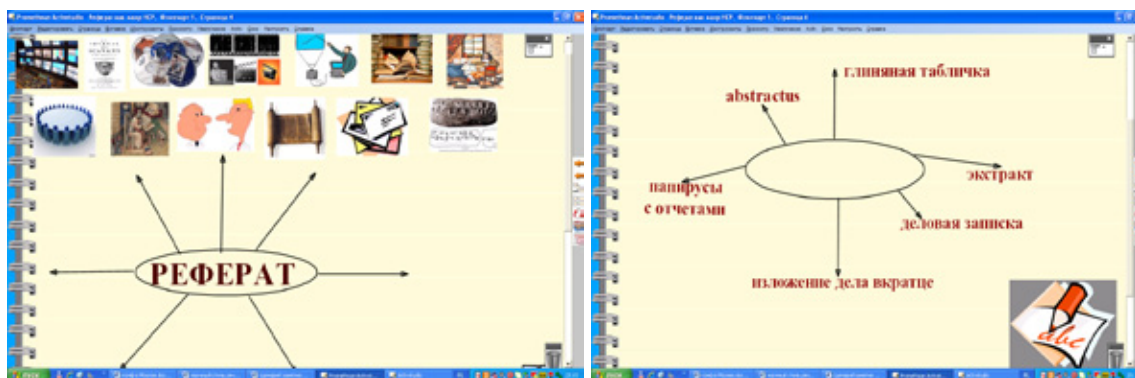
Все эти умения являются важной частью подготовки современного специалиста. И человек, получивший высшее образование, должен освоить минимум навыков по научному стилю и языку своей специальности

На наш взгляд, использование возможностей интерактивной доски с программным обеспечением Activstudio

при обучении русской научной речи студентов-казахов неязыковых специальностей, существенно повышает мотивацию к изучаемому предмету и способствует более быстрому формированию у обучающихся речевых навыков и умений, лучшему усвоению языковых явлений. В качестве примера предлагаем сценарий занятия «Реферат как жанр научной речи», построенного в виде единого флипчарта.

Этап 1. Знакомство с историей реферирования, с понятием реферат: Демонстрация видеоролика «История реферирования» (ролик создан автором с помощью программы Windows Movie Maker), вопросно-ответная беседа. Данный этап порождает мотивацию к изучению нового материала.

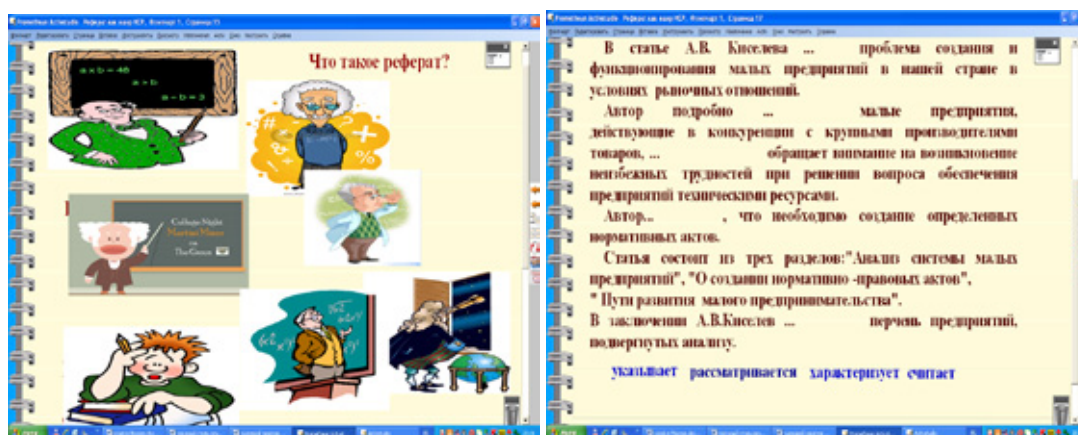
Этап 2. Арт-кластер по теме «История реферирования». Обратный кластер «Реферат». На данном этапе происходит закрепление понятия «реферат» и истории происхождения этого жанра. Кластеры сопровождаются скрытой подсказкой на странице флипчарта



Этап 3. Знакомство со структурой и особенностями написания реферата. Студенты слушают краткую аудиозапись лекции о структуре, особенностях и видах реферата. Аудиозапись сопровождается рисунками, схемами. При необходимости они могут прослушать ее несколько раз. В данном случае идет развитие навыков работы с устными формами научной речи.

Этап 4. Закрепление нового материала в виде устного вопроса и выполнения практических заданий. Студенты

выходят к доске, выбирают понравившегося профессора и отвечают на вопрос, скрытый под рисунком. Затем с помощью инструмента произвольного выбора составляют из разрозненных фрагментов текст реферата-резюме. Продолжая закреплять навыки по составлению реферата-резюме, предлагаем студентам в готовый текст вместо точек вставить необходимые слова и словосочетания, которые являются характерными для данного жанра научной речи. Цель — обучение языку реферирования.



Этап 5. Контроль знаний. Студентам предлагается написать реферат-резюме по небольшому фрагменту А. Матвеева «История человечества и социально-экономические причины первых организованных путешествий». Тема доклада была выбрана неслучайно, занятие проводилось в группе студентов специальностей «Менеджмент» и «Туризм». Студентам на интерактивной доске была представлена схема составления реферата, пользуясь которой они должны составить свой текст.

Таким образом, мы подвели их к главной цели занятия: формированию навыков продуцирования вторичного научного текста. Работа проводилась в группах. Каждая группа в составе 5 человек составляла свой вариант и затем защищала его. После анализа составленных текстов, был продемонстрирован правильный, требуемый вариант реферата-резюме. Он был представлен в виде презентации, созданной с помощью компьютерной программы Power Point.

В процессе обучения научному стилю русского языка нами созданы флипчарты по темам: «Аннотация как жанр научного стиля речи», «Научный стиль речи: особенности, языковые средства». Все этапы по изучению той или иной темы реализуются с помощью интерактивной доски: составление кластеров, просмотр слайдов, видеосюжетов, прослушивание аудиозаписей, работа с пазлами, письменная работа у доски, реализация речевых ситуаций, задачи ролевой игры, контроль усвоенных знаний. Владея программным обеспечением ИД, преподаватель может моделировать занятие сообразно своим целям и задачам.

Для активизации самостоятельной работы студентов очного и дистанционного обучения нами создано электронное учебное пособие «Русский язык» (научный стиль). ЭУП обеспечивает мгновенную обратную связь, помогает быстро найти необходимую информацию, экономит время при многократных обращениях к гипертекстовым объяснениям, наряду с кратким текстом — показывает, рассказывает, моделирует, позволяет в удобном для пользователя темпе проверить знания по определенному разделу.

ЭУП, созданное нами, имеет в своей основе программу Flash MX, которая является мощной системой создания анимационных файлов. В работе над ЭУП мы также использовали элементы программы трехмерного моделирования 3D Studio MAX. Она позволяет смоделировать раз-

личные объекты анимации. Благодаря использованию трехмерного моделирования 3D MAX и удобному интерфейсу Flash MX наше пособие стало более наглядным, красочным и интересным для студентов.

Наш учитель на экране рассказывает о целях и задачах пособия, рекомендует обратить внимание на определенные разделы, комментирует ответы в разделе «Тесты», переходя со страницы на страницу.



ЭУП «Русский язык 2» построено в виде модулей, включающих лекционный и практический материал: «Текст и его структура»; «Стили речи»; «Научный стиль речи»; «Жанры научного стиля речи». Кроме того нами включен раздел «Словарь» (словарь терминов и словарь делового человека) и как обязательный элемент контроль знаний студентов посредством тестирования. ЭУП «Русский язык» облегчает студентам — казахам понимание изучаемого материала за счет иных способов подачи материала, воздействующих на слуховую и эмоциональную память, предоставляет возможность самопроверки на всех этапах работы изучения материала. Преподавателю же ЭУП позволяет проводить занятие в форме самостоятельной работы за компьютерами, быстро и эффективно контролировать знания студентов, индивидуализировать работу со студентами в группах с разным уровнем подготовки.

Таким образом, использование информационных технологий позволяет значительно интенсифицировать учебный процесс. Применение разнообразных видов наглядности способствует более успешному формированию у студентов казахских групп речевых навыков и умений, прочному усвоению языковых явлений, так как прочность запоминания информации зависит от степени эмоционального воздействия вызванного зрительным и слуховым восприятием.

Литература:

1. Бидайбеков Е.Ы., Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. Создание и использование образовательных электронных изданий и ресурсов. // Учебно-методическое пособие. Алматы, 2006, — 136 с.
2. Буторина Т.С., Ширшов Е.В. Дидактические основы использования информационно-педагогических технологий в подготовке электронного учебника // Открытое образование. 2001, №4, стр. 14–16 с.
3. Никишина И.В. Инновационные педагогические технологии. Волгоград, 2007, — 91 с.
4. Никишина И.В. Инновационная деятельность современного педагога. Волгоград, 2007, — 93 с.
5. Павлова Т.В., Туманова А.Б. О применении новых технологий в обучении русскому языку студентов неязыковых вузов. // Учебник третьего тысячелетия: создание, издание, распространение. Алматы, 2003, стр. 340–345.

6. Устемиров К.У., Шаметов Н.Р., Бакиров Р.Т. Современные образовательные технологии и технические системы обучения. // Методическое пособие. Алматы, 2006, — 100 с.

Сетевые информационные технологии в преподавании общепрофессиональных и специальных учебных дисциплин технического профиля

Колесников Александр Александрович, преподаватель
Сахалинский промышленно-экономический техникум

Одним из направлений реализуемого приоритетного национального проекта «Образование» определено стимулирование инноваций в сфере образования. Предлагаемая статья является попыткой осмыслить и систематизировать опыт их применения — опыт использования сетевых информационных технологий в образовательном процессе Сахалинского промышленно-экономического техникума (г. Южно-Сахалинск), в частности в преподавании общепрофессиональных и специальных дисциплин специальностей электротехнического и компьютерного профиля.

Внедрение информационных технологий (ИТ) в учебный процесс происходит неуклонно и поэтапно вместе с развитием средств обучения (компьютеров, электронных образовательных ресурсов, в том числе средств мультимедиа и других устройств) и прикладных профессиональных и обучающих программ. Возможности этого развития представляются безграничными.

Поскольку учебный процесс охватывает группы студентов, переход на использование ИТ осуществляется поэтапно с развитием локальной вычислительной сети (ЛВС) в учебном заведении — увеличением количества компьютерных кабинетов и усложнением структуры и наполнением ЛВС электронными образовательными ресурсами.

Если на начальном этапе в кабинете информатики проходили занятия только по информатике, то по мере совершенствования компьютеров, появлением и развитием ЛВС наступил этап широкого применения прикладных компьютерных программ в организации учебного процесса, а также и в подготовке в основном специалистов компьютерных специальностей. В настоящее время мы переживаем этап применения прикладных программ и мультимедийных средств в сочетании с сетевыми информационными технологиями (СИТ). На этом этапе возникают трудности, связанные с расширением и углублением функций ЛВС, вследствие чего улучшаются условия применения СИТ, а также с освоением преподавателями информационных технологий вообще, и СИТ в частности.

Занятия по гуманитарным и техническим дисциплинам проводятся преподавателями, в основном, по традиционным формам — лекция (обычно преподаватель объясняет материал, иногда использует видеофильмы или видеоролики с помощью проектора, а затем диктует под запись конспект), устный опрос (иногда тестирование в

бумажном варианте), практическое занятие в прикладной программе на компьютере с использованием задания или методических указаний с листа бумаги (отчёты оформляются в тетради или в файлах на жёстком магнитном диске компьютера) и т.д. При этом может использоваться классная доска (иногда ещё меловая), плакаты не первой свежести. Преподаватель рисует (как умеет) на доске формулы, диаграммы, схемы, чертежи. Внимание и активность студентов на таком традиционном занятии бывают, как правило, не высокими. А анализ качества студенческих конспектов лекции подчас вызывает недоумение. Компьютеры на учебном занятии применяется либо ограниченно (для презентаций и фильмов), либо не применяется вообще, за исключением занятий по информатике и информационным технологиям.

Качество учебного процесса в традиционном его понимании улучшается не существенно. Однако, ИТ и СИТ могут существенно наполнить содержание учебного материала и изменить качество его представления студентам, а значит сделать учебное занятие более результативным и чаще достигающим поставленных целей.

Сетевые ИТ существенно расширяют возможности раскрытия содержания учебного материала преподавателем и восприятия студентами, предоставляемые прикладными компьютерными программами, в том числе и для электронного моделирования схем, процессов, объектов, а также сетевыми образовательными ресурсами, такими как мультимедийные универсальные энциклопедии, базы знаний, образовательные Интернет-сайты, WEB-серверы и файловые серверы учебного заведения для хранения различных данных (файлов) на них в электронном (цифровом) виде — презентаций, электронных книг, электронных конспектов, отсканированных текстовых и графических материалов, электронных курсов и т.п.

На всех этапах учебного процесса — от планирования, подготовки к лекциям, лабораторным и практическим занятиям, проведения аудиторных занятий — лекций, лабораторных и практических занятий при использовании заданий и методических указаний на работу в электронном виде, работ в программах-симуляторах, подготовки и сохранения электронных отчётов (файлов) на файловом сервере, до компьютерного тестирования на всех этапах аттестации, — преподаватель и студенты используют воз-

возможности сетевых образовательных ресурсов и сетевых информационных технологий.

Получив с файлового сервера материалы УМК по дисциплине на флэш-носители (мобильные телефоны) или скопировав их с сайта учебного заведения, студенты очного и заочного обучения получают новые возможности для самостоятельной работы.

Применяя СИТ, преподаватели и студенты могут не только получать знания из необъятных информационных и образовательных ресурсов Интернета, баз знаний, электронных библиотек за рубежом, в России и в учебном заведении, но и творчески выбирать необходимые данные для плодотворной преподавательской работы, усиливая её креативную составляющую, и для более мотивированной успешной учёбы студентов.

Специфика учебных дисциплин технического профиля и СИТ

Специфика преподавания учебных дисциплин технического профиля предполагает тесную связь теории и практики, проверяемую на технических объектах.

Цели занятия невозможно достичь, не используя компьютерные прикладные программы и мультимедийные средства, СИТ, при использовании которых усвоение теоретического материала проходит легче и эффективнее. Скажем, как можно освоить операционную систему, не проверив на практическом занятии за компьютером, как работают её модули и прикладные программы? Или как компьютер подключить к ЛВС? Или как можно быстро смоделировать электронную или логическую схему и проверить её работу? Или как создать учебную базу данных, сохранить её на файловом сервере и сделать доступной для других пользователей? А как спроектировать и провести технические испытания электроустановки, системы электроснабжения или механического узла, не имея для этого ни элементов, ни образцов, ни приборов?

Сейчас это доступно и можно быстро сделать только с использованием пакета офисных прикладных программ, программ-симуляторов и виртуальных лабораторий с сохранением заданий, методических указаний, т.е. исходных данных, и результатов работы в файлах на файловом сервере. Компьютерные программы становятся мощными виртуальными средствами для исследований и проектирования на лабораторных и практических работах, для курсового и дипломного проектирования. В условиях недостаточного оснащения техникума лабораторным оборудованием и приборами этот метод ещё и дешёв.

Во время лекционного занятия хороший эффект даёт теперь уже традиционная компьютерная презентация, а также учебный фильм или видеоролик, демонстрируемые на экране проектора или непосредственно на LCD-панели.

Преподаватель при объяснении материала и демонстрации алгоритмов практической работы изучаемой прикладной программы может использовать компьютер (ноутбук, нетбук, планшетный компьютер) для демонстрации

непосредственно из экрана программы на экране проектора или на LCD-панели. При проведении лекции в большой аудитории преподаватель может объяснять материал через микрофон компьютера, соединённого со звукоусилительной аппаратурой.

В компьютерном кабинете появляются возможности компьютерной интерактивной работы преподавателя и студентов при проведении лекции и на практическом (лабораторном) занятии. Программа контроля и управления студенческими рабочими станциями с компьютера преподавателя (например, italk или Remote Administrator) позволяет преподавателю подключить рабочий стол своего компьютера ко всем рабочим станциям кабинета, т.е. включить режим демонстрации. Или подключиться со своего компьютера к рабочему столу студенческой рабочей станции, проконтролировать ход выполнения практической или лабораторной работы студентом, а также проконсультировать его, практически показывая порядок действий, т.е. включить интерактивный режим. Это, пожалуй, один из самых эффективных и перспективных способов использования СИТ не только при аудиторном, но и при дистанционном (удалённом) обучении.

Использование электронной доски в кабинете возможно в двух режимах: в демонстрационном режиме; в интерактивном режиме.

Демонстрационный режим электронной доски применим на лекциях в обычном кабинете, а также на практических (лабораторных) занятиях в компьютерном кабинете. Возможно, нецелесообразно использование в компьютерном кабинете ещё и электронной доски.

Интерактивный режим электронной доски лучше всего подходит для практических (лабораторных) работ в компьютерном кабинете. Возможен режим, когда необходимо всем показать на доске рабочий стол одной из студенческих рабочих станций для интерактивной работы студента с преподавателем.

Не следует забывать, однако, что электронная доска — самая экологически чистая классная доска.

Недостатками электронной доски следует считать ограниченное разрешение изображения на ней, а также недостаточную яркость, контрастность и резкость изображения.

Состояние учебно-материальной базы для преподавания учебных дисциплин технического профиля и современные требования к ним

Книжный фонд учебного заведения обречён на непрерывное отставание в условиях бурно развивающихся отраслей знания и материального производства. Другие средства обучения [1, с. 319] для дисциплин профессионального цикла технических специальностей практически повсеместно морально и физически устарели или, в лучшем случае, в полной мере не соответствуют современным требованиям. Зачастую они просто отсутствуют (например, современные дорогостоящие учебные автомобили, тракторы, электротрансформаторы, контакторы,

электродвигатели, стенды для электроники и т.п.). Отсюда неизбежны снижение качества подготовки специалистов, низкая мотивация у преподавателей к труду и у студентов к учёбе. Может быть, лучше всего обстоят дела в подготовке специалистов информационных технологий. Какой выход из данного состояния?

Одним из путей выхода из тупика является создание и использование цифровых мультимедийных технологий и электронных образовательных Интернет-ресурсов, компьютерных симуляторов, интерактивных электронных лабораторий и образовательных баз данных. Информационные ресурсы этих технологий могут быть найдены в Интернете, накапливаемы и сохраняемы на носителях и серверах, а также разработаны преподавателями, поддерживаемыми специалистами и преподавателями ИТ.

Уровень подготовки преподавателей и их готовность использовать сетевые информационные технологии

Он достаточен, однако, первыми стремятся к их широкому применению преподаватели ИТ. Плановая периодическая переподготовка всех преподавателей решила бы проблему повышения их профессионального статуса и компетентности. Вместе с тем вырос бы их авторитет у студентов.

Одноранговая сеть

В одноранговой (простой) локальной вычислительной сети (ЛВС) роль файлового сервера может выполнять любой компьютер (например, компьютер преподавателя), у которого есть дополнительный жесткий магнитный диск с папками с различными правами доступа пользователей к ним, которые определяет преподаватель.

В случае выхода из строя компьютера-сервера дополнительный диск переставляется на другой исправный компьютер, тем самым быстро решается проблема простоя ЛВС.

В одноранговой сети папки для файлов при выполнении лабораторных и практических работ, отчетов и других данных обычно хранятся на жестком диске рабочей станции студента. Эта папка может быть доступна другим студентам.

Многоранговая сеть

В многоранговой (развитой) ЛВС с выделенным файловым сервером и другими серверами проблемы прав доступа к папкам и доступом в Интернет решает администратор сети.

С развитием ЛВС расширяется спектр возможностей преподавателя и студентов. Преподавателю во взаимодействии с администратором сети легче разграничить доступ студентов к электронным образовательным ресурсам [2], размещённым на сервере, тем самым обеспечив их сохранность и безопасность.

Электронные образовательные ресурсы (это электронные книги, электронные копии книг, журналов и других источников на бумажных носителях, электронные конспекты лекций преподавателя по преподаваемым дисциплинам, электронные задания на лабораторные и практические работы, электронные варианты вопросов для контрольных и самостоятельных работ, электронные вопросы для срезов остаточных знаний, электронные вопросы тестов как для фронтального опроса, электронные сетевые тесты по темам предметов и тесты для предметных экзаменов и другие электронные документы, входящие в УМК) могут быть размещены и надёжно защищены на файловом сервере в сетевых папках. Доступ студентов к некоторым из них может быть ограничен. Остальные папки доступны только для чтения.

Сетевые папки со всеми индивидуальными правами доступны только преподавателю. Преподаватель сам определяет структуру папок и файлов в них, а также порядок доступа к ним студентов.

На сервере развитой ЛВС для студентов могут быть созданы индивидуальные папки ограниченного объёма (квотированные папки), в которых они могут сохранять файлы с отчётами и результатами выполненных лабораторных и практических работ, файлы схем и другие данные. При этом папки других студентов недоступны, что увеличивает возможности самостоятельной работы студентов.

Структура ЛВС техникума

В техникуме внутри учебных корпусов смонтирована и действует компьютерная кабельная ЛВС на кабеле UTP (витая пара), а учебные корпуса соединены с главным корпусом (около 100 м), в котором функционирует файловый сервер, через беспроводные мосты Wi-Fi. Также смонтированы две точки доступа Wi-Fi для подключения к серверу провайдера Интернет.

В техникуме разработан и поддерживается WEB-сайт, доступный любому руководителю, преподавателю и студенту. На нём есть раздел с текущим расписанием занятий учебных групп и преподавателей, что является несомненным удобством.

В отдельный сегмент ЛВС объединены компьютеры бухгалтерии со своим локальным сервером.

Тестирование в ЛВС

Информационные сети предоставляют прекрасные возможности для проведения различного рода тестирований студентов, в том числе для промежуточной и итоговой аттестации. Практика показывает, что мотивация студентов в процессе обучения при тестировании повышается. Тестирование может быть применимо не только для контроля уровня усвоения материала, но и для обучения. Обширный хорошо подготовленный с методической точки зрения тест, включающий практические за-

дания и охватывающий все разделы и темы технической и специальной дисциплины, может быть хорошим подспорьем и преподавателю и студентам.

Глубина тестирования студентов по технической и специальной дисциплине в ЛВС может быть различной — от поурочного фронтального опроса-теста, самостоятельной работы-теста, контрольной работы-теста, зачёта-теста до государственного экзамена-теста.

Сетевое тестирование в системе «клиент-сервер» может быть организовано с использованием, например, программы 1С Экзаменатор. Для функционирования такого метода тестирования на файловом сервере или на компьютере преподавателя устанавливается серверная часть, а на студенческих рабочих станциях клиентская часть программы.

Подготовив тест, разместив его на сервере и настроив рабочие станции с помощью сетевого администратора, преподаватель может использовать тест не только для итоговой аттестации, но и для промежуточной. Кроме того, тест может быть использован преподавателем аудиторно в режиме обучения как для студентов очного, так и заочного обучения.

Другим вариантом сетевого тестирования является метод с использованием WEB-сервера (например, FreeBSD). Для доступа к нему и тестирования используется любой WEB-браузер (например, Mozilla Firefox). Этот вариант является более предпочтительным, так как защищённость ключа теста более высока.

Электронный сетевой тест может быть преобразован в тест на бумажном носителе.

Тестирование в Интернете

Тестирование через Интернет приобретает всё большую популярность, поскольку позволяет произвести независимую оценку индивидуальных знаний студентов по предмету, т.е. мониторинг с использованием образовательного Интернет-портала [3], [5].

В частности, на портале www.fepo.ru и www.i-exam.ru производится репетиционное (диагностическое), а затем экзаменационное тестирование по специальностям и предметам ссузов и вузов в режимах off-line и on-line.

Учебный процесс и сеть

Возможности, предоставляемые сетевыми информационными технологиями, существенно продвинули учебный процесс.

Образовательные ресурсы, размещённые в сетях настолько стали доступными, что проблема быстрого нахождения источников знаний по сути перестала существовать.

Сетевые информационные технологии позволили существенно улучшить доступность и мобильность оцифрованных источников — электронных баз знаний, электронных энциклопедий (например, Wikipedia) [4],

электронных библиотек и книг, электронных учебно-методических материалов.

Преподаватель имеет массу возможностей, чтобы подготовить УМК дисциплины на высоком методическом уровне, который определяется его профессиональными компетенциями и уровнем овладения информационными технологиями.

Используя доступные электронные источники в Интернете и/или оцифрованные посредством сканера и программы автоматического распознавания текста, рисунков и таблиц (например, ABBYY FineReader) нужные страницы книг из библиотеки, преподаватель может подготовить, разместить на сервере и сделать доступными электронные конспект лекций, презентации, задания по практическим и лабораторным работам по преподаваемой дисциплине.

Восприятию студентами лекционного материала весьма способствуют мультимедиа-материалы — кинофильмы, видеоролики, презентации, схемы, диаграммы и т.п., демонстрируемые с компьютера или DVD-плеера через проектор на экран или электронную доску. Весьма эффективна демонстрация таких материалов с компьютера преподавателя на экранах мониторов студенческих рабочих станций.

Взаимодействие преподавателя и студента на занятии может существенно измениться с использованием электронной интерактивной доски, а также программы управления студенческими рабочими станциями и оказания помощи студентам с рабочей станции преподавателя (например, italk). В такой программе возможна совместная работа преподавателя и студента в программе студента, когда преподаватель и студент работают на своих рабочих станциях. Такая возможность лучше всего подходит на практических и лабораторных работах.

Роль специалистов ИТ в развитии сетевых технологий

Сложилась парадоксальная ситуация: есть большая потребность в специалистах и преподавателях ИТ в образовании, однако их низкая заработная плата не способствуют быстрому качественному развитию ИТ вообще и сетевых технологий в частности.

В результате специалисты ИТ, обслуживающие всё время растущий парк компьютеров, оргтехники и развивающуюся ЛВС, вынужденные подрабатывать преподаванием предметов, перегружены и не имеют нормальных возможностей к плановой переподготовке и самоподготовке по профилю своей основной специальности.

Иногда в этих условиях обязанности специалистов ИТ перераспределяются на преподавателей ИТ. Используется эксплуатация энтузиазма и преданности делу и тех и других.

Компьютер преподавателя в кабинете информатики

Компьютер преподавателя должен быть оснащён современными устройствами:

- мощным многоядерным процессором с поддержкой 3D-графики;
- мощным графическим контроллером (видеокартой);
- дополнительным объёмным жёстким магнитным диском для хранения больших объёмов данных — УМК по всем преподаваемым учебным дисциплинам по очной, заочной и дистанционной формам обучения, в том числе лекционных тексто-графических файлов, электронных книг, электронных конспектов, презентаций, видеокурсов и фильмов, а также электронных методических материалов для лабораторных и практических работ и т.д.
- электронной интерактивной доской (или видеопроектором с хорошими характеристиками разрешения и экраном);
- звуковой системой (5:1);
- сканером;
- лазерным принтером.

На компьютер преподавателя должно быть установлено прикладное программное обеспечение:

- пакет офисных программ (например, MS Office или бесплатный LibreOffice), включающий текстовый редактор, электронную таблицу, редактор презентаций, редактор математики;
- программа для чтения книг и файлов pdf-формата (например, Adobe Reader);
- архиватор (например, RAR);
- плагин для чтения файлов djvu-формата (например, WinDJView или универсальный STDU Viewer);
- программа для просмотра видеоматериалов на компьютере (например, InterVideo WinDVD или бесплатный VLC media player);
- редактор растровой графики (например, Paint, Adobe PhotoShop или бесплатный ArcSoft PhotoStudio);
- программа для сканирования и распознавания текста, графики и таблиц (например, ABBYY FineReader);
- необходимые программы-симуляторы (например, Electronics Workbench, Multisim);
- необходимые виртуальные лаборатории;
- сервер базы данных для тестирования (например, 1С Экзаменатор) в одноранговой сети.

Компьютер студента в кабинете информатики

- Компьютер студента должен быть оснащён современными устройствами:
- мощным многоядерным процессором с поддержкой 3D-графики;
- мощным графическим контроллером (видеокартой);
- объёмным жёстким магнитным диском для хранения результатов работы (файлов) в одноранговой сети.

На компьютер студента должно быть установлено прикладное программное обеспечение:

- пакет офисных программ (например, MS Office или бесплатный LibreOffice), включающий текстовый ре-

дактор, электронную таблицу, редактор презентаций, редактор математики;

- программа для чтения книг и файлов pdf-формата (например, Adobe Reader);
- архиватор (например, RAR);
- плагин для чтения файлов djvu-формата (например, WinDJView или универсальный STDU Viewer);
- программа для просмотра видеоматериалов на компьютере (например, InterVideo WinDVD или бесплатный VLC media player);
- редактор растровой графики (например, Paint, Adobe PhotoShop или бесплатный ArcSoft PhotoStudio);
- необходимые программы-симуляторы (например, Electronics Workbench, Multisim);
- необходимые виртуальные лаборатории.
- клиентский модуль для тестирования в сетях (например, 1С Экзаменатор).

Переход к электронному документообороту

Неизбежен постепенный переход от бумажных УМК учебных дисциплин и других учебных материалов, на разработку, переделку, изготовление и хранение которых расходуется много дорогой бумаги, тонера и цветных чернил, к электронным документам.

Место хранения их давно известно — накопители на жёстких магнитных дисках (винчестерах) рабочих станций, а также на файловом сервере. Надёжность такого хранилища как винчестер достаточно высока, она проверена десятилетиями. Несколько винчестеров могут быть объединены в RAID-массив, в котором надёжность хранения данных может быть очень высока.

Всё больше учебных материалов, в том числе шаблонов, хранится на файловом сервере. Преподаватели и методисты обмениваются ими через сетевые папки сервера и посредством флэш-носителей. Затраты сил, времени, бумаги и ресурсов оргтехники при переходе на электронный документооборот будут резко снижаться.

Революционные изменения в информационных технологиях, связанных с компьютерными и сетевыми технологиями, неизбежно ведут к революционным изменениям средств обучения, проектирования и труда. А, значит, дидактические вопросы «чему учить?» и «как учить?» — содержание, методики и формы обучения студентов должны быть переосмыслены и приведены в соответствие с требованиями достижения целей современного качественного образования.

Информационные сети — локальные и глобальные — и информационные технологии и коммуникации, развивающиеся на их основе, самым непосредственным образом способствуют ускорению открытий новых знаний, их обмену и использованию в образовании и других видах деятельности людей.

Литература:

1. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999.
2. Мосолков А.Е. Статья «Электронные образовательные ресурсы нового поколения». <http://tsosh.ru>.
3. www.fepo.ru
4. Свободная энциклопедия Википедия: ru.wikipedia.org.
5. www.i-exam.ru

Организация рабочих мест персонала образовательного учреждения

Корниенко Геннадий Иванович, магистрант
Тюменский государственный университет

В статье рассмотрен процесс совершенствования организации рабочих мест, выделены основные факторы, определяющие требования к организации рабочих мест персонала.

Ключевые слова: рабочее место, персонал, аттестация рабочего места, планирование рабочего места.

Рабочее место является первичным звеном производственного процесса в создании материальных ценностей. Систему организации рабочего места с полным правом считают показателем организованности всего предприятия, так как она характеризует качество и слаженность работы всех служб организации.

Анализ рабочего места — дифференцирование рабочего места, с одной стороны, через деятельность, которая на нем совершается, а с другой — через требования по отношению к образованию, опыту и ответственности, необходимых для успешного выполнения деятельности на этом месте [1].

Анализ рабочего места состоит из двух частей:

1. Описание рабочего места — перечисление видов деятельности (задач, трудовых условий, средств оборудования и материалов, которые используются на данном рабочем месте);

2. Спецификации рабочего места — перечисление необходимых требований к опыту, квалификации и успешному выполнению задачи (по выполнению работы) на данном рабочем месте.

Важную роль в анализе рабочего места играют проектирование, а также связанные с проектированием задачи по улучшению качества производственной среды и трудовой жизни.

Любое рабочее место должно наилучшим образом отвечать своему назначению и обеспечивать при этом выполнение основных и вспомогательных работ с наименьшими затратами труда.

В системе мероприятий по организации рабочего места существенное значение имеет его рациональная планировка. Правильная планировка рабочего места позволяет устранить лишние трудовые движения и непроизводительные затраты энергии рабочего, эффективно использовать производственную площадь при обеспечении безопасных условий труда.

Недостаточная изученность проблем организации рабочих мест в современных условиях приводит к тому, что потребности организаций в результатах использования человеческих ресурсов полностью не удовлетворяются, что снижает эффективность их работы.

Одной из причин такого положения является то, что существующие теоретические и методологические основы организации и оценки рабочих мест разработаны еще в период административно-командной системы и предполагают стабильные, инертные условия деятельности. Лишь в последние годы появились некоторые публикации, в том числе А.Р. Алавердова, А.Р. Галиахметова, Ю.Г. Одегова, Г.Э. Слезингера и др., в которых ставятся вопросы обновления теории организации труда и рабочих мест, необходимости разработки новых подходов. Но подход, в котором оценка рабочих мест сводится лишь к вопросам их аттестации, остается преобладающим.

Вопросами аттестации рабочих мест занимались такие ученые и специалисты как В. Бойко, Н.А. Горелов, Н.П. Железнова, В.В. Коханская, Б. Кольцов, Н.А. Николаев, В.Ф. Овчинников, Д.А. Перевощикова, А.Р. Сараев, Г. Ясников и др. Основное внимание в работах этих авторов уделено прикладным, методическим вопросам аттестации рабочих мест. При этом на наш взгляд, недостаточно подробно и глубоко проработан методологический вопрос о сущности и месте оценки рабочих мест в общем процессе их организации. Кроме того, чаще всего исследуются процедуры и показатели аттестации рабочих мест предприятий производственной сферы, выражающие «технократический» подход к рабочему месту.

В настоящее время работа по организации, нормированию и оплате труда законодательно отнесена к компетенции организаций, что является фактом в целом по-

ложительным. Однако все более становится очевидным, что ряд функций управления трудом на государственном уровне, таких, например, как координация научных исследований проблем организации труда, организация разработки межотраслевых норм и нормативов по труду, методическое руководство системой проектирования организации труда на стадии разработки проектов новых предприятий, организация подготовки специалистов по организации и нормированию труда, нужно восстанавливать в адекватной рыночным преобразованиям форме. К пониманию этого приходят руководители разного уровня, о чем свидетельствуют материалы «круглых столов» и обсуждений проблем производительности, организации и нормирования труда.

Современная научная организация труда включает в себя как организационно-технические и технико-экономические, так и психофизиологические аспекты организации труда и управления [2].

Современная школа предъявляет к оснащению рабочего места учителя новые требования. Это автоматизированное рабочее место учителя, которое кроме телевизора и компьютера, должно включать в себя проектор и экран-принтер, сканер, мультимедийный и слайд-проектор, оверхед-проектор, видеоплеер, цифровой фотоаппарат, цифровую видеокамеру и веб-камеру. И интерактивную доску, которая без подключения к компьютеру — классическая магнитная маркерная доска или безбликовый проекционный экран. А АРМ учителя естественнонаучных дисциплин должен быть дополнен цифровым микроскопом, карманным компьютером и набором датчиков цифровой естественнонаучной лаборатории.

Все это позволяет готовить материал к уроку для демонстрации на экране и для распечатки раздаточного материала, приглашать к компьютеру детей во время урока и давать им индивидуальное задание, предоставлять учащимся возможность провести свое мультимедиа выступление, выводить нужную информацию (в том числе и из Интернета) на экран.

Средства обучения, используемые в учебных заведениях, одно из главных и обязательных условий качественного образования. Для эффективной работы в современных образовательных учреждениях целесообразно устанавливать не отдельные компьютеры или технические средства, а целые комплексы (кабинеты), в состав которых входит комплект технических средств и оборудования, соответствующее программное обеспечение, предназначенные для использования учителем. Это позволит осуществлять более эффективный процесс обучения и контроля со стороны учителя. Такие комплексы должны быть со специализированной мебелью и соответствовать действующим стандартам, нормам и правилам.

Повышение качества образования предполагает и использование новых активных методов обучения, таких например, как мультимедиа. Широкое применение в школах новых технологий и использования современных технических средств обучения способно резко повысить эффективность обучения для всех форм организации учебного процесса.

Таким образом, анализ организации рабочих мест персонала учебного заведения в свете современности и малоизученности данной проблематики, представляет определенную значимость.

Литература:

1. Егоршин А.П., Зайцев А.К. Организация труда персонала: Учебник. — М.: ИНФРА-М, 2008. — 320 с.
2. Коджаспирова Г.М. Технические средства обучения и методика их использования. Учебное пособие / Г.М. Коджаспирова, К.В. Петров. — М.: Академия, 2008. — 366 с.
3. Дёмин И.С. Использование информационных технологий в учебно-исследовательской деятельности / И.С. Дёмин // Школьные технологии. — 2001. №5.
4. Новосельцева О.Н. Возможности применения современных средств мультимедиа в образовательном процессе / О.Н. Новосельцева // Педагогическая наука и образование в России и за рубежом. — Таганрог: ГОУ НПО ПУ, 2006. — №2.
5. Шутилов Ф.В. Современные компьютерные технологии в образовании. Научная работа / Ф.В. Шутилов // Преподаватель 2000. — 2010. — №3.
6. Якушина Е.В. Новая информационная среда и интерактивное обучение / Е.В. Якушина // Лицейское и гимназическое образование. — 2008. — № 2.

Применение лингвистического класса и инновационных разработок компании «Apple» при обучении английскому языку в общеобразовательной школе

Никитюк Татьяна Юрьевна, учитель английского языка
МОУ «СОШ № 2 с УИОП» (Белгородская обл., г. Валуйки)

В современном обществе инновационный потенциал образования признан основным фактором развития культуры и технологического прогресса. Обучение иностранным языкам как средству межкультурной коммуникации, формирование личности, гармонично соединившей в себе ценности родной и иностранной культур и готовой к общению, требует широкого внедрения технологий, позволяющих изменить саму систему иноязычного образования. Инновации выражаются в тенденциях накопления, анализа и видоизменения разнообразных инициатив и нововведений в образовательном пространстве, которые в совокупности приводят к более или менее глобальным изменениям в сфере образования и трансформации его содержания и качества. Именно инновационные технологии, ориентированные на вовлечение каждого учащегося в активный познавательный процесс, на сбалансированное формирование коммуникативных навыков и умений позволяют достичь поставленных образовательным стандартом целей иноязычного образования.

Внедрение компетентного подхода к обучению иностранному языку требует от учителя переосмысления учебного процесса, которое заключается в смещении цели обучения с усвоения языкового материала на умение использовать этот материал для достижения личностных целей посредством использования языка.

Необходимо привнести в классы возможность реальной коммуникации на иностранном языке. Это может быть обеспечено посредством использования современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ).

Реальная коммуникация на иностранном языке в классе обеспечивается путём перехода на аутентичные актуальные учебные материалы и использования иностранного языка для решения практических задач.

В отличие от использования безликих учебных материалов введение аутентичных материалов позволяет соединить воедино обучение языку и коммуникации, наполнить процесс обучения культурологическими сведениями, вырабатывать адекватные схемы мышления и поведения, приемлемые для инокультурной среды, удовлетворять когнитивные потребности учащихся. Под аутентичными материалами подразумеваются речевые и паравербальные единицы, созданные носителями языка для носителей языка в коммуникационных целях. Это могут быть книги и статьи в оригинале, новости, рекламные объявления, кинофильмы, радиопрограммы, сайты, блоги, переписка и многое другое. Несмотря на очевидность их преимуществ, сдерживающим фактором для их использования является их мнимая языковая

сложность (на самом деле можно найти аутентичные материалы любого уровня сложности), сила привычки и отсутствие опыта, что является следствием традиционного способа обучения.

В своей работе мы рассматриваем применение новейшей технологии изучения иностранных языков с использованием инновационных разработок компании Apple, в которую интегрированы современные мультимедийные инструменты: аудио, видео, технологии подкастинга. В России мобильные лингвистические классы не настолько широко распространены, как за рубежом, но успешность их практического использования очевидна.

В распоряжении преподавателя и учеников находятся макбук, 15 медиа-плееров iPod Touch для самостоятельной работы учеников, микрофоны, а также комплект оборудования для организации локальной беспроводной сети.

Наличие беспроводной сети, позволяет учителю и школьникам моментально обмениваться файлами и транслировать друг другу содержимое своих экранов, объединяться в группы для проведения локальных аудио или видео конференций или передавать цифровые материалы на любой источник вывода — принтер, звуковые колонки, без использования проводов.

С помощью цифровых средств записи (микрофон и т.п.) учащиеся под руководством преподавателя могут создавать и озвучивать собственные учебные фильмы и презентации, готовить домашние задания. Интегрированные в систему компьютеров Apple программные средства монтажа, аранжировки, наложения титров и озвучивания — позволяют легко монтировать материалы и добиваться потрясающих результатов. Подготовленные таким образом учебные курсы дают возможность погружения в среду изучаемого языка, могут быть также использованы в разработке авторских методик преподавания.

Возникновение технологии подкастинга предоставляет школам и факультетам вузов новый мощный инструмент для управления учебным процессом и распространения образовательного контента. С помощью Интернет учитель может дополнительно подписаться на бесплатные зарубежные образовательные подкасты, новостные ленты и т.д., а затем избранные из них, уже со своими комментариями и дополнениями транслировать ученикам — на компьютер или медиа-плеер, в том числе в автоматическом режиме — путем подписки на избранную серию подкастов.

Существуют бесплатные образовательные приложения, которые мы можем применять при обучении школьников английскому языку.



Dictionary.com является очень популярным и универсальным приложением, которое должно легко найти место на любом iPod Touch в классе. Это удобное приложение имеет словарь, тезаурус. Оно предлагает пример предложения, нормы произношения, и этимологию слова. Можно даже не подключать Интернет, чтобы использовать словарь.



Amazon Kindle предлагает несколько бесплатных электронных книг. Школьник может пролистать страницы, изменить размер текста, добавлять закладки, и всегда быть уверенным, что сумеет начать со страницы, которую смотрел в последний раз, даже если закроет приложение. Kindle приложение является достойным дополнением домашнему чтению на английском языке.



Grammar Up (Free Edition) имеет более чем 50 вопросов множественного выбора, более 10 категорий, чтобы обеспечить быструю проверку грамматики ребенка согласно его способностям. Индикаторы показывают уровень накопленных знаний и умений по грамматике некоторых частей речи. При подготовке к единому государственному экзамену в 11 классе и государственной итоговой аттестации в 9 классе подобное приложение имеет очень большое значение.



iTalk Recorder представляет собой приложение для записи голоса. Используется для записи групп читателей театр, или для записи и воспроизведения групповых, парных и индивидуальных голосов учащихся. Прослушивание сделанных записей позволяет оценить со стороны своё произношение, проанализировать уровень владения иностранным языком, внести необходимые коррективы. Однако данное приложение позволяет записать учебный материал для школьников, которые отсутствуют. iTalk Recorder — это универсальный инструмент, который может иметь множество применений в классе.

Ученики могут записывать свои подкасты и подкасты, предлагаемые учителем. Учителя могут записывать свои уроки.

Преподаватели и школьники могут создавать свои собственные видео для повышения учебной программы, которую можно синхронизировать и просматривать на iPod Touch.

Наличие в составе спецификации мультимедийных плееров iPod, с возможностью просмотра фото и видео, позволяет перенести часть индивидуальной работы по аудированию, говорению, повторению и закреплению материала за рамки аудиторных занятий, а также способствует более глубокой самостоятельной проработке учеником записанного на iPod материала. Подключение к iPod микрофонов, входящих в обязательный компонент лингвистического класса, позволяет превратить их в диктофон и дает возможность учащимся записывать на них собственный голос, в том числе при выполнении домашнего задания без использования компьютера. Для синхронизации iPod с учительским макбуком, а также их хранения в образовательном заведении предусмотрен специальный мобильный кейс, который легко перемещается по аудиториям.

В комплекте с мобильным классом Apple данный комплекс на базе медиа-плееров iPod представляет собой уникальное мобильное решение, позволяющее развернуть лингафонный кабинет за считанные минуты в любой аудитории и не требующее проведения дорогостоящих коммуникаций, а также выделения отдельных площадей под лингафонную лабораторию.

Включение в комплектацию портативных iPod дает учащимся большую мобильность в освоении материала, повышает мотивацию к работе, позволяет чередовать род деятельности и проверять работу друг друга (часть класса прослушивает материал и работает с готовыми файлами, в то время как другая часть группы работает над заданием на компьютере), а также в индивидуальном порядке повторно прослушивать и просматривать материалы на занятии. Способы усвоения языкового материала дифференцируются. Учителю и учащимся предоставляется свобода выбора заданий, которая предполагает увеличение объёма банка аутентичных дидактических материалов. Это в некоторой степени усложняет работу преподавателя, особенно на начальном этапе профессионального роста.

Внедрение инновационных технологий овладения иноязычным общением, как мы уже отмечали, — необходимое условие реализации современных требований к обучению иностранным языкам, компенсация разрыва между учебным и реальным использованием изучаемого языка. Они помогают в создании оптимальных возможностей для речевого поведения учащихся в условиях искусственно создаваемой в учебных целях межъязыковой коммуникации.

Использование информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку способствует формированию поликультурной личности учащихся, овладению языковыми и речевыми нормами иностранного языка на уровне, достаточном для правовой и социальной адаптации в поликультурном мире.

Литература:

1. Jonathan Wylie The Best Free Apps for Education: Apple iPod Touch Apps for Language Arts Teachers// <http://www.brighthubeducation.com/teaching-methods-tips/62720-free-apps-for-english-and-language-arts-teachers/>
2. <http://www.iktrf.ru/applecomplect/linguistic>
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования/под ред. Е.С. Полат. — М., 2002—270 с.
4. Пассов, Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования / Е.И. Пассов. — М.: Просвещение, 2000. — 173 с.

Педагогическая характеристика функций применения средств наглядности и обучающих тренажеров в преподавании тактики в военном вузе

Пономарев Андрей Юрьевич, подполковник, доцент

Рязанское высшее воздушно-десантное командное училище имени генерала армии В.Ф. Маргелова

Ретроспективный анализ литературы по различным аспектам применения средств наглядности показывает, что к 60-м гг. XX в. сложилась система взглядов, согласно которой целью функционирования средств наглядности в обучении, как правило, признавались лишь обогащение занятий посредством иллюстраций тех или иных теоретических положений, процессов, явлений и придания преподаванию соответствующей эмоциональной окраски. В дальнейшем появились средства наглядности, которые стали выполнять контролирующую функцию в совокупности с прочими или только её одну, т.е. помогать преподавателю в контроле учебно-познавательной деятельности слушателей и курсантов [9, с. 12].

Однако развитие взглядов на функции средств наглядности в преподавании тактики, создание соответствующих дидактических материалов и техники сдерживались недостаточной разработанностью теоретических вопросов применения средств наглядности, упрощенно прагматическим толкованием ряда исходных методологических установок теории познания.

В 70-е гг. XX в. в высших учебных заведениях появились более совершенные средства обучения — аудиовизуальные комплексы, учебное телевидение, автоматизированные обучающие системы, обладающие более широким набором функций. Новые функции были зафиксированы и раскрыты рядом исследователей. Так, в работах С.И. Архангельского и Р.И. Руденко выделены четыре функции применения средств наглядности: информационная, обучающая, контролирующая и организующая [2, с. 351; 7, с. 20]. Немецкие ученые Р. Фукс и К. Кролл установили следующие функции: мотивирующую, информационную, управляющую и рационализирующую [10, с. 213—214].

Вместе с тем военные философы полагали, что средства наглядности выполняют в процессе обучения, понимаемого как процесс познания, только познавательную (информационную) и регулятивную (управляющую) функции [1, с. 122—125].

В.В. Дибичев считал, что функции, выполняемые средствами наглядности, условно можно разделить на три группы: 1) основные, 2) вспомогательные и 3) специфические. К основным функциям он отнес познавательную (или информационную) и воспитательную; к вспомогательным — управляющую, мотивационную, рационализирующую и контролирующую; к специфическим — обеспечения единства чувственного и рационального в учебно-познавательном процессе; обеспечения движения от абстрактного к конкретному; обеспечения единства логического и исторического анализа [4, с. 12].

По мнению автора, предложенное В.В. Дибичевым деление функций на основные, вспомогательные и специфические выглядит не вполне обоснованным. Из его рассуждений не совсем ясны основания, по которым осуществлена классификация. При этом он заявляет, что функции средств наглядности не изолированы друг от друга, а находятся в неразрывном органическом единстве, взаимообуславливают и взаимодополняют друг друга [4, с. 12]. Из работы В.В. Дибичева следует, что основные — это те функции, которые помогают преподавателю раскрыть содержание учебного материала, изучаемого явления. Остальные функции являются вспомогательными по отношению к содержанию учебного предмета, например управляющая и контролирующая функции.

Из представленных точек зрения не сложилось общепризнанной классификации функций средств наглядности, единства взглядов на их проявление. Это создает определенные трудности при разработке методологических основ применения средств наглядности в преподавании тактики в военном вузе.

Наиболее плодотворным, как показывает практика обучения курсантов военных вузов, является подход, при котором классификация функций средств наглядности осуществляется исходя из анализа целей, реализуемых в процессе преподавания военных дисциплин, и средств, используемых для их достижения. Данный подход в опре-

деленной мере характерен для компьютерной техники, используемой в преподавании гуманитарных дисциплин [3, с. 6].

В рамки данного подхода органично вписывается трактовка средств наглядности как комплекса технических устройств и информационно-дидактических материалов, оказывающих целенаправленное воздействие на обучаемых с помощью педагогической информации, блоков (порций) сведений, данных, хранящихся на материальных носителях до момента их применения. Это означает, что возможно осуществить классификацию функций средств наглядности вне связи с техникой, позволяющей их реализовать, исходя из того, насколько полно и каким образом реализуются разнообразные цели, задачи, которые ставит перед собой преподаватель. Одной из таких целей, учебных задач является усвоение курсантами смыслового содержания категориального аппарата по дисциплине тактика, основных положений учебного материала. Эта цель реализуется с помощью познавательно-иллюстративной функции, присущей широкому спектру средств наглядности — от средств статической проекции до компьютерных систем.

Дидактические материалы иллюстративного характера служат основой для формирования первичных представлений об изучаемых объектах. Выполняя познавательно-иллюстративную функцию, средства наглядности помогают формированию у курсантов определенных образов и понятий, способствуют раскрытию сущности изучаемых фактов, явлений, процессов. При этом не только решается задача иллюстрации отдельных теоретических положений, обобщений и выводов, но и появляется возможность раскрытия основных тенденций изучаемых процессов, условий и характера действия существующих закономерностей.

В качестве таких пособий могут использоваться кинофрагменты, видеозаписи, фотографии, рисунки, карты, таблицы, графики, мультипликация и др.

Причем с помощью средств наглядности можно демонстрировать такие явления, которые недоступны непосредственному созерцанию.

Исследования, проведенные среди курсантов Рязанского десантного училища, свидетельствуют, что потери усвоенной информации в учебных группах, в которых активно применялись средства наглядности, были на 15–20% меньше, чем в группах, где эти средства не использовались. Результаты экспертной оценки роли и места средств наглядности в процессе преподавания тактики подтверждают, что 80% опрошенных преподавателей и курсантов (общее число более 100 человек) выделяют познавательно-иллюстративную функцию как самостоятельную и относят её к разряду ведущих.

Из опыта применения средств наглядности даже в рамках традиционного подхода к преподаванию известно, что с их помощью создается реальная возможность интенсифицировать и качественно улучшить восприятие учебной информации. Дидактический материал помогает

организовать, целенаправить внимание курсантов, расширить их познавательные возможности.

Важным средством активизации творческого мышления являются и обучающие компьютерные игры. Как показывают исследования, они растормаживают творческое воображение, фантазию, стимулируют поиск новых, нетрадиционных путей решения задачи.

Для творчества первостепенное значение имеет взаимодействие логики и образного мышления. Усиливая эту связь с помощью средств наглядности в преподавании тактики, можно получить положительный эффект. Например, преобразование числовых данных, которые приводит преподаватель, в форму графика с последующим его предъявлением курсантам через средства статической проекции позволяет сразу увидеть закономерность процесса, которую по исходным данным определить значительно труднее. А динамическое предъявление дидактического материала путем использования современных средств наглядности открывает еще более широкие перспективы.

Опыт показывает, что использование в преподавании только вербального метода не всегда вызывает должную мотивацию у курсантов, учебная проблема в этом случае понимается ими в меньшей степени. Кроме того, отсутствие наглядности в ходе доказательства, формулирования выводов тоже снижает активность мысли курсантов и отрицательно сказывается на качестве усвоения учебного материала.

Более эффективным оказывается создание различных ситуаций, требующих исследовательского подхода со стороны курсантов при поиске истины с помощью средств наглядности [5, с. 21–22; 6, с. 9; 8, с. 17–18]. Оно позволяет лучше уяснить суть выдвинутой проблемы, вызывает дополнительные эмоции, дает возможность при необходимости неоднократно возвращаться к исходному материалу, принципиально по-новому реализовать такое важное положение теории обучения, как сочетание абстрактного и конкретного, значительно активизирует мышление курсантов. Постановка и анализ проблем с помощью средств наглядности разнообразят формы восприятия учебного материала, позволяют полнее использовать психофизиологические особенности курсантов.

Анализ показывает, что средства наглядности могут выступать носителями:

- исходных данных, необходимых для постановки учебной проблемы. В данном случае эти средства помогают курсантам лучше увидеть, осмыслить противоречие в изучаемом явлении, которое формулируется преподавателем с помощью живого слова;
- дидактического материала, содержащего в себе основное противоречие.

Здесь демонстрационные пособия отражают сущность учебной проблемы и на этой основе осуществляется создание проблемных ситуаций;

- вспомогательного материала, ориентирующего слушателей в поиске истины, облегчающего принятие об-

учаемым того или иного варианта решения и обеспечивающего большую доказательность и убедительность сделанных выводов и обобщений.

Активизация творческого мышления курсантов достигается, прежде всего, за счет: предложения проанализировать дидактический материал, содержащий ту или иную реальную или игровую ситуацию, которая может встретиться в будущей профессиональной деятельности обучаемых; демонстрации курсантам реальных явлений, фактов, процессов, требующих теоретического объяснения, разрешения противоречий между житейскими представлениями и научными понятиями об этих фактах и явлениях; зарождения у курсантов сомнений относительно правильности тех или иных демонстрируемых точек зрения, взглядов; использования в дидактическом материале элементов незавершенности; предъявления материала, позволяющего сопоставить различные мнения по тем или иным вопросам; воспроизведения гипотез, обоснования выводов и их опытной проверки с помощью средств наглядности; стимуляции обучаемых к поиску аргументов, доказывающих или опровергающих демонстрируемые тезисы, и др.

Опыт показывает, что с помощью средств наглядности относительно просто достигается сравнение объектов, явлений, процессов по одному или нескольким признакам, сопоставление разных этапов в развитии того или иного явления, сравнение отношений и функциональных связей изучаемого материала в целях формулировки учебной проблемы и т.д.

Качественно новые и значительно повышенные требования к современным военным кадрам требуют поиска более эффективных методов и средств приобретения знаний, выработки навыков, формирования профессионализма в работе.

Обеспечение высокого профессионализма в деятельности командных, воспитательных, технических кадров и других специалистов становится вопросом первостепенной важности и выдвигает соответствующую цель, реализуемую в процессе преподавания, в ряд приоритетных. Усиливая естественные возможности педагога, средства наглядности с помощью специально организованного дидактического материала выполняют функцию формирования профессионально важных умений, навыков, качеств.

С развитием учебно-материальной базы военных вузов значительно расширились возможности применения средств наглядности в преподавании тактики. На основе традиционных средств (телевизор, компьютер, видеотехника) в военно-учебных заведениях оборудуются кабинеты педагогического мастерства, классы-тренажеры и другие, что в комплексе позволяет решать задачи профессионального совершенствования, повышения военной квалификации курсантов.

В таких кабинетах предусматривается возможность самостоятельной методической подготовки офицеров к предстоящим занятиям, проведения систематических тре-

нингов по совершенствованию лекторского искусства в условиях, моделирующих реальную учебную обстановку, обучения курсантов под руководством опытных педагогов методике проведения лекций и других видов занятий.

Работа в кабинетах позволяет оптимизировать процесс совершенствования педагогических навыков и умений на основании оперативной обратной информации о динамике формирования профессиональных качеств во время тренировок.

Кроме того, в кабинетах обучаемые приобретают навыки использования средств, которыми оснащены учебные аудитории военно-учебного заведения.

Необходимость внедрения в учебный процесс военно-учебных заведений классов-тренажеров, оснащенных комплексом средств наглядности, предназначенных для формирования и совершенствования профессионального мастерства у преподавателей и курсантов, не вызывает сомнений. Этот почин поддерживает абсолютное большинство педагогов. Такие кабинеты получают всё большее распространение.

Как показывают исследования, посредством применения средств наглядности в преподавании тактики эмоциональное воздействие на аудиторию повышается. В настоящее время практически во всех странах мира широко используются разнообразные аудиовизуальные средства. Средства наглядности позволяют соединить знания на уровне высших достижений современной науки с духом живой жизни, показать образно, наглядно самое интересное и увлекательное.

Важнейшей задачей образовательного процесса является превращение курсанта из объекта воспитания в объект самовоспитания. Включение в этот процесс средств наглядности усиливает влияние на формирование стремления и способностей обучаемых к самовоспитанию, возникновение соответствующей направленности самовоспитания, осознание его необходимости. Подобное воздействие побуждает курсантов почувствовать, пережить, внутренне принять или отвергнуть те или иные знания, идеи, правила и нормы поведения. Применение средств наглядности создает благоприятные возможности для формирования у обучаемых умений самостоятельно формулировать соответствующие задачи и, самое главное, решать их.

Как известно, процесс преподавания, понимаемый как совместная деятельность преподавателя и курсантов, приобретение знаний, не тождествен процессу научного познания. Обучаемый имеет дело со «свернутым» знанием, блоками знаний, а преподаватель ведет его, направляет его поисковые усилия по пути, который уже привел к познанию, открытию знания, давая почувствовать «тупиковые» тропы, предостерегая от глубокого в них проникновения, подсказывая верные ходы. Иными словами, преподаватель управляет поиском истинного знания.

Основными этапами процесса управления являются: целеполагание (постановка цели); выработка решения, направленного на достижение цели, его конкретизация

в виде планируемых, программируемых действий; собственно управляющее воздействие; контроль за результатом этого воздействия; сбор, обработка и осмысление данных контроля (реакции обучаемых). Этот алгоритм повторяется в последующих циклах.

Действия по управлению предполагают: предъявление соответствующего конкретной цели, задаче дидактического материала; контроль за результатом воздействия; сбор и обработку данных контроля. Контроль, сбор и обработка его данных — это обратная связь между субъектом и объектом преподавания, между управляющим и управляемым. Без обратной связи нет управления.

Современный учебный процесс требует проведение контроля за познавательной деятельностью курсантов в ходе каждого вида занятий. Только при этом условии преподаватель может вовремя выявить проблему, заметить ошибки и трудности в работе того или иного обучаемого, вместе с ним принять меры для их устранения, не допустить ошибочного пути в его учебной деятельности.

Средства наглядности являются незаменимыми помощниками педагога, значительно интенсифицирующими его труд.

В литературе, посвященной применению различной техники в образовательном процессе, её контролирующая функция рассматривается в основном в свете программированного обучения. Однако следует подчеркнуть, что средства наглядности выполняют контролирующую функцию не только в условиях программированного обучения, недостатки которого общеизвестны, но и в ходе овладения курсантами учебных материалов при другой, отличной от него, организации занятий.

Анализ литературы и опрос преподавателей и обучаемых показывают, что применение средств наглядности в преподавании тактики способствует снижению существующих материальных и временных затрат.

Их аргументы сводятся к следующему: высокая психолого-педагогическая эффективность, долговечность, воз-

можность широкого тиражирования, низкая материалоёмкость, оперативность изготовления аудиовизуальных пособий. Вместе с тем специальное изучение данной проблемы показало, что эти доводы верны для традиционных, простейших средств наглядности, но если используются современные компьютерные технологии, к примеру, интерактивные компьютерные системы или системы поддержки командирского решения на компьютерной основе, в этом случае затраты времени и интеллектуального труда, средств для их разработки, создания обучающих программ баз данных, адаптации автоматизированной обучающей системы к конкретному учебному курсу тактики заметно возрастают.

Однако расходы себя оправдывают, когда в основу оценки положен выигрыш в качестве обучения, его масштабах, имеется в виду возможность обращения к обучающей системе практически любого числа обучаемых — пользователей.

В этих условиях образовательный процесс идет более интенсивно.

Проведенный анализ функций средств наглядности в преподавании тактики позволяет сделать вывод о том, что совершенствование, развитие учебно-материальной базы военно-учебных заведений, прогресс в создании все более совершенных средств обучения и информационно-дидактического обеспечения обуславливают обогащение функций средств наглядности, посредством которых реализуются не только дидактические, но и воспитательные, развивающие цели. Таким образом, в современных условиях основными функциями средств наглядности в военно-учебных заведениях являются: познавательно-иллюстративная, активизирующая, развивающая, формирующая, эмоционально-мотивационная, воспитательная, управленческая и контролирующая. К числу других функций применения средств наглядности в преподавании тактики можно отнести рационализирующую функцию и функцию мультипликации.

Литература:

1. Актуальные вопросы методики проблемного преподавания марксистско-ленинской философии. М.: ВПА, 1977.
2. Архангельский С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе. М.: Высшая школа, 1974.
3. Губченко В.Н., Пирогов А.И. Методика разработки и использования автоматизированных учебных программ по научному коммунизму. М.: ВПА, 1989.
4. Дибигев В.В. Методологические и методические проблемы применения технических средств обучения в преподавании марксистско-ленинской философии в высших военно-учебных заведениях: автореф. дис. канд. филос. наук. М., 1979.
5. Корочкин Б.П., Круглов Ю.П., Петренко В.Н. Элементы проблемности на занятиях с применением технических средств обучения. М.: ВПА, 1982. с. 21–22.
6. Нарыков Н.В., Петренко В.Н. Актуальные проблемы совершенствования учебно-воспитательного процесса на основе использования технических средств обучения. Чернигов, 1988.
7. Руденко Р.И. Использование средств наглядности в пропаганде проблем научного коммунизма. М.: Знание, 1977.
8. Серебрянников В.В. Актуальные проблемы повышения творческого характера преподавания общественных наук. Привитие слушателям навыков научно-исследовательской работы в процессе преподавания общественных наук. М.: МО СССР, 1981.

9. Тихонов И.И. Назначение и роль технических средств в программном обучении. М.: ВПА, 1965. 44 с.
10. Фукс Р., Кролл К. Аудиовизуальные средства обучения // Современная высшая школа. 1987. № 1.

Выбор программного обеспечения для изучения инженерной графики

Сохатюк Юрий Владимирович, преподаватель
Южно-Сахалинский промышленно-экономический техникум

В федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения акцентируются требования к умению специалиста выполнять свои функции, используя соответствующее программное обеспечение, ужесточаются и требования к использованию лицензионного программного обеспечения. В дальнейшем все предположения и выводы будут строиться исходя из предпосылки, что для обучения будет использован комплект лицензионного программного обеспечения.

Для начала был сделан запрос в интернете «самые популярные САПР». В одном из ответов AutoCAD характеризуется как самая распространённая САПР не российского производства [1] в России. Всего же в перечне САПР было приведено более 100 наименований, 43 из них российской разработки.

Наиболее распространённым Российским продуктом был назван КОМПАС (Разработчик — АСКОН, Санкт-Петербург (<http://www.ascon.ru>)).

Система КОМПАС-3D позволяет реализовать классический процесс трехмерного параметрического проектирования — от идеи к ассоциативной объемной модели, от модели к конструкторской документации. Основные компоненты КОМПАС-3D — собственно система трехмерного твердотельного моделирования, чертежно-графический редактор КОМПАС-График и модуль проектирования спецификаций. Все они легки в освоении, имеют русскоязычные интерфейс и справочную систему.

Форматы данных системы — CDW (чертеж), FRW (фрагмент), KDW (текстовый документ), SPW (спецификация), A3D (модель сборки), M3D (деталь).

А какая наиболее распространенная САПР на Сахалине? Был проведен телефонный опрос более 20 фирм, которые занимаются проектной деятельностью. Цель опроса — выяснить используются ли в работе САПР, и какие именно. Опрос показал, что как и во всей России наиболее распространен AutoCAD, притом различных версий от AutoCAD 2002 до AutoCAD 2012 и только СКБ САМИ применяет «Компас». По уверениям опрошенных специалистов другие САПР не применяются.

Таким образом, с точки зрения распространенности, выбор для обучения системы AutoCAD кажется вполне оправданным, существует огромное количество книг, интернет полон методическими пособиями по изучению программы, что значительно облегчает работу преподавателя по подготовке учебного курса.

Приобретение полной версии AutoCAD 2012 обойдется в 100000 рублей, а облегченной версии AutoCAD 2012 Lt, которая позволяет работать только с 2D объектами стоит 30000 рублей [3].

Но программа для своей работы требует минимум 2 Гб оперативной памяти, а даже академическая лицензия стоит 4 835,23 рубля на 1 компьютер [5].

Поэтому есть смысл поискать альтернативу AutoCAD.

Сформулируем для начала требования к ПО для обучения инженерной графики:

1. Интерфейс и технология работы с программой должны быть максимально похожи на AutoCAD.
2. Программа должна быть бесплатной или иметь минимальную стоимость.
3. Программа должна предъявлять минимальные аппаратные требования.
4. Разработанные методические пособия для изучения программы.

Новосибирская компания «ПроПро Группа» (<http://www.propro.ru>), которая занимается разработкой прикладного программного обеспечения для автоматизации задач производства, а так же проектных, конструкторских и дизайнерских работ разработала программу bCAD.

bCAD — это интегрированный пакет для двумерного черчения, объемного моделирования и реалистичной визуализации для инженеров, архитекторов и дизайнеров. Ключевой идеей bCAD и продуктов на базе него является разработка современного программного обеспечения САПР, предназначенного широкому кругу профессиональных пользователей за умеренную цену как программного, так и аппаратного обеспечения, в то же время достаточного для по-настоящему ЭФФЕКТИВНОЙ работы. 32-разрядная архитектура программы обеспечивает максимальную производительность и совместимость с последней и последующими версиями ОС Windows, которые стремительно распространяются в качестве основных платформы для САПР.

Многооконный настраиваемый пиктограммный пользовательский интерфейс bCAD делает освоение системы быстрым, а работу в ней простой. Многодокументная архитектура дает возможность одновременно редактировать несколько проектов и быстро производить обмен данными между ними. Одной из отличительных черт bCAD являются развитые встроенные средства визуализации, начиная с режима реального времени с использованием

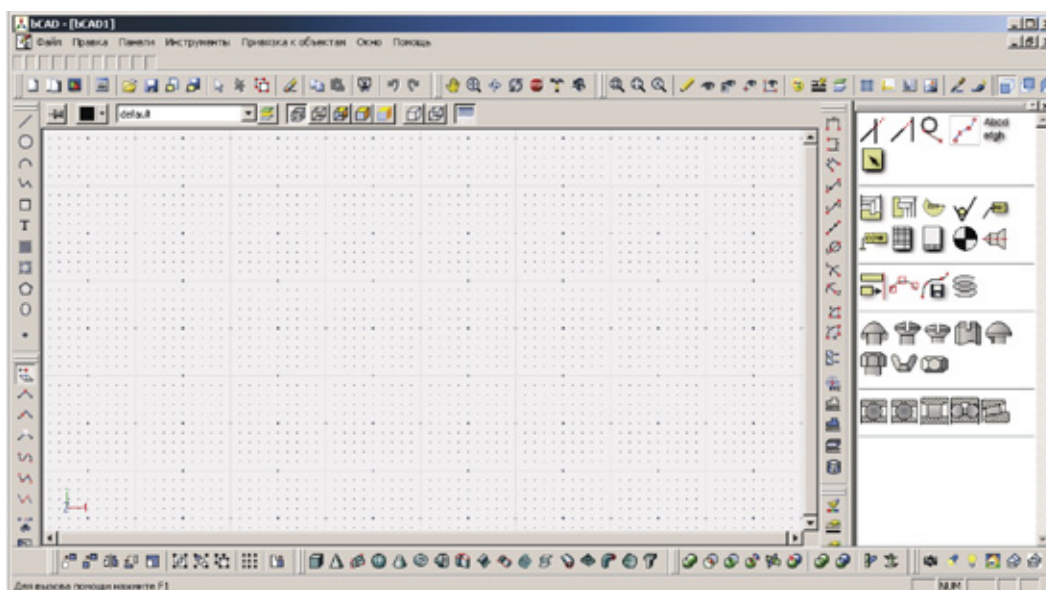


Рис. 1. Рабочее окно программы bCAD

технологии OpenGL и заканчивая фото-реалистическим тонированием методом трассировки лучей, в том числе и анимации с подвижной камерой. Возможен экспорт и импорт чертежей и объемных моделей в форматах AutoCAD и 3D Studio а также использование растровых изображений для текстур поверхностей или в качестве чертежного фона. bCAD предполагает идеологию единого рабочего места проектировщика, позволяющего в единой среде производить весь спектр работ в «сквозном» режиме — от эскиза и чертежа к объемной модели, либо наоборот от трехмерного представления к плоским проекциям, исполнения технической документации, соответствующей требованиям стандартов, получения реалистичных изображений, подготовки данных для расчетных систем [4].

Компания ПроПро Группа — разработчик системы компьютерного проектирования и дизайна bCAD — представила новый вариант лицензии bCAD для студентов. Основное отличие этой лицензии состоит в том, что она БЕСПЛАТНАЯ. Программный пакет «bCAD для Студента» — это специализированная версия, ориентированная на выполнение учебных проектов студентами инженерных специальностей, оформления технической документации и чертежей в соответствии с требованиями ЕСКД. Пакет включает в себя базовый модуль bCAD, дополненный специфическими внешними приложениями, в числе которых входящие в программный пакет «bCAD для Инженера» мастера для работы с типовыми чертежными обозначениями, например шероховатости и отклонений формы, создания стандартных бланков и форматов и т.п. [4]

Внешний вид окна программы представлен на рис. 1. К сожалению, интерфейс программы и технология работы с ней серьезно отличаются от AutoCAD. Конечно для того, чтобы нарисовать отрезок прямой или окружность

к учебнику обращаться не потребуется. Если же работа предстоит более серьезная, то конечно без справки или учебника не обойтись. Поэтому если учиться в bCAD, при переходе на AutoCAD возникнут определенные трудности.

Ввиду серьезных отличий от AutoCAD более детально эта программа не исследовалась.

На сайте существует бесплатное учебное пособие в виде пошаговых инструкций для освоения работы с программой, а, кроме того, программа достаточно проста в освоении.

Bricscad — лидер среди альтернативных DWG САПР платформ, предлагает полный набор функций для профессиональных пользователей. Bricscad использует формат DWG и обеспечивает полную совместимость с AutoCAD® 2012. Bricscad имеет интуитивно понятный интерфейс и не требует дополнительного обучения.

Ключевыми составляющими успеха является сочетание DWG совместимости, понятного интерфейса, высококачественной поддержки и разумной цены за новые лицензии и обновления. Это делает Bricscad™ лучшей альтернативой для замены лицензий AutoCAD или добавления большого количества рабочих мест в существующую среду AutoCAD.

Для государственных учебных заведений, входящих в систему Министерства образования Российской Федерации, ПО Bricscad предоставляется БЕСПЛАТНО. Организации должны быть готовы предоставить документы, подтверждающие их статус. Решение о предоставлении бесплатных версий принимается на основании копии лицензии Об Образовательной Деятельности выданной Министерством Образования Российской Федерации [6].

Как отдельное достоинство этой программы можно отметить наличие версии для Linux.

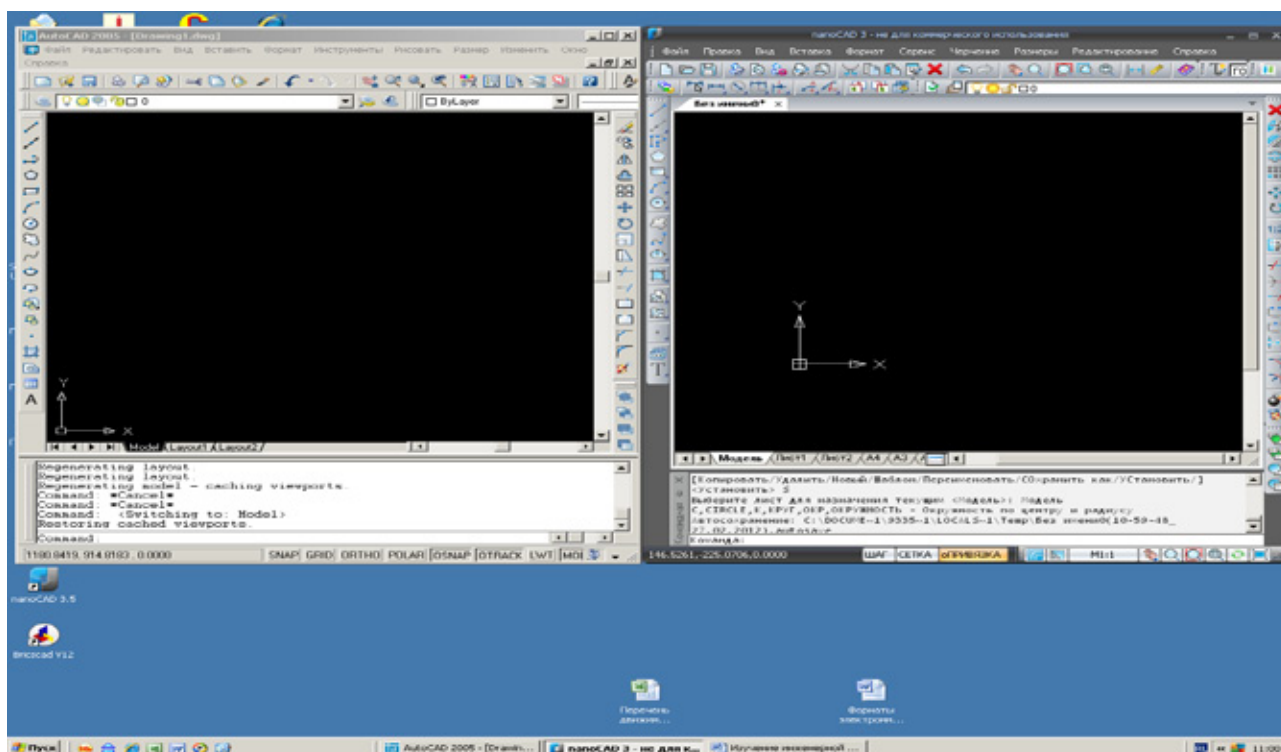


Рис. 2. Внешний вид окон программ AutoCAD 2005 и nanoCAD 3.5

Когда рассматривался перечень САПР, внимание привлекла система nanoCAD — первая отечественная бесплатная САПР-платформа [1].

На сайте разработчика компании «Нанософт» (<http://www.nanocad.ru>) система характеризуется, как первая отечественная свободно распространяемая базовая САПР-платформа для различных отраслей. Ее могут использовать в коммерческих целях, как индивидуальные пользователи, так и проектные коллективы, применяя полный набор инструментов для создания, редактирования и выпуска 2D-чертежей. Для использования программы в коммерческих целях необходима регистрация nanoCAD: получение серийного номера и файла лицензии.

Платформа nanoCAD содержит все необходимые инструменты базового проектирования, а благодаря интуитивно понятному интерфейсу, непосредственной поддержке формата *.dwg и совместимости с другими САПР-решениями является лучшим выбором при переходе на альтернативные системы [2].

Платформа nanoCAD позволяет:

- создавать и редактировать различные 2D и 3D векторные примитивы, тексты, объекты оформления чертежа, настройки отображения и печати графической технической документации;
- создавать и использовать любые виды таблиц, выполнять специфицирование элементов чертежа по атрибутивным данным блоков и объектов оформления;
- производить настройки рабочей среды для оформления рабочей документации по различным стандартам;
- вести полноценную работу в 3D-пространстве мо-

дели и 2D-пространстве листа посредством видовых экранов;

- просматривать, создавать и редактировать поверхностные 3D-модели, создавать пользовательскую координатную систему для редактирования и геометрической привязки к 3D-объектам;

- посредством использования единого формата файла *.dwg осуществлять полноценное сотрудничество и взаимодействие с коллегами-проектировщиками, разрабатывающими чертежи в других наиболее распространенных САПР;

- использовать при проектировании любую ранее выполненную техническую документацию, хранящуюся в электронном растровом формате (сканированные чертежи, тексты, таблицы, фотографии);

- выполнять печать готовых технических документов на любых устройствах печати, установленных в операционной системе.

nanoCAD можно использовать совместно с САПР других производителей, не накладывая при этом никаких ограничений на структуру данных чертежей. Например, если в исходном файле были объекты типа «Стена», «Окно», то в nanoCAD можно проставить их размеры, а затем загрузить результат в архитектурную САПР. Таким образом, можно объединять nanoCAD в одну технологическую цепочку с различными САПР, обеспечивая значительную экономию средств.

Конечно рекламные фразы на сайте компании-производителя — это одно, а как же обстоят дела на самом деле? Было решено воспользоваться возможностью, предостав-

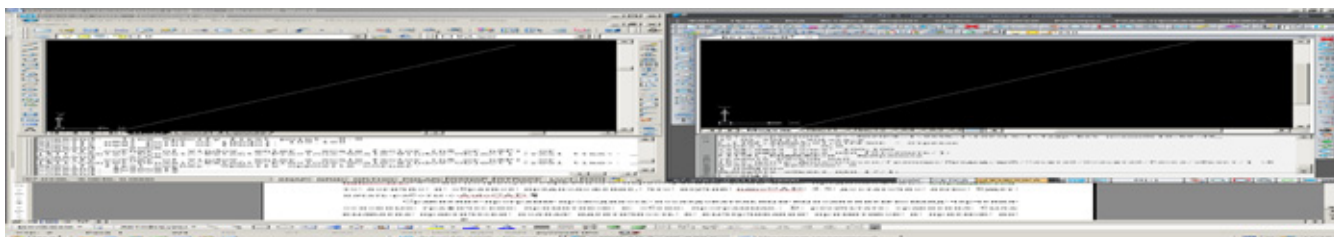


Рис. 3. Перечень команд при выполнении построения отрезка прямой и изменения масштаба просмотра

ляемой фирмой Нанософт и скачать бесплатную версию программы nanoCAD, установить ее у себя на компьютере и сравнить с программой AutoCAD.

Сравнивать будем версии программ локализованные для России.

Бросается в глаза большое сходство программ. Сравнивать программы было решено, исходя из предположения, что после ознакомления с программой AutoCAD 2005 переход на nanoCAD 3.5 не потребует серьезного переобучения. Если наше предположение оправдается, то логично и обратное предположение, что изучив nanoCAD 3.5 достаточно легко будет начать работы с AutoCAD.

Сравнение программ проводилось последовательным выполнением команд черчения основных графических примитивов в обеих программах. В результате сравнения была выявлена практически полная идентичность в вычерчивании примитивов и приемов их редактирования. Перечень команд в обеих программах для построения отрезка прямой с одинаковыми координатами приведен на рис. 3.

Таким образом nanoCAD вполне пригоден для изучения инженерной графики. Самое приятное, что эту программу любой студент может не вступая в конфликт с законом установить на своем домашнем компьютере и выполнять домашние задания, работать над курсовыми и дипломными проектами.

Теперь попробуем оценить эту программу с точки зрения наличия методического обеспечения. На стра-

нице «Обучение» сайта программы есть прекрасные видеоролики по nanoCAD. Кроме того общность интерфейса и технологии работы в программах nanoCAD и AutoCAD упрощают работу преподавателя по подготовке учебных пособий.

Помочь в этом может прекрасное руководство пользователя, которое можно бесплатно скачать с сайта Нанософт.

Сравнительные характеристики возможностей различных версий САПР приведены в Приложении А.

Таким образом, можно сделать вывод, что для качественного изучения основных приемов работы с программами инженерной графики не обязательно использовать AutoCAD. Ведь даже его изучение не отменяет дообучения специалиста, если он сталкивается с новой для себя версией программы. Вопрос использования лицензионных программ остро стоит не только перед образовательными учреждениями, но и перед организациями проектировщиками, которые в своей работе используют САПР. Приход на работу молодого специалиста знакомого с программой nanoCAD может способствовать реорганизации работы фирмы, внедрению в ее проектную деятельность на участках, не требующих использования всех возможностей AutoCAD бесплатной nanoCAD.

Кроме того, изучение nanoCAD будет потенциально способствовать снижению «пиратства» в области использования САПР, позволит готовить будущих специалистов к творческому отношению к освоению программного обеспечения.

Литература:

1. Список систем автоматизированного проектирования. [Электронный ресурс] // http://ru.wikipedia.org/wiki/Список_систем_автоматизированного_проектирования
2. Продукты компании Нанософт. [Электронный ресурс] // <http://www.nanocad.ru/products/>
3. Сравнение возможностей nanoCAD различных версий и специализированных решений nanoCAD СПДС и nanoCAD Механика, а также AutoCAD® 2012 и AutoCAD® 2012 LT. [Электронный ресурс] // <http://www.nanocad.ru/help/comparison/>
4. bCAD — мощная и компактная САПР-система отечественной разработки. [Электронный ресурс] // <http://www.cad.dp.ua/obzors/bcad.php>
5. Варианты и цены на AutoCAD 2012. . [Электронный ресурс] // http://www.mssoft.ru/Makers/Autodesk/AutoCAD_2012/SysReq/
6. Bricscad™ — лидер альтернативных DWG САПР платформ! [Электронный ресурс] // <http://www.brics-cad.ru/>

Сравнение возможностей различных версий САПР

САПР	nanoCAD 3.0/3.5	BricsCAD V12	AutoCAD 2012	AutoCAD 2012 LT
Общие сведения				
Страна-разработчик	Россия	Бельгия	США	
Веб-сайт	http://www.nanocad.ru	http://www.bricsys.ru	www.autodesk.ru/	
Цены				
Постоянная лицензия, руб.	Бесплатно	14400—24800	100 000	30 000
Академическая лицензия	нет	Да	Да	Да
Пользовательский интерфейс и базовые технологии				
Внутренний формат *.dwg и *.dxf	2.5~2010	2.5~2010	2.5~2010	2.5~2010
Интерфейс в стиле AutoCAD	классический	классический	ленточный + класси- ческий	ленточный + классиче- ский
Многодокументный режим	да	да	да	да
Диспетчер слоев, блоков и типов линий	да	да	да	да
Объектная привязка, объектное отслежи- вание и полярная привязка	да	да	да	да
Команды синтаксиса AutoCAD	да	да	да	да
Командная строка: режим автоскрытия, возможность изменения параметров (за- дание альтернативного шрифта, цвета и высоты)	да	да	да	да
Командная строка: гиперссылки для опций команд	да	да	—	—
Автозавершение при вводе команд	да	да	да	да
Шрифты SHX и TTF	да	да	да	да
Автоматическое восстановление чертежей	да	да	да	да
Неограниченное число команд <i>Отменить/ Повторить</i>	да	да	да	да
Настройка алиасов, меню и панелей ин- струментов	да	да	да	да
Выбор аналогичных объектов	да	да	да	да
Пользовательские системы координат	да	да	да	да
Внешние ссылки, XREF	да		да	да
Операции с растровыми изображениями	да	да	да	да
Динамические блоки	да	да	да	да
Динамический ввод	—	—	да	да
Настройка режимов работы правой кла- виши мыши	да	да	да	да
2D-черчение				
Информация о свойствах объекта при наве- дении курсора	да	да	да	да
Записная книжка	да	да	—	—
Калькулятор	да	да	да	да
Многофункциональные ручки	да	да	да	да
Ассоциативные размеры	да	да	да	да
Редактор типов линий	да	да	—	—
Создание ВЭ из пространства модели	да	—	—	—
Ассоциативные штриховки	—	да	да	да
Дополнительные команды для работы со слоями	—	да	да	—
Выбор стандарта оформления: СПДС или ЕСКД	да	—	—	—

Встроенная таблица допусков	да, для стандарта ЕСКД	—	—	—
Таблицы AutoCAD	да		да	да
Таблицы СПДС/ЕСКД	да	да	—	—
Excel-подобный редактор таблиц	да	—	—	—
Преобразование таблиц AutoCAD в таблицы СПДС/ЕСКД	да	—	—	—
Шрифты и типы линий по ГОСТ	да	—	—	—
Встроенные элементы оформления чертежа по СПДС и ЕСКД	да, ограничено	—	—	—
3D-операции				
Отображение 3D-документов	да	да	да	да
Построение поверхностных объектов	да	да	да	—
Переключение визуальных стилей	да	да	да	—
3D-виды	да	да	да	—
Команда <i>Орбита</i>	да	да	да	—
Операции с твердотельными 3D-объектами	—	да	да	—
Печать, выпуск документации				
Работа с пространствами модели/листа	да	да	да	да
Видовые экраны	да	да	да	да
Прозрачность объектов	да	да	да	да
Цветозависимая (СТВ) печать	да	да	да	да
Пакетная печать	да	да	да	—
Дополнительные форматы бумаги по ГОСТ 2.301–68	да	да	—	—
Печать в PDF	через внешние PDF-принтеры	да	да	да
Печать в PLT	да	да	да	да
PDF в качестве подложки	—	да	да	да

Развитие речи учащихся на уроках истории с применением интерактивной доски

Федотова Елена Юрьевна, учитель истории и обществознания
МОУ «СОШ № 2 с УИОП» (Белгородская обл., г. Валуйки)

Современное образование предъявляет высокие требования к уровню подготовки выпускников школы. В результате изучения истории ученик должен в первую очередь уметь формулировать собственную позицию по обсуждаемым вопросам, использовать для ее аргументации исторические сведения, формулировать свои мировоззренческие взгляды и принципы, соотнося их с исторически возникшими мировоззренческими системами, сравнивать и сопоставлять, анализировать исторические события и явления. Но для того, чтобы подготовить выпускника в соответствии с данными требованиями, необходимо, прежде всего, развивать речь ребенка.

Существуют определенные требования к речи учащихся на уроках истории. Кроме общих требований, таких как содержательность, логичность, правильность речи, есть и специфические для преподавания истории. Это использование в рассказе исторической лексики и овладение соответствующей терминологией.

К сожалению, не каждый ученик умеет красиво и правильно говорить. Эта проблема является актуальной на сегодняшний день.

Слово «история» переводится с греческого языка как рассказ о событиях. Как же добиться от ученика хорошего связного рассказа по теме? Такой рассказ возможен только по мере накопления исторических знаний и словарного запаса. Необходимо работать по развитию речи еще и потому, что учебный материал перегружен фактами, именами исторических деятелей, географическими названиями, крылатыми выражениями, терминами. С каждым уроком количество новых слов возрастает. Очевидно то, что одни слова важны только на одном занятии, другие — в ходе изучения всей темы, третьи — для всего курса истории. Если систематически не обращать внимания на развитие речи учащихся, многие из этих слов не войдут в активный словарный запас школьника.

Нужно отметить, что современное информационное общество дало возможность применения компьютерных технологий на уроках истории в школе, что позволило расширить арсенал приемов и методов развития речи учащихся, тем самым, находя новые пути решения данной проблемы. Использование компьютера дает возможность увидеть мир глазами многих живописцев, услышать актерское прочтение стихов на фоне классической музыки. Такие уроки воспитывают чувство прекрасного, расширяют кругозор учащихся, а применение интерактивной доски позволяет школьникам быть не только наблюдателями, но и участниками учебного процесса. Слайды, выведенные на большой экран, — это прекрасный наглядный материал, который применяется для оживления урока.

На самом первом уроке истории в 5 классе вместе с детьми на интерактивной доске оформляется специальная таблица для записи новых слов, куда вносится первое слово «история». Такая таблица называется «Банк данных». Эта работа продолжается на каждом уроке. В начале заполнения таблицы ведется под руководством учителя, а к концу учебного года уже самостоятельно школьниками. Оформление выглядит следующим образом: доска делится на три части, самая большая графа — «Термины».

Банк данных

Имена	Даты	Термины
-------	------	---------

Этот процесс происходит на каждом уроке истории, что является обязательным условием для продуктивной работы с Банком данных на занятиях. Разнообразие словарных заданий очень много, но для того, чтобы слово запомнилось, его нужно: 1) записать, 2) выделить, 3) объяснить, 4) закрепить в словарных заданиях. При тематическом и текущем повторении просто зачитывается определение какого-нибудь понятия или дается характеристика исторического деятеля. Учащиеся записывают только одно слово. Все это занимает мало времени, но эффективность от этого большая, так как при проверке сразу становится ясно, как учащиеся подготовились к уроку. На повторительно-обобщающих занятиях задания, составленные на основе Банка данных, не только проверяют знания школьников, но и развивают их любознательность, внимание, память и речь. Данная деятельность может проводиться индивидуально, в паре, в группе, что позволяет применять технологии разноуровневого и личностно-ориентированного обучения. Сами учащиеся, опираясь на Банк исторических данных, с удовольствием составляют игры-упражнения, кроссворды, ребусы, загадки. Работа с интерактивной доской позволяет не просто вызвать интерес к предмету, но и экономит время на уроке, позволяя быстро вернуться к непонятому или забытому учащимися термину, дате или событию. С успехом на уроке применяются игровые моменты, направленные на развитие речи детей с использованием презентаций и интерактивной доски.

В игре «Турнир» два ученика соревнуются в знаниях по определенной теме: один задает вопрос, другой — от-

вечает. Тема появляется на интерактивной доске и может меняться в зависимости от желания учащихся. Нужно только нажать на определенный символ. Затем игроки меняются местами. Игра идет до тех пор, пока кто-то не даст неправильный ответ или вопрос остается без ответа.

В игре «Герой, дата, событие» принимает участие весь класс. Один ученик называет дату, другой — событие, связанное с этой датой, третий — героя, участника данного события. Другой вариант игры: на доске появляется иллюстрация события, а школьникам нужно вспомнить и написать на доске его дату и имя героя, объясняя свой выбор.

В игре «Кот в мешке» перед учащимися открывается слайд презентации с 6 или 4 пронумерованными карточками, прикрывающими такие же карточки с тестом или иллюстрациями. При распределении заданий для устного опроса ученикам по порядку предлагается выбрать номер карточки, после щелчка по указанному номеру открывается вопрос, на который ученик должен ответить. Если открывается карточка «Кот в мешке» — вопрос передается другому ученику.

Существует большое количество игр, направленных на развитие речи у учащихся: «Перестрелка», «Неиспорченный телефон», «Пишущая машинка», «Назови и объясни», «Светофор», «Аукцион», «Из уст в уста», «Найди ошибки», «Реставрация», «Зашифрованный текст», «Историческая зарядка», «Исторический диктант», «Знайки терминов», «Цепочка», Третий лишний» и другие. Именно применение ИКТ делает эти игры более познавательными, интересными и позволяет за небольшой промежуток времени проверить знания учащихся в устной форме, тем самым, развивая речь школьников.

Одним из средств проверки усвоения школьниками фактического материала является рассказ ученика. В ходе рассказа ученик показывает знание дат, фактов, имен исторических деятелей, умения использовать исторические термины, объяснять причины и значения событий. Очень полезно на начальном этапе изучения истории учить пересказу текста. Это способствует развитию памяти, вырабатывает и формирует навыки правильной монологической речи. Применение на уроках памяток-алгоритмов очень эффективно при изучении сложных, богатых событиями исторических явлений, а также при изучении участников этих событий.

Одним из приемов работы над пересказом текста является составление опорного конспекта с историческими символами. Данная работа на интерактивной доске вызывает большой интерес у школьников. Необходимо не просто записать основные моменты изученного материала, а придумать определенные символы, заменяющие исторические термины. Остальные учащиеся должны воспроизвести рассказ, разгадывая символы на доске. Использование логических схем и таблиц на уроках помогает систематизировать, классифицировать материал, организовать продуктивную работу с различными источниками информации. А ИКТ позволяет сделать эту работу быстро, вмещая всю нужную информацию на доску.

Дворцовые перевороты XVIII века

Годы переворота	Лишение власти	Приход к власти	Движущие силы переворота	Особенность переворота
-----------------	----------------	-----------------	--------------------------	------------------------

На уроках истории важно научить детей аргументировано отстаивать свою точку зрения. Решению данной проблемы способствуют уроки-семинары и уроки-дискуссии. Участники семинара познают сложное искусство спора, нахождения и доказательства истины; приучаются к кратким и четким выступлениям; у них вырабатываются умения излагать свои доводы логично, убеждая слушателей. При проведении семинарского занятия в работе участвует весь класс, так как в конце урока анализируются ответы всех выступающих.

Особое место в развитии речи учащихся принадлежит проектной деятельности. Работа над проектом осуществляется по следующему плану:

1. Постановка проблемы, пути ее разрешения.
2. Проектирование проекта.
3. Поиск информации.
4. Обработка информации.
5. Результаты разрешения проблемы.
6. Презентация проекта.

Темы проектов могут иметь проблемный, сюжетный, обзорный, локальный или краеведческий характер. Тема должна быть интересна настолько, чтобы у учащихся возникло желание заниматься ею долгое время. Важно наличие достаточного количества материала для целенаправленного поиска, а также общественная значимость исследования. Среди таких тем можно выделить следующие: «Участие валуйчан в Отечественной войне 1812 года», «Тайны Григория Распутина», «У войны не женское лицо», «Белгородчина и декабристы».

Исследовательский проект напоминает научное исследование. Он включает:

- Обоснование, актуальность избранной темы;
- Обозначение задач исследования;
- Выдвижение гипотезы;
- Доказательство или опровержение гипотезы;
- Обсуждение полученных результатов.

Важный этап проектной деятельности — работа с компьютером. Оформляя результаты исследовательской деятельности в виде презентации, учащиеся учатся четко излагать свои мысли, анализировать полученную информацию, овладевать навыками компьютерного дизайна.

Роль проектной деятельности велика. Она поможет ученику расширить знания и представления об окружающем мире, увидеть бесконечность его познания, реализовать личный творческий потенциал, научить отстаивать свою точку зрения, опираясь на знания, полученные в ходе исследования.

Презентации с применением интерактивной доски применяются и на обычных уроках. Они позволяют увлечь учащихся, наглядно продемонстрировать историческое событие, составить схему или таблицу. Все это помогает в работе над речью учащихся.

Недаром каждый учитель хочет, чтобы его уроки были увлекательными, интересными и запоминающимися. Применение данных форм работы поможет не только решить эту проблему, но и проблему развития речи у детей. Главным условием данной деятельности должна стать совместная радость творчества учителя и его учеников от общения с прошлым, с историей.

Литература:

1. Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова. Методика преподавания истории в школе. М. «Владос» 2004 г.
2. В. В. Гузеев Эффективные образовательные технологии. М. 2006 г.
3. В. В. Шоган. Методика преподавания истории в школе. / Ростов-на-Дону. «Феникс» 2005 г.
4. Е. А. Юнина Технологии качественного обучения в школе. М. 2007 г.
5. История. 5–11 классы: технологии современного урока/ авт.-сост. В.В. Гукова и др. — Волгоград: Учитель, 2009.
6. Занимательная история на уроках и внеклассных мероприятиях. Задания. Олимпиады, викторины, тесты, игры, сценарии / авт.-сост.: С.Г. Зубанова, Н.И. Чеботарева. — М.: Издательство «Глобус», 2009.

Организационно-педагогические условия использования информационных технологий в образовательном пространстве

Шебаниц Валентина Георгиевна, психолог

Новоазовская общеобразовательная I-III ступеней школа №2 (Украина)

Проблема широкого применения компьютерных технологий в сфере образования в последнее десятилетие вызывает повышенный интерес в отечественной педа-

гогической науке. Большой вклад в решение проблемы компьютерной технологии обучения внесли российские и зарубежные ученые: Г.Р. Громов, В.И. Гриценко,

В.Ф. Шолохович, О.И. Агапова, О.А. Кривошеев, С. Пейперт [8], Г.М. Клейман [5], Б. Хантер [11] и др.

Различные дидактические проблемы компьютеризации обучения нашли отражение в работах В.П. Беспалько [1], Е.С. Полат [7], И.В. Роберт [9;10]; методические — Б.С. Гершунского [3;4], Е.И. Машбица [6]; психологические — И.А. Васильевой, Е.М. Осиповой, Н.Н. Петровой [2] и др.

В последние годы термин «информационные технологии» часто выступает синонимом термина «компьютерные технологии», так как все информационные технологии в настоящее время так или иначе связаны с применением компьютера. Однако, термин «информационные технологии» намного шире и включает в себя «компьютерные технологии» в качестве составляющей. При этом, информационные технологии, основанные на использовании современных компьютерных и сетевых средств, образуют термин «Современные информационные технологии».

И.В. Роберт под средствами современных информационных и коммуникационных технологий предлагает понимать программные, программно-аппаратные и технические средства, а так же устройства, функционирующие на базе микропроцессорной, вычислительной техники, а также современных средств и систем транслирования информации, информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, продуцированию, накоплению, хранению, обработке, передаче информации и возможность доступа к информационным ресурсам компьютерных сетей (в том числе глобальных) [9].

Создание и развитие информационного общества предполагает широкое применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании, что определяется рядом факторов.

Во-первых, внедрение ИКТ в образование существенным образом ускоряет передачу знаний и накопленного социального опыта человечества не только от поколения к поколению, но и от одного человека другому.

Во-вторых, современные ИКТ, повышая качество обучения и образования, позволяют человеку более успешно адаптироваться к происходящим социальным изменениям.

В-третьих, активное и эффективное внедрение этих технологий в образование является важным фактором обновления системы образования в соответствии с требованиями современного общества.

Проникновение современных информационных технологий в сферу образования позволяет педагогам качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения. Целью этих технологий в образовании является усиление интеллектуальных возможностей учащихся в информационном обществе, а также гуманизация, индивидуализация, интенсификация процесса обучения и повышение качества обучения на всех ступенях образовательной системы [10].

Можно выделить несколько аспектов использования различных образовательных средств ИКТ в образовательном процессе:

1. Мотивационный аспект. Применение ИКТ способствует увеличению интереса и формированию положительной мотивации обучающихся, поскольку создаются условия:

- максимального учета индивидуальных образовательных возможностей и потребностей обучающихся;
- широкого выбора содержания, форм, темпов и уровней проведения учебных занятий;
- раскрытия творческого потенциала обучающихся;
- освоения, как учащимися, так и педагогами современных информационных технологий.

2. Содержательный аспект. Возможности ИКТ могут быть использованы:

- при построении интерактивных таблиц, плакатов и других цифровых образовательных ресурсов по отдельным темам и разделам учебной дисциплины,
- для создания индивидуальных тестовых мини-уроков;
- для создания интерактивных домашних заданий и тренажеров для самостоятельной работы учеников.

3. Учебно-методический аспект. Электронные и информационные ресурсы могут быть использованы в качестве учебно-методического сопровождения образовательного процесса. Учитель может применять различные образовательные средства ИКТ при подготовке к занятию; непосредственно при объяснении нового материала, для закрепления усвоенных знаний, в процессе контроля качества знаний; для организации самостоятельного изучения учащимися дополнительного материала и т.д. Компьютерные тесты и тестовые задания могут применяться для осуществления различных видов контроля и оценки знаний.

4. Организационный аспект. ИКТ могут быть использованы в различных вариантах организации обучения:

- при обучении каждого учащегося по индивидуальной программе на основе индивидуального плана;
- при фронтальной либо подгрупповой формах работы.

5. Контрольно-оценочный аспект. Основным средством контроля и оценки образовательных результатов обучающихся в ИКТ являются тесты и тестовые задания, позволяющие осуществлять различные виды контроля: входной, промежуточный и итоговый. Тесты могут проводиться в режиме on-line (проводится на компьютере в интерактивном режиме, результат оценивается автоматически системой) и в режиме off-line (оценку результатов осуществляет преподаватель с комментариями, работой над ошибками). Таким образом, использование ИКТ значительно повышает не только эффективность обучения, но и помогает совершенствовать различные формы и методы обучения, повышает заинтересованность учеников в глубоком изучении программного материала [9].

Использование средств новых информационных технологий позволяет усилить мотивацию учения благодаря не только новизне работы с компьютером, которая сама по себе нередко способствует повышению интереса к учебе,

но и возможности регулировать предъявление задач по трудности, поощряя правильные решения, не прибегая при этом к нравоучениям и порицаниям.

Применение средств новых информационных технологий в учебном процессе позволяет индивидуализировать и дифференцировать процесс обучения, реализуя интерактивный диалог, предоставляя возможность самостоятельного выбора режима учебной деятельности и компьютерной визуализации изучаемых объектов.

Наличие программно-методического обеспечения, ориентированного на поддержку преподавания, а также учебного и демонстрационного оборудования, сопрягаемого с компьютером, позволяет организовать в учебном процессе исследовательскую деятельность, обеспечить возможность самостоятельной учебной и предметной деятельности со средствами новых информационных технологий.

Компьютер позволяет качественно изменить контроль деятельности учащихся, обеспечивая при этом гибкость управления учебным процессом. При работе на компьютере каждый ученик может обдумывать ответ столько времени, сколько ему необходимо; снимается вопрос о субъективной оценке знаний при опросе, так как оценку выставляет компьютер, подсчитывая количество верно выполненных заданий; происходит мгновенный анализ ответа, что дает возможность опрашиваемому либо утвердиться в своих знаниях, либо скорректировать неверно введенный ответ, либо обратиться за помощью к учителю [10].

Компьютерные телекоммуникации предоставляют уникальную возможность обучаемым вступать в живой диалог с виртуальным партнером, совершенствуя умения монологического и диалогического высказывания. Необходимость общения обращает его участников к возможности проведения телеконференций, чат — технологий, к участию в международных проектах, что стимулирует и развивает такие коммуникативные навыки, как умение

вести беседу, отстаивать свою точку зрения и лаконично излагать свою мысль, а это и является, по мнению Е.С. Полата, «подлинной обучающей средой, настоящим погружением не только в исследуемую проблему, но в самую иноязычную деятельность, в другую культуру» [7, с. 26].

Основной формой организации урочной или внеурочной деятельности учащихся в сети Интернет может стать телекоммуникационный проект. По определению, данному Е.С. Полат, учебный телекоммуникационный проект — это «совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся-партнеров, организованная на основе компьютерной телекоммуникации, имеющая общую цель, согласованные способы деятельности, направленные на достижение общего результата деятельности» [7, с. 26]. Проекты могут проводиться в рамках электронной почты или в телеконференциях. Формы организации совместной работы учащихся над проектом определяются исходя из особенностей тематики, целей совместной деятельности, интересов участников проекта.

Все вышесказанное свидетельствует о том, что внедрение компьютерных технологий создает предпосылки для интенсификации образовательного процесса. Опыт применения их на практике позволяет педагогам сделать выводы о том, что они обеспечивают переход от механического усвоения знаний к овладению умением самостоятельно приобретать новые знания. Компьютерные технологии способствуют раскрытию, сохранению и развитию личностных качеств детей, ускоряют процесс обучения, способствуют мотивации, позволяют индивидуализировать процесс обучения, улучшают качество усвоения материала. Также новые электронные технологии могут не только обеспечить активное вовлечение учащихся в учебный процесс, но и позволяют управлять этим процессом в отличие от большинства традиционных учебных средств.

Литература:

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. — М., 1995.
2. Васильева И.А., Осипова Е.М., Петрова Н.Н. Психологические аспекты применения информационных технологий // Вопросы психологии. — 2002. — №3
3. Гершунский Б.С. Компьютеризация в сфере обучения: проблемы и перспективы. — М.: Педагогика, 1987.
4. Гершунский Б.С. Философия образования. — М., 1998.
5. Клейман Г.М. Школа будущего: компьютеры в процессе обучения: Пер. с англ. — М.: Радио и связь, 1987.
6. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические аспекты компьютеризации // Вести высшей школы. — 1986. — № 4
7. Полат Е.С. Новые педагогические технологии / Пособие для учителей — М., 1997.
8. Пейперт С. Поворот в сознании: Дети, компьютеры и плодотворные идеи: Пер. с англ. / Под ред. Беляевой А.В., Леонаса В.В. — М.: Педагогика, 1989.
9. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании. — М.: Школа-Пресс, 1994.
10. Роберт И.В. Распределенное изучение информационных и коммуникационных технологий в общеобразовательных предметах // Информатика и образование. — 2001. — №5.
11. Хантер Б. Мои ученики работают на компьютерах: книга для учителя: пер. с англ. — М.: Просвещение, 1989.

Информационные технологии на уроках литературы в старших классах

Ягудина Роза Ильдусовна, учитель русского языка и литературы, педагог-психолог
Нурлатская СОШ Зеленодольского района Республики Татарстан

В современной школе информационные технологии стали реальностью, с которой нельзя не считаться. 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 интересы 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», виде-

офильм «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, по-

собия 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.

13. НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИКА ЗА РУБЕЖОМ

Мотивы нравственно-правового воспитания в творчестве казахских жырау

Асанкулова Ботагоз Сарсеналиевна, кандидат педагогических наук, доцент
Таразский государственный университет им. М.Х. Дулати (Казахстан)

История казахского народа своими корнями уходит в глубь веков. Казахи говорят: колы богата земля, то богат и народ. Где земля просторна, там жизнь привольна.

Казахи — жители Великой степи — испокон веков имели громадную единую территорию, единый язык, и единую национальную культуру. Обитатели степи были физически крепкими, выносливыми, умели быстро приспособляться к жизни. Взрослые учили своих детей ориентироваться в степи, развивали у них зоркость глаза, чуткость уха. Готовые к кочевому передвижению, казахи занимались охотой, пасли скот, участвовали в боях. Мужчина был и воином, и пастухом, и главой семьи. Отсюда народная поговорка: *«Джигиту и семидесяти ремесел мало»*. (1.5)

Народная педагогика имела много средств, методов и приемов при воспитании подрастающего поколения. В частности, в воспитании широко использовали все жанры устного народного творчества. *«Отец — судья своим детям»* — гласит народная мудрость. (2.178)

История свидетельствует о том, что кочевые племена казахской степи были не только воинами и скотоводами, но и замечательными зодчими, художниками, поэтами, батырами и т.д. многие литературные памятники, созданные в те далекие времена, подверглись уничтожению во время войны, какая-то часть их пропала бесследно. Духовная жизнь степняков издавна имела свои особенности. Одна из них — создание поэтических произведений путем импровизации. В творчестве многих поэтов, живших в древности, тесно переплелись устные и письменные традиции. (3.6)

В период формирования казахской народности и казахского ханства широкое распространение среди народа получила творчество поэтов — жырау, являющихся настоящими художниками слова.

Жырау — наиболее древний тип поэта в казахской поэзии. Само слово *«жырау»* происходит от слова *«жыр»* — стихотворение, песнь, это прежде всего творец. В условиях кочевой жизни жырау исполняли множество общественных функций. Многие жырау, жившие в XV—XVIII вв., были не только поэтами, но и вождями племен, батырами предводителями.

Казахские жырау сохранили и продолжали литературные традиции, созданные еще певцом Коркытом, Ю.Баласагуни в *«Благодатном знании»*, А.Яссауи в *«книге изречений»*, Хорезми в *«книге любви»* и др. (4.158)

Жырау часто выступал перед народом, воздействуя на них силой своего поэтического слова. Излюбленный жанр жырау-толгау, т.е. стихотворение-размышление. Толгау — раздумья — это обычно назидания, афоризмы. Жырау затрагивал важные общественные проблемы, выступал по вопросам морали.

Первыми крупнейшими представителями этой своеобразной поэзии были Асан Кайгы, Казтуга-жырау, Шалкииз-жырау, Ақтамберди-жырау, Бухар-жырау. В их творчестве находят отражение исторические события периода становления казахского ханства и казахского народа.

Асан Кайгы (Асан Печальный) стал легендарным народным героем, был большим мыслителем своего времени. Он мечтал о счастливом завтрашнем дне казахского народа. Жырау полагал, что на Земле, в каком-то ее уголке, существует блаженное место, где нет гнета и бедствий, холода и голода, людям живется хорошо, зовется это земля *«Жер уюк»*. объездив на быстроногой верблюдице Жель — моя все казахские степи, горы и долины, Асан Кайгы нигде не нашел счастливой обетованной страны. Смысл жизни — стремление к достижению всеобщего благоденствия, согласия и гармонии между людьми. Каждый человек должен заботиться о своем совершенствовании. Гордость и алчность — виновники зла. Скромность, правдивость, умеренность, самообладание — это положительные качества человека. Чудодейственные слова выражают самые сокровенные думы человека. Асан Кайгы считал, что Жер уюк должен стать местом счастья и равноправия людей. И не зависимо от условий жизни, человек должен быть искренним и честным, боясь как огня (ложных показаний), (дурного слова), потому что именно с ним связана *«зло»* на земле.

Действительности эта легенда отражала историческую ситуацию середины XV в., когда усилились феодальные междоусобицы после распада Алтын Орда и Ак Орда. По-

тому он вошел в народную память как неутомимый искатель счастливой земли, выразитель чаяний людей. Отсюда и прозвище «печальный», связанная с его мироощущением и с личной жизнью жырау. Из-за идей любви и сострадания акына Ч.Валиханов называл его «*кочевым философом*».

Интересные мысли о личности кочевника, об особенностях хорошего и плохого человека высказывали Шалкииз — жырау (XVI в.), Жиембет-жырау (XVII в.).

Произведения Шалкииз-жырау отличались глубоким эмоциональным воздействием, остротой и мелочностью, лаконичностью и красотой. В его творчестве нашли отражение философия жизни простого средневекового кочевника, его понятия о морали и этике. Он считал, что в мире нет ничего вечного и постоянного. По утверждению жырау человеческие качества кроются не в происхождении, не в положении, которое человек занимает в обществе, а в нем самом, в его личных качествах. Только справедливый человек может быть полезным для отечества, может называться азаматом-гражданином. «*Хорошие люди — гора, куда не взлетает сова, Умрут — но хорошие их остаются слова*» — писал Шалкииз-жырау. Шалкииз-жырау — новатор. Он был первым из казахских поэтов — сказателей, которые были переведены на русский язык. Творчество Шалкииза высоко оценивали русские ученые и исследователи того времени.

Педагогическая мысль Казахстана в XVIII в. Представлена в творчестве Ақтамберди-жырау, Бұхар-жырау, Шал-акына. Они подчеркивали, что защита родной земли от чужеземных захватчиков — священная обязанность каждого казаха. Наставление старших и родителей — главная в воспитании. Знание — это бесценное сокровище. Нравственная воспитанность, семейный уют, здоровье — основное богатство человека. Старость возраст мудрости. Пройдя большой жизненный путь, внося посильный вклад в общество, старец заслуживает уважения и признания от молодых людей. Аксакалы выступают в роли наставников, они отвечают за судьбу народа. Молодежь должна учиться у мудрецов.

Сегодняшнюю молодежь не обходимо воспитывать в

духе казахской народной мудрости. «*Зрелым человеком став, деда чтит по-прежнему*» — гласит народная мудрость. Старшее поколение мечтает, чтобы молодежь развивала положительные качества стариков, их образцовые дела и лучшие традиции. Казахские традиции воспитывают уважение не только к родителям, но и ко всему человечеству.

Активная жизненная позиция Бұхар-жырау свидетельствует о том, что уже в молодом возрасте он был бием. Вместе с Толе би, Қазыбек би и Айтеке би он участвовал в составлении свода «*Законов Тауке хана*». Выходец из народа, Бұхар-жырау считался по праву влиятельнейшим бием своей эпохи. Он призывал казахский народ задуматься над тем, что не одной материей живет человек, призывал к единству, проповедуя сплоченность, Бұхар-жырау выступал как поэт-патриот. Поднимая самые важные вопросы своей эпохи, Бұхар-жырау своими мудрыми и вдохновенными стихами помог казахскому народу обрести путь к национальному самосознанию. Единство и сплоченность не на один год, не на время опасности, а на всегда. Этот девиз Бұхара-жырау актуален по сей день.

Творчество Бұхара-жырау стала как бы заключительным звеном поэзии жырау, имеющей многовековую историю развития.

Поэзия жырау явилась вершиной словесного искусства кочевых казахов, и она по сей день поражает нас своим совершенством, свидетельствую не только о высоком уровне развития казахской литературы, но и о богатстве духовного мира нашего народа в далеком прошлом. (3.10)

Следует отметить, что именно они, жырау, поэты-батыры, поэты-импровизаторы, являлись носителями идеологии Независимости и свободы, Героизма и Патриотизма, духовными пастырями нации, ваятелями степной морали и права. (5.75)

В рамках Государственной программы «*Мәдени мұра*», предусматриваются сохранение и возрождение поэтического наследия. На государственном уровне отмечаются юбилейные даты выдающихся поэтов и писателей, проводятся увековечение их имен, образов, творческого наследия в памятниках, произведениях искусства и литературы.

Литература:

1. Жарикбаев К.Б., Калиев С.К. Антология педагогической мысли Казахстана А.,1995.с. 5.8.
2. Қазақтың мақал-мәтелі А.,1980.с. 178.
3. Мағауин М. Песни степей. Предисловие. В кн. Поэзия жырау.А.,1987. с. 6.9.10.
4. Литвиненко В.В.,Назарова О.В. Хрестоматия по казахской литературе т.1.2001.с. 158.169.
5. Бельгер Г. Духовные пастыри нации. Мысль 2006. №3. с. 75.

Опыт эстетического воспитания детей за рубежом: ретроспективный взгляд в XX столетие

Перминова Елена Ивановна, педагог дополнительного образования,
руководитель хореографического коллектива «Сюрприз»
Дом детского творчества «Союз» (г. Санкт-Петербург)

У нас в стране и за рубежом накоплен определенный положительный опыт по эстетическому воспитанию подрастающего поколения. Этот опыт является обнадеживающим и нуждается в расширении и специальном изучении.

Разговор начнем с некоторых общих положений, касающихся новых стратегий в культурной политике западных стран. Следует отметить, что в связи с резко меняющейся социокультурной ситуацией и положением молодежи в обществе, в культурной молодежной политике западно-европейских стран произошли существенные изменения. Культура стала важнейшим фактором решения экономических и политических проблем и даже возможной альтернативой в выборе вариантов будущего европейского развития. По сути, она все чаще стала рассматриваться как средство решения технологических, социальных и политических проблем.

Качественные преобразования в социокультурной ситуации потребовали поиска принципиально новых стратегических линий, направлений подходов. Одним из них стало создание условий сбалансированного развития разных сфер культуры. Это позволяет развиваться не только традиционным областям, то есть сохранять национальные памятники, академическое художественное творчество, библиотеки, но и новаторским направлениям — организовать молодежные театры, приобретать новейшую музыкально-электронную аппаратуру и технику, поддерживать материально художников-авангардистов, модельеров-экспериментаторов, открывать новые исследовательские проекты.

Необходимо отметить, что существует и иная политическая стратегия в области развития культуры. Речь идет об ориентации на непреходящие ценности, на освоение культурного наследия как приоритетного направления в сфере культурной политики.

В рамках культурной молодежной политики требовала своего разрешения и проблема молодежи. Для этого необходимо было прежде всего отказаться от методов того или иного «управления» молодым человеком. Новая стратегическая линия направлена на сотрудничество. Такая политика в некоторой степени дает шанс создать новый механизм преемственности поколений.

Преобразования, происходящие в социокультурной ситуации, стимулируют разработку и практическую реализацию новых подходов к эстетическому воспитанию, включающих современное понимание его особой культуротворческой функции в обществе. Что представляет собой в этой связи зарубежный опыт эстетического воспитания?

Исследователь Э. Фелан пишет, что современный западный мир — это мир «...эстетического плюрализма, в результате чего не существует одного определенного направления в сфере художественно-эстетического воспитания в эпоху НТР явное влияние на художественную педагогику оказывают сциентистско-антисциентистские ориентации теоретического сознания» [23, с. 21]. Специалисты неоднозначно отнеслись к перспективе применения в своих программах вычислительной техники. Многие практики весьма настороженно воспринимают вторжение науки в практику художественной педагогики, где еще бытуют взгляды на воспитание средствами искусства как на некое таинство, не поддающееся рациональному объяснению. Тем не менее, нашлись энтузиасты, которые пытаются расширить рамки художественной педагогики с учетом новых требований времени.

Известный американский социолог Г. Кан в книге «Последующие 200 лет: сценарий для развития США и мира» говорит, что во втором тысячелетии искусство займет центральное место в жизни людей. Всеобщая компьютеризация и автоматизация производства, стандартизация общественной жизни заставят человека обратиться в поисках «утраченной индивидуальности» во время досуга. В связи с этим необходимо «компьютеризировать» процесс эстетического воспитания, решив вопрос о компьютерной грамотности [23, с. 11].

Ориентируясь на техническую модель личности, специалисты по художественной педагогике используют электронные новшества для развития у учащихся ассоциативно-образного мышления, формируя у детей основы пространственного и композиционного мышления, «визуализируют» мысль, развивают воображение. По мнению некоторых ученых, на повестку дня поставлен вопрос о необходимости замены вербальной грамотности, на которой основана вся традиционная система образования, грамотностью визуальной.

Выдающихся успехов в области интенсификации формирования тоно-цветоразличающих способностей человека, то есть колористической грамотности в рамках национальной системы художественно-эстетического воспитания, добились японские специалисты.

В Японии считают, что глубокими знаниями в области техники и точных наук человек с развитым образным ассоциативным мышлением овладевает быстрее, и именно художественное образование лучше, чем иные виды занятий развивают у ребенка гибкие образно-ассоциативные формы мышления.

В Японии действует цветовая система «Ироритай», обязательная для применения на любом производстве. На

основе ее Институт цветоведения разработал систему из 240 цветов, которые имеют свои названия и номер, и поэтому легко контролируются. Они строятся из расчета 24 по цветовому кругу и 10 модуляций каждого из них. Каждый из 24 «чистых» спектральных цветов смешивается, постоянно ослабляясь в активности, с черно-белой шкалой, давая неограниченное количество тончайших оттенков-переходов. 10 из них отобраны в системе «Ирритай» как обязательные [12, 24].

Изучение цвета на таком уровне дает возможность широко развивать различительные и аналитические возможности зрения, что приносит огромную пользу человеку в дальнейшем, кем бы он ни стал. И токарь, и хирург, и ученый-экспериментатор — все профессии, где нужна тонко развитая, а значит быстро реагирующая, наблюдательность человека, получают от подобного образования несомненную пользу. И это, конечно, не имеет ничего общего с развитием только технических возможностей зрения. Это — развитие мозга, развитие особых ассоциативных форм мышления. Но и для чисто духовной сферы мировосприятия развитие зрительных способностей не может не давать эффект.

Ощутимое влияние на художественно-эстетическое воспитание оказывают идеи известного психолога Дж. Брунера — автора теории обучения, ориентированной на интеллектуализацию учебного процесса. Отчетливо это прослеживается на примере компьютеризированного обучения учащихся теории и истории искусства, «тренировки» визуального восприятия, формирования «визуальной грамотности», а также в художественно-практической деятельности. Происходит постепенное перемещение основного акцента воспитания с конечного результата на процесс, также закладываются основы навыков самостоятельного приобретения знаний и развивается потребность поиска новых знаний на протяжении всей жизни. Сами западные ученые по-разному оценивают результаты и достижения компьютеризации художественно-эстетического воспитания [11, 8].

Если о сциентистской ориентации мы должны быть лишь в какой-то степени осведомлены, так как в ближайшие годы всеобщая компьютерная грамотность нам не грозит, то разработкой проблемы гуманизации школы занимаются у нас сегодня практически все ведущие специалисты в области художественно-эстетического воспитания. Поэтому обратим на нее более пристальное внимание.

Особую популярность в 1980-е годы в США, Великобритании, ФРГ и Франции приобрела концепция «гуманистического воспитания». Ее придерживаются большинство специалистов в области художественной педагогики [18, с. 238].

Однако из распространенных направлений западной практики — дисциплинарный подход, который предполагает гуманизацию общего образования через содержание учебных предметов. К примеру, исследовательский центр П. Гетти по художественному воспитанию интегрировал

этот подход в предмет «Искусство», благодаря чему учащийся знакомится с четырьмя концепциями искусства: эстетической (изучение природы искусства, его роли в человеческом опыте), критической (описание, интерпретация и оценка произведения), исторической (осмысление произведений в культурном и историческом контексте), продуктивной (создание артефакта). Дисциплинарный подход, по мнению специалистов, обеспечивает широкую возможность для самореализации личности, а также для овладения эстетической грамотностью [26].

Проект BASIC демонстрирует интересный опыт гуманизации общего образования через интеграцию предмета «искусство» в структуру «базовых дисциплин». BASIC-создание систем искусств в школьном учебном плане, который с 1979 года осваивается в штате Миннесота. С помощью пяти видов искусства — изобразительного, музыки, театра, литературы, балета, которые преподаются профессиональными художниками, музыкантами, актерами, режиссерами, поэтами, танцовщиками делается попытка привести в соответствие интеллектуальные и эмоциональные силы учащихся. Помимо непосредственного проведения занятий по предметам эстетического цикла они консультируют преподавателей базовых дисциплин и участвуют в составлении программ по этим дисциплинам, «соединяя» последние со своим видом искусства. Но этот проект ввиду высокой себестоимости относится к числу элитных программ художественно-эстетического воспитания.

Суть же преодоления разрыва между «интеллектуальной» и «эмоциональной», «сциентистской» и «гуманистической» ориентациями, по мнению таких ученых, как Е. Айснер, Л. Чапмен, Е. Циммерман и др., лежит в творческом использовании техники и искусства как составных компонентов культуры для воспитания целостной личности [18].

Интересным представляется опыт художественно-эстетического воспитания в США, где институты эстетического образования стремятся оперативно реагировать на изменения в условиях общественного бытия, взглядах и умонастроениях и пытаются ликвидировать возникающий антагонизм между школьной и общественной практикой.

В США растет интерес к созданию в средних школах «синтетических курсов», таких как: «Родственные виды искусства», «Искусства и гуманитарные науки», которые преподаются группой учителей. Так, например, проект «Междисциплинарное образование посредством искусства и языка», осуществляющийся в калифорнийских школах с 1980 года является конкретной реализацией идеи комплексного воздействия путем создания экспериментальных курсов межпредметного обучения. Его цель — выявить связи четырех основных предметов художественного цикла: изобразительного искусства, танца, музыки и драмы, совмещая это с занятиями языком (устным и письменным). Эксперимент имел большой успех.

Результатом критики изолированного положения искусства в школах США явилось широкое движение

«Искусство в образование», которое впервые заявило о себе в конце 1960-х годов. Его цель — сделать искусство интегральной составной частью обучения всех детей и повсеместно утвердить его положение в школе как центральное, включив в число главных «базовых» дисциплин, на которых основываются программы обучения [23].

Опыт художественно-эстетического образования в школах Германии показал, что за последние годы благодаря тому, что учителя и ученики научились вместе планировать, проводить занятия и нести за них ответственность, повысился уровень школьной культуры. Кстати говоря, уровень культуры школы определяется не только достижениями учащихся в соответствующих сферах, но и продуманностью системы освещения, обстановки, озеленения, цветового решения окраски стен и т.д. Но это не заслоняет традиционных форм существования школьной культуры-творчества детей в области танца, музыки, театра, живописи и т.д. [8].

В школах разрабатываются оригинальные художественно-эстетические программы. Например, проекты теоретико-практических занятий по изготовлению костюмов на тему «Мода витрин» или «Костюм для себя», или «Одежда для повседневного употребления».

Интересной представляется тема для фотоопытов, предложенная в одной из немецких школ г. Мюнстера. Речь идет о следующей концепции проекта: принимать всерьез произведения так, как это принято при съемке сокровищ искусства: при этом создавать музыкальную диакomпозицию, когда классической барочной музыке отводится роль привычного сопровождения, как при демонстрации общепризнанных художественных ценностей.

Несколько слов о «школьном цирке» в г. Дуйсбурге. Весь процесс — от создания декораций до тренировок — проходит на занятиях. За несколько лет существования цирка никто из ребят не стал профессиональным циркачом. Однако в результате творческой работы ребята обрели такие качества, как уверенность в себе, организаторские способности, чувство гармонии, образное мышление, потребность в творчестве, музыкальность, умение управлять своим телом, а главное все это воедино. [16].

Что характерно для эстетического воспитания в Германии — это желание интегрировать так называемую школьную культуру в общий культурный процесс, попытка уравнивать ее в правах с признанными формами «взрослой культуры».

Как видим, и в системе художественно-эстетического воспитания США и Германии налицо стремление воспитателей сотрудничать с детьми, молодежью, учитывая ее сегодняшние потребности в области культурного освоения мира. Это и есть реальная попытка развивать эстетическую культуру учащихся с учетом новой социокультурной ситуации и способствовать решению проблемы молодежи.

Интересным представляется опыт Японии. Японская культура, являясь продуктом культурного наследия Востока, выделяется, тем не менее, своей уникальностью.

Если попытаться охарактеризовать ее в нескольких словах, то может быть сказано, что она состоит в том, чтобы обнаруживать предпочтение внутреннему изяществу в противовес внешнему великолепию. Чувство красоты, характерное для японцев, выражено в таких концепциях, как *мияби* (утонченное изящество) и *саби* (элегантная простота), предполагает мир эстетической и эмоциональной гармонии.

Очевидно, уместно сказать несколько слов о линии «любования». «Любование» включает в себя попытку четко построить поэтапное развитие эстетической чуткости в восприятии мира, способность к эстетической оценке. В процессе обучения искусству мы часто забываем о наслаждении искусством. И тогда все знания становятся балластом, а не строительным материалом. Понимать красоту, как жизни, так и искусства невозможно без переживания, наслаждения от этого процесса. Для того чтобы пользоваться красотой, ее мало знать, ее нужно ощущать. Вот именно поэтому этот вид занятий обозначен как «любование», что точно определяет подлинную суть задачи. Через наблюдение и изображение, осмысление красоты самых различных явлений жизни ребенок подводится к привычке ощущать, чувствовать красоту [9].

В Японии художественно-эстетическому воспитанию отводится огромная роль. Но если ранее в методике художественного воспитания господствовал рационализм: детей учили рисовать гипсы, натюрморты и лишь изредка выводили на пейзаж, то сейчас главная идея заключается в том, чтобы дети постигали красоту в искусстве, чтобы они создавали не красивые, полные пейзажности картинки и рисунки, а выражали свои мысли и чувства. Движение «Рисунки о жизни» направлено на то, чтобы учащиеся почувствовали свою связь с жизнью, выразили свои чувства.

В 1952 году было создано «Общество изучения проблем творческого воспитания школьников». Его основная идея — стремление к постижению свободы выражения духа искусств. На основе небольшой исследовательской группы в 1954 году создано «Общество нового рисунка». Его деятельность заключается в распространении идей движения «Рисунки о жизни». Позже была открыта выставка «Современное движение «Рисунки о жизни» [12].

В Японии нашло широкое распространение музыкальное самодеятельное творчество, которым занято огромное количество школьников. В стране имеется много школ, где во внеклассное время разучиваются японские народные песни. Во многих средних школах изучаются основы игры на народных инструментах. В некоторых школах учеников знакомят со старинной дворцовой музыкой и танцевальным искусством. В большинстве городов есть широкая сеть любительских хоровых кружков и оркестров. В 1950 году прошел первый фестиваль любительских хоров, называемый «Поющие голоса Японии» [12].

Одним из важнейших элементов воспитания подрастающего поколения является воспитание в духе уважения к культурному достоянию нации. В английских школах и молодежных клубах действуют многочисленные кружки народного танца. Этому придается серьезное значение, как в общей системе воспитания ребенка, так и в его музыкальном и физическом развитии. Особо подчеркивается социальная сторона танца, где мальчики и девочки танцуют вместе. Основная задача большинства школьных и молодежных клубов — не подготовить специалиста по народному танцу, а учить детей получать удовольствие от его исполнения [27].

В задачи эстетического воспитания подрастающего поколения входит и приобщение детей к фольклору своей страны. С этой целью в США проходит ежегодный фестиваль народного творчества, задачи которого сохранить народное искусство в Америке. С 1997 года организуются выступления фольклорных групп непосредственно в школах [23].

Популяризацией джазовой музыки занимается Ассоциация джаза. Ассоциация, наряду с концертной деятельностью, ведет большую просветительскую работу, организует циклы лекций по истории джаза, современным тенденциям его развития, просмотры фильмов и программ по джазу. Большую просветительскую работу среди детей ведет видный американский музыкант Л. Бернстайн. Его книга «Музыка всем» переведена и на русский язык. Интересны концерты в помещении музея Гугенхайма в Нью-Йорке проводит «Совет по искусству» штата Нью-Йорк совместно с организацией «Встречайся с композитором».

В США при работе с детьми педагогами используются различные формы драматических программ. «Театр для участника, а не театр для зрителя» — под таким лозунгом работают американские педагоги. [23, с. 56]. Цель такого театра состоит в том, чтобы доставить больше удовольствия участникам, а не публике. В таких программах могут участвовать по очереди, играть несколько ролей. Игра участников может представлять и драматизацию рассказа, песни, пьесы, какого-либо исторического события, шутки, загадки, мультипликации или даже инструментальной музыки. Целью участия в таких постановках должно быть не только развлечение, но и личный опыт, приобретаемый от участия в пьесе, от игры вместе. Творческое мышление, контроль за эмоциями, понимание различных людей, способность выражать четко свои мысли — все это стимулирует описанный выше вид деятельности. Задача руководителя таких программ — пробуждать творческое мышление детей через их интерес и непосредственное участие.

Разнообразны формы, которые используются американскими педагогами в работе с детскими любительскими драматическими коллективами: «Сумка для драматизации», экспромт-программы в рамках молодежной досуговой организации скаутов. Чтобы получить квалификационный значок в этой организации, надо выполнить следующие требования:

1. Посмотреть или прочитать три пьесы, написав отзыв на каждую из них.
2. Написать самому одноактную пьесу (8 минут).
3. Выполнить три из нижеуказанных пунктов:
 - сыграть главную роль в пьесе;
 - поруководить составом, репетициями, поставить пьесу на 10 минут;
 - разработать декорацию к пьесе, сделать макет;
 - разработать костюмы для пяти героев одной пьесы;
 - сделать грим, наложить его себе и друзьям;
 - помочь монтировать декорации;
 - разработать освещение пьесы;
4. Разыграть одну из предложенных пантомим.

Очень популярны в США «Театры читателя». Факультет искусств Университета штата Огайо издает ежеквартальный календарь мероприятий. В США издается много литературы для желающих заниматься театральным искусством. Среди них — Денис Энтон «Кукольные пьесы для одного человека». Дж. Девидсон «Обучение и драматизация греческих мифов». К. Латроб и М. Долин «Сценарии и умение писать сценарии» и др. Очень важно прививать любовь к чтению, литературе, театру, музыке с детства. В Америке много праздников, связанных с театром. Один из них называется «Занавес поднимается».

Томас Кортас, режиссер Детского театра в городе Нешвилле придерживается той концепции, что детей надо готовить к восприятию театра в школе. Он разработал схему приобщения детей к театру:

- 1–2 класс — знакомство с манерой поведения в театре;
- 3–4 класс — знакомство с внутренним убранством театра;
- 5–6 — класс — знакомство с различными профессиями театра, терминология, используемая в театре;
- 7–8 класс — знакомство с такими визуальными аспектами в театре, как декорации, костюм, свет, грим, реквизит;
- 9–10 класс — анализ пьесы (форма, стиль, содержание, обсуждение, критические замечания);
- 11–12 класс — история искусства театра, концепция развития, технические возможности, пропорции, единство, согласованность и т.п.

Джудит Мартин основала известную труппу «Игроки бумажных сумок». Бумага и картон, краски и карандаши — вот основные орудия, используемые в этом театре. Детей надо знакомить с разными стилями и жанрами, так как дети должны быть знакомы с огромными возможностями театра. [23].

Из всего многообразия источников, влияющих на формирование эстетических потребностей, пальму первенства следует отдать книге, чтению. Библиотеки в США выполняют важные социальные функции и, прежде всего, воспитательные и образовательные. Большую роль в этом отношении играет организация «Друзья библиотеки», созданная еще в начале 20 века. В группы «Друзья библиотеки» принимались и взрослые и дети. Позже группы

формировались отдельно для детей и взрослых. Основное различие групп в том, что взрослые организации больше помогали библиотеке, в то время, как детским больше давала библиотека. Появилось свое название «Юные друзья библиотеки». В Сан-Франциско общество «Друзья библиотеки» при Центральной библиотеке города организовало праздник в честь «Года читателя». В городе Буффало общество приглашает на бесплатные концерты «Книга и музыка». Вместе с обществом друзей архитектуры они проводят серию слайд-бесед по архитектуре города. [23].

Разнообразна развлекательно-образовательная деятельность и самих американских библиотек. Вечера «Литературный маскарад», цирк «Осенние лекции о путешествиях с диапозитивами», бесплатные концерты. Разнообразна деятельность Чикагской публичной библиотеки в Найленд Парке. Она издает месячный путеводитель программы для детей, организует праздничные прогулки с Санта Клаусом и специальные программы на уикенд.

Тяга людей к чтению ослабевает. Увеличение потока аудиовизуальной информации снижает необходимость читать. И тут надо искать конкретные пути, меры, которые побудили бы ребенка к чтению.

За последние десятилетия видоизменились функции музеев за рубежом. В США музей и школа сотрудничают очень давно. Сотрудничество происходит на двух уровнях: организуются курсы повышения квалификации для преподавателей, проводятся рабочие совещания для работников музея и школьных педагогов, разрабатываются специальные проекты, предлагаются разнообразные программы и мероприятия для учащихся: в музее, школе, комбинированные. При музеях организуются детские группы по прослушиванию сказок различных народов, кружки, где дети драматизируют услышанное. В музее города Бостона организован детский художественный центр, опыт распространен по всей стране. Большую работу ведут художественные музеи, они знакомят детей с работами известных мастеров. Музеи устраивают беседы по искусству, лекции-концерты, организуют кружки рисунка, скульптуры, различного рода ремесел, фотографий. При музее искусств в Атланте, штат Джорджия, организовано общество «Музейная гильдия», разделенное на три группы возрастов. Оно организует выставки, вечера-концерты. [21].

Интересен опыт Азиатского культурного центра, находящегося в Японии в Токио. Он издает аудиовизуальные комплекты для популяризации музеев мира. Цель — познакомить школьников с музеями мира.

Русский философ В. Федоров размышлял о роли музеев в народном самопознании. «Музей, — писал В. Федоров, — учреждение, где знание неотделимо от нравственности. В нем обитает разум не только понимающий, но и чувствующий...»

В переломные моменты развития общества обостряется интерес к историческому наследию. Наша страна пе-

реживает такой период. Опыт работы с детьми в Королевском замке в Варшаве был бы для нас весьма полезен.

Помещение музея является интересной формой знакомства школьников с историей, традициями. Такой непосредственный, неформальный контакт с прошлым более увлекательный, чем обычный урок истории в школе, способствует развитию у детей исторического воображения. Необычайно ценным кажется в этой связи использование музейных интерьеров, представляющих собой мир необыкновенный, «сказочный». Музей интерьеров, которым является Королевский замок в Варшаве, дает целый ряд возможностей для проведения занятий на экспозиции. Занятия могут проводиться в традиционной форме лекции или беседы с детьми, но могут быть и совершенно необычными. К таким относятся, например, инсценировки. Одна из тем «Коронация». Дети знакомятся с церемонией, сами выбирают короля и королеву, облачают их в коронационные одежды. Тесно связан с историей страны урок «Польский сейм». Дети узнают расписание заседаний Сейма, их темы, выступают в роли сенаторов и депутатов. В таких сценических постановках используются реквизит из простых материалов, сделанных детьми. Недавно в музее стала практиковаться новая форма занятий со школьниками — короткие спектакли, в которых участвуют актеры варшавских театров. [8].

Многообразие экспозиции влияет на тематику музейных уроков: история, история искусств, литература, и изобразительное искусство. Уроки изобразительного искусства помогают эстетическому развитию школьников, знакомят на практике с такими понятиями, как «орнамент» или симметрия, а также с древними техниками декора. В Королевском замке специально для этой цели оборудована мастерская, где находится аудиовизуальная техника, столы с принадлежностями для черчения, рисования и лепки. Занятия изобразительным искусством для детей обычно являются продолжением урока истории, игрой после учебы. (Темы: «Портрет короля», «Коронация», «Дворец 1001 ночи», «Варшава в картинах Каналетто», «Визит к королю», и др.).

В 1993 г. из Просветительского отдела выделилась в самостоятельное подразделение «Мастерская музейного действия» — творческая лаборатория, в которой разрабатываются и реализуются новаторские формы работы. Главная цель деятельности творческой лаборатории — найти способы наиболее полного выражения впечатлений и чувств помощи изобразительного искусства, музыки, театра. [21].

В ряде музеев Германии организовались «исторические игры», в процессе которых реконструировалась определенная историческая среда. Школьники воспроизводили манеру поведения людей, изучаемого периода, танцы, старинные игры.

Нужно отметить, что музейная педагогика в Германии имеет давнюю историю. Еще в 1896 г. Альфред Лихтварк провел цикл бесед «Практический анализ произведений

искусства» перед полотнами Кунстхалле для выпускного класса одной из привилегированных школ. Восстановленный на основе конспектов дословный текст анализа десяти картин вскоре стал методическим пособием для специалистов по художественному воспитанию. Книга была проникнута убеждением, что педагог, знакомя учеников с произведениями искусства, должен обращаться к их реальному жизненному опыту и поощрять возникновение любых свободных ассоциаций.

Выставка, состоявшаяся в 1986 г. в Кунстхалле Гамбурга в память о столетии со дня выступления Альфреда Лихтварка носила название «Искусство в жизнь». Этим девизом Лихтварк руководствовался во всех направлениях своей многосторонней деятельности, выразившейся в

- организации любительских курсов живописи и графики под руководством профессиональных художников;
- учреждении «Общества «гамбургских друзей» искусства», в ежегодниках которого, наряду с текстами о «новом направлении в искусстве», стали также появляться материалы на темы любительской фотографии, садоводства и цветоводства, «любительских организаций» и культуры жилищного быта;
- проведении выставок детского рисунка, в том числе и для выявления его национальной специфики (например, на материале Южной Америки);
- основания общества содействия любительской фотографии и формировании коллекции любительских снимков, которая до сих пор не утратила своего уникального значения;
- создании коллекции учебных пособий (среди ее экспонатов — игрушечный печатный станок, деревянные клише и др.);
- популяризации современной гамбургской живописи, пропаганде пленэрной живописи. [21].

В 1960-е годы музейная педагогика стала возрождаться. Была разработана детская программа «Смотри и рисуй». В 1968 г. утвердилась как самостоятельное учреждение «Художественная школа при Кунстхалле». С этого момента музейная педагогика Кунстхалле начинает интенсивно развиваться и интерес к ней резко возрастает:

- если раньше для детей каждый день проводилось по два урока рисования, то теперь общее количество занятий в неделю выросло до пятидесяти;
- проводятся ежедневные музейные беседы при участии школьников;
- осуществляется программа «Смотри и рисуй», представляющая собой практические занятия на экспозиции музея, или в помещениях художественной школы;
- во время каникул идут образовательные программы, зачастую перерастающие в крупномасштабные общегородские акции;
- организуются международные загородные детские лагеря, создающие условия для пробуждения творческой активности ребенка (выражение впечатлений от картин

при помощи танца, свободное литературное творчество, зарисовка стен, «путешествие в прошлое» и т.д.);

— проводится обмен учащимися художественных школ (Санкт-Петербург, Росток, Марпенбург, Солотурн и прочие);

— поддерживается работа учеников школ над индивидуальными проектами;

— существуют специальные программы для инвалидов: экскурсии для глухонемых на языке жестов, моделирование для слепых и т.д.;

— регулярно проводятся дидактические выставки: «Вода в искусстве», «От замысла до бронзовой отливки» и др.;

— начинается широкое использование компьютерной техники, с помощью которой можно путешествовать по всемирной истории искусства, получать представление о прошлом и настоящем данного музейного собрания и делиться впечатлениями с другими.

В музеях и картинных галереях имеются все предпосылки, чтобы стать идеальной образовательной средой, побуждать познавательный интерес детей, поднимать серьезные проблемы на доступном для них уровне, помогать установлению взаимосвязей между отдельными артефактами и целыми культурами. Музеи не являются, да и не должны быть частью школьной системы, но необходимо определить, как музеи могут функционировать в качестве альтернативных путей получения знаний, общения с искусством.

В музеях и картинных галереях имеются оптимальные условия для кросс-предметного обучения (интегрированного преподавания), чему можно найти немало подтверждений. Древнеегипетские коллекции задействованы в преподавании естественнонаучных дисциплин, а театральное искусство свело вместе гуманитариев и естественников в Музее Науки и Музее Джеффри.

Образовательные услуги, предлагаемые музеями, связывают самые различные области. Например, Музей лондонского транспорта, среди прочих предлагает курсы по поэзии, курс по кельтскому искусству Британского музея включает в себя сведения по естественным наукам и технологиям.

В этой области имеются удачные примеры: сеть MAQIC (музеи и галереи Кембриджа), объединенный проект Африка-95, осуществленный Королевской Академией и Музеем человечества, предлагающий интегрированное изучение искусства, этнографии и истории: проект по древнегреческой мифологии, осуществленный совместно Национальной галереей и Британским музеем. Отдел образования Королевского оперного театра совместно с Британским музеем предложил программу по оперному искусству, в которой были задействованы исторические материалы, связанные с англосаксами. [16].

Изучение зарубежного опыта позволяет говорить, что происходит закономерно-обусловленный поиск принципиально новых моделей эстетического воспитания, с

учетом новой социально-культурной ситуации характерны следующие тенденции:

- интеграция компьютерных знаний в преподавание предметов эстетического цикла, «компьютеризация» эстетического воспитания (сциентистская ориентация);
- создание «синтетических курсов»;
- интеграция школьной культуры в общий культурный процесс;

— формирование систем «музей-школа», «театр-школа»;

Происходит преодоление разрыва между «интеллектуальной» и «эмоциональной» ориентациями. Ведущую роль в этом процессе играет школа.

В завершении статьи мы прилагаем таблицу, в которой структурирован представленный выше текстовый материал.

страна	основные направления и формы работы
Япония	<p>Художественное воспитание:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Система «Ироритай», линия «любования», движение «Рисунки о жизни». ➤ 1954 г. — «Общество нового рисунка». <p>Музыкальное творчество:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Широкая сеть любительских кружков и оркестров. ➤ Ежегодный фестиваль любительских хоров «Поющие голоса Японии». <p>Сохранение народных традиций:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Экскурсии к памятникам культуры во время каникул, ➤ Возрождение народных праздников ➤ В школах — основы игры на народных инструментах <p>(разучивание японских народных песен, танцев, знакомство со старинной дворцовой музыкой).</p>
США	<p>Популяризация музыкальных произведений:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Л.Бернштайн, «Совет по искусству» (шт.Нью-Йорк) и организация ➤ «Встречайся с композитором». ➤ Ассоциация Джаза, концертная деятельность и просветительная. <p>Приобщение к фольклору:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Ежегодный фестиваль народного творчества. ➤ Выступления фольклорных групп в школах и молодежных клубах. <p>Драматические программы:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ «Сумка для драматизации», экспромт программы, программы в ➤ Рамках молодежной досуговой организации скаутов, детские театры («Амбарный театр в Нью-Йорке», театр «Бумажных сумок»). ➤ Праздничные прогулки с Санта Клаусом <p>Музейная педагогика:</p> <p>Сотрудничество на двух уровнях:</p> <p>а) Курсы повышения квалификации для учителей, разработки специальных проектов.</p> <p>б) Программы и мероприятия для учащихся (в музее, школе, комбинированные):</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ группы по прослушиванию сказок различных народов; ➤ кружки драматизации, рисунка, скульптуры, ремесел, фотографий; ➤ детские художественные центры; ➤ просветительная работа (беседы по искусству, лекции-концерты).
Англия	<p>Музыкальное воспитание:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Детские хоры («Песталоцци») ➤ Выступление лучших хоров на знаменитых концертах-променадах в Альберт Холле. ➤ Танцевальные театры, кружки народного танца. <p>Музейная педагогика:</p> <p>Интегрированные курсы (Сеть МАС-музеи и галереи Кембриджа),</p> <p>Объединенный проект Африка-95-Королевская Академия и Музей человечества.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Проект по древнегреческой мифологии — национальная галерея и ➤ Британский музей. ➤ Программа по оперному искусству-отдел образования ➤ Королевского оперного театра и Британский музей.

Германия	<p>Музыкальное воспитание:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Широкая сеть детских хоров. ➤ Раз в год хор записывает на музыку популярных шлягеров стихи, ➤ которые сочиняют сами дети. <p>Музейная педагогика:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ «исторические игры» ➤ Реконструкция определенной исторической эпохи, среды (танцы, старинные игры). ➤ Детская программа «Смотри и рисуй»; ➤ Практические занятия на экспозиции музея; ➤ Каникулярные образовательные программы ➤ Международные загородные лагеря ➤ Специальные программы для инвалидов ➤ Проведение выставок ➤ «Путешествия» по всемирной истории искусства с помощью компьютера.
Польша	<p>Музейная педагогика:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ «Исторические игры» в Королевском замке в Варшаве (темы: «Коронация», «Польский сейм») ➤ Спектакли с участием профессиональных актеров ➤ Интегрированные музейные уроки ➤ Мастерские для занятий рисованием, лепкой, черчением (темы: «портрет короля», «Коронация», «Варшава в картинах Каналетто» и др.) ➤ «Мастерская музейного действия», творческая лаборатория, разработки и реализация новаторских форм.

Литература:

1. Аринина Н.А. Уроки прекрасного. М.: Просвещение, 1983.
2. Бестужев-Лада И.В. К школе 21 века. М.: Педагогика, 1988.
3. Бореев Ю. Эстетика. М.: Политиздат, 1988.
4. Богомоллова Л.В. Проблемы эстетического воспитания подростков. Сб. научно-методических статей. М.: Новая школа, 1994.
5. Васютинский Н.А. Золотая пропорция. М.: Молодая гвардия, 1990.
6. Василевский А.К. Искусство и школа. Просвещение, 1981.
7. Верб М.А. Эстетические потребности и духовное развитие личности. М.: Знание, 1981.
8. Гончарук А. Международный форум «Детская культура» // Искусство в школе, 1997, № 1.
9. Григорьева Т. Красотой Японии рожденный. М.: Искусство, 1993.
10. Громов Е. Начала эстетических знаний: эстетика и искусство. М., Советский художник, 1984.
11. Евладова Е.Г. Дополнительное образование: содержание и перспективы развития // Педагогика, 1995, № 5.
12. История культуры Японии. Министерство иностранных дел Японии, 1992.
13. Киселев М. Современный ребенок и эстетическое воспитание // Художественное воспитание подрастающего поколения: проблемы и перспективы. Новосибирск, 1989.
14. Комарова Л.И. Эстетическая культура личности. Киев, 1988.
15. Коротков Н.З. Эстетическое и художественное освоение действительности. Пермь, 1981.
16. Культура на пороге 3-го тысячелетия. Сб. докладов Международного семинара. СПб., 1996.
17. Лабковская Г.С. Эстетическая культура и эстетическое воспитание. М.: Просвещение, 1983.
18. Латышина Д.И. История педагогики. М.: Форму-Инфра, 1998.
19. Липский В.Н. Эстетическая культура и личность. М.: Знание, 1987.
20. Лифшиц М.А. Идея эстетического воспитания в истории общественной мысли. М.: Фабула, 1993.
21. Музей и школа: диалог в образовательном пространстве. СПб, 1996.
22. Неменский Б.П. Мудрость красоты. М.: Просвещение, 1981.
23. Новикова И.А. Организация досуга подрастающего поколения в США: традиции и современность. СПб., 1991.
24. Преображенский К. Как стать японцем. М.: Молодая гвардия, 1989.
25. Светлов Г. Колыбель японской цивилизации. М.: Искусство, 1994.
26. Соболев П.В. Художественная культура личности. 1986.

27. Синкевич З.В. Молодежная культура: «за» и «против». Лениздат, 1990.
28. Фомина Н. Мир детей, мир для детей // Искусство в школе, 1995, № 9.
29. Цымбаленко С., Щеглова С. Какие они подростки 90-х? // Воспитание школьников, 1996, № 1, № 2, № 3.
30. Шацкая В.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. М.: Педагогика, 1975.
31. Шестаков В.Т. Эстетические категории: опыт систематического и исторического исследования. М., 1983.
32. Эстетика: Словарь. Под ред. Беляева А., Новиковой Л.И., Толстых В.И. М., 1989.
33. Эстетическое сознание и художественная культура: Проблемы взаимодействия. Киев, 1983.

Обучение РКИ за рубежом (речеповеденческая тактика «оскорбление»)

Савченко Анна Александровна, магистр, преподаватель

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Начало XXI в. показывает возрастание функционирования русского языка в мире. Активное участие России в международной жизни, а также большое количество русскоязычных семей за рубежом, родители в которых хотят, чтобы их дети изучали русский язык, приводит к повышающему интересу в области русского языка.

Министерство образования и науки России по поручению Совета по русскому языку при правительстве РФ ежегодно проводит Федеральную целевую программу «Русский язык», которая рассматривает распространение русского языка за рубежом как важное направление государственной языковой политики и обеспечивает ее научную и учебно-методическую поддержку.

Обучение русскому языку как иностранному как в России, так и за рубежом имеет свои особенности, отличающие его от овладения родным языком, который усваивается в раннем возрасте неосознанно.

В XIX — начале XX в. русский язык преподавался в большинстве стран Европы и некоторых странах Азии и Африки. В преподавании русского языка развивались два направления: грамматико-переводное и практическое.

В 70-х гг. представители реформы школьного образования выдвинули натуральный (прямой) метод. В университетах и средних школах был наиболее распространен грамматико-переводной метод. Сегодня основным методом обучения русскому языку как иностранному является коммуникативный метод (название предложено Е.И. Пассовым).

«Коммуникативность — центральная установка в обучающей деятельности, согласно которой весь учебный материал и каждое учебное занятие нацелены наработку у школьников и студентов способности использовать полученные знания, умения и навыки в естественном общении на русском языке» [1, с. 57]. Таким образом, целью обучения становится овладение русским языком как средством общения, а путем к достижению постав-

ленной цели — коммуникативная направленность самого учебного процесса.

Задача преподавателя заключается в том, чтобы создавать на уроке коммуникативные ситуации максимально приближенные к жизни.

Коммуникативных ситуаций необходимых студенту очень много.

«Коммуникативная ситуация имеет определенную структуру. Она состоит из следующих компонентов: 1) говорящий (адресант); 2) слушающий (адресат); 3) отношения между говорящим и слушающим и связанная с этим 4) тональность общения (официальная — нейтральная — дружеская); 5) цель; 6) средство общения (язык или его подсистема — диалект, стиль, а также параязыковые средства — жесты, мимика); 7) способ общения (устный / письменный, контактный / дистантный); 8) место общения.

Изменение каждого компонента ведет к изменению коммуникативной ситуации и, следовательно, к варьированию средств, используемых участниками ситуации, и их коммуникативного поведения в целом.»¹

Любое коммуникативное общение подразумевает соблюдение речевых конвенций. Отказ от соблюдения социальных правил в речевых конвенциях свидетельствует о том, что адресант имеет не столько коммуникативные цели для передачи информации адресату, сколько использует ситуацию в особых прагматических целях, определяемых содержанием сообщения. Например, хочет дискредитировать оппонента. Коммуникативные ходы, реализующие стратегию дискредитации, выполняют пейоративную функцию (то есть уничижительную), которая направлена на негативную характеристику какого-либо объекта. По мнению О.С. Иссерс, в рамках стратегии дискредитации мы можем говорить о таком явлении речевой агрессии, как оскорбление [2, с. 160].

Г.В. Кусов считает, что оскорбление — это набор речевых и языковых тактических средств, описывающих

¹ Словарь терминов по дисциплине лингвокультурологические проблемы толерантности. Михайлова О.А., Павлова Н.С. — Екатеринбург, 2008.

негативную речевую модель лица, противоположную этносоциальному идеалу, представленному в лингвокультуре как образец для подражания. Иначе говоря, оскорбление — это воссозданная речевая картина социального «антиобраза», формируемая из выработанного в процессе социализации личности набора средств лингвокультуры: 1) через создание негативного образа; 2) через умаление положительных качеств лица [4, с. 10].

Цель оскорбления заключается в совершении социально значимых поступков, негативно маркированных с точки зрения системы общественных социальных ценностей [4, с. 11].

Оскорбление в первую очередь формируется посредством инвективной лексики. А.Ю. Позолотин предлагает называть «инвективой» ругательство, употребленное в функции оскорбления [7, с. 17].¹ Существуют различные подходы к классификации инвективной лексики таких лингвистов, как А.А. Леонтьева, М.В. Горбаневского, но наиболее полная классификация Г.В. Кусова, которая включает в себя 26 пунктов (зоосемантическая метафора; негативно-оценочные каламбурные образования; дискриминирующая лексика идентификации лица по профессиональному признаку; отождествление с одиозными личностями современности литературными, сказочными персонажами; лексика, обозначающая предметы домашнего быта и обихода и т.д.).

Вследствие особенностей русской языковой картины мира речеповеденческая тактика «оскорбление» находит различное отражение во многих сферах бытования и представляет особый интерес. При преподавании РКИ очень важно учитывать различия в языковых картинах мира в коммуникативном поведении при анализе речеповеденческой тактики «оскорбление».

В настоящее время обучение речеповеденческим тактикам является актуальным и методически востребованным способом обучения иностранных учащихся основам русского коммуникативного поведения. Использование речеповеденческих тактик² при обучении позволяет отразить национально специфические нормы общения конкретной лингвокультурной общности, дать комплексное описание конкретного аспекта коммуникативного поведения и т.д. Включение речеповеденческих тактик в процесс обучения способствует формированию у иностранных учащихся коммуникативной компетенции, что является необходимым условием предотвращения культурного шока.

Оскорбление входит в поле конфликта, конфликтные ситуации неизбежны в любом дискурсе. Оскорбление в педагогическом дискурсе можно рассмотреть именно с точки зрения необходимости обучать иностранцев особенностям русского речевого этикета с целью предотвра-

щения коммуникативных неудач, а также более полного понимания русской культуры и взаимоотношений в обществе.

Для формирования у иностранных студентов коммуникативных умений, соответствующих нормам русского коммуникативного поведения, необходим комплекс упражнений, целью которого является ознакомление учащихся с основными особенностями русского коммуникативного поведения при выражении оскорбления, а также семантизация классификации способов выражения оскорбления. Студентам можно предложить прочитать диалоги и фразы, содержащие речевые тактики дискредитации, и подчеркнуть слова, являющиеся оскорблениями. В качестве примеров, показывающих функционирование высказываний со значением оскорбления, могут быть использованы тексты газет, речь героев фильмов и телесериалов. (Двухметровый крокодил с улыбкой Моны Лизы! (Самая обаятельная и привлекательная))

Также необходимо проанализировать вместе со студентами цитаты и высказывания великих людей, связанные с явлением речевой тактики оскорбление. (Независимо от того, по какой причине вас оскорбили, лучше всего не обращать на оскорбление внимания — ведь глупость редко бывает достойна возмущения, а злобу лучше всего наказывать пренебрежением (Сэмюэл Джонсон)). Для наилучшего усвоения полученной информации, студенты могут выполнить упражнение, в котором необходимо соединить начало пословицы с ее продолжением.

После этого можно предложить студентам различные ситуации, на которые необходимо отреагировать, используя в ответе проанализированные высказывания и афоризмы с целью снижения конфликтности в определенной ситуации (Он сказал мне эти слова месяц назад, но я никак не могу забыть его фразы.)

Также прекрасным материалом для ознакомления с данной темой послужит любой текст, в котором будут проиллюстрированы варианты выхода из конфликтной ситуации. При работе с текстом необходимо будет выполнить предтекстовые и послетекстовые задания: ответить на предложенные вопросы, проанализировать новые фразы и незнакомые слова, обсудить главную тему и идею текста, а также выразить свое мнение по поводу предложенных вариантов борьбы с речевыми тактиками «оскорбления».

Предлагая студентам такие задания, преподаватель выбирает актуальную тему, студенты, находясь в классе, обсуждают ситуации максимально приближенные к жизни, они сталкиваются с определенной коммуникативной задачей и совместно ищут пути ее решения. Плюс заключается в том, что уровень стресса минимален, так как у

¹ Отечественные инвектологи В.И. Жельвис, И.А. Стернин, С. Г. Воркачев, А.Ю. Позолотин, Г.В. Кусов в своих трудах доказывают и экспериментально подтверждают, что инвектива — это намеренное воздействие на речь слушающего.

² О.С.Иссерс определяет коммуникативную стратегию как совокупность речевых действий, направленных на решение общей коммуникативной задачи говорящего, а речевой тактикой считает одно или несколько действий, которые способствуют реализации стратегии». [2,с.109].

студентов есть время на обдумывание, а самое главное, что преподаватель следит и контролирует процесс их общения. Умение решать подобные коммуникативные за-

дачи расширит языковые и культурологические знания студентов, придаст им уверенности в общении с русскими людьми.

Литература:

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиентемы. — М.: «Индрик», 2005.
2. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. М.: 2008.
3. Кусов Г.В. Оскорбление: вербальная агрессия, как социально-правовая категория. Язык в мире и мир в языке: Материалы Международной научной конференции. Краснодар, 2001.
4. Кусов Г.В. Оскорбление как лингвокультурный концепт. Волгоград, 2004.
5. Леонтьев А.А. Психология общения. — М.: Смысл, 1997.
6. Методика обучения русскому как иностранному. Курс лекций. — СПб.: 2000.
7. Позолотин А.Ю. Инвективные обозначения человека как лингвокультурный феномен. Волгоград, 2005.
8. Стернин И.А. Национальное коммуникативное сознание как предмет исследования// Русский язык как иностранный: Теория. Исследования. Практика. Выпуск VI. Санкт-Петербург. 2003.
9. Формановская Н.И. Русский речевой этикет: Лингвистический и методический аспекты. Изд-е 3-е, М.: Ком-Книга, 2006.
10. Цена слова: Из практики лингвистических экспертиз текстов СМИ в судебных процессах по искам о защите чести, достоинства и деловой репутации/ Под ред. М.В.Горбаневского М.: 2001.

Способы культурно-речевой адаптации детей эмигрантов к новым условиям

Старченко Ольга Юрьевна, учитель русского языка
Русская школа «Олимп» (США, Вашингтон)

Русских школ существует достаточно много в США. Школы эти разные. В соответствии с концепцией Программы «Русская школа за рубежом» существует 4 типа таких учреждений.

К первому типу относятся общеобразовательные средние (или начальные) школы, где преподавание ведется на русском языке в соответствии с российскими образовательными стандартами. Учебный процесс в таких школах строится на основе российского базисного учебного плана. К таким школам относятся школы МИД РФ и школы Россотрудничества.

Ко второму типу принадлежат общеобразовательные средние (начальные) школы, где преподавание ведется по интегрированным образовательным программам в соответствии с российскими и национальными образовательными программами. К школам такого типа относятся школы с русским языком обучения, созданные в странах при участии РФ.

Третий тип русских школ представлен национальными общеобразовательными средними школами с преподаванием на русском языке и классами с преподаванием на русском языке в национальных школах. Это государственные школы с русским языком обучения в странах СНГ, негосударственные школы с русским языком обучения, классы с русским языком обучения. Эти школы реализуют местные программы обучения, при этом уровень освоения

образовательных программ в целом и/или по отдельным предметам в них соответствует требованиям российского образовательного стандарта.

К четвертому типу относятся институты дополнительного образования, реализующие образовательные программы, соответствующие требованиям стандартов начального и среднего образования РФ. Это курсы дополнительного образования, школы выходного дня, воскресные школы, организации соотечественников, ассоциации учителей.

Безусловно, основной целью всех типов вышеперечисленных школ является сохранение русского языка у живущих вне родной языковой среды детей, поэтому основными предметами в этих школах является русский язык и литература. Но в данной статье основное внимание будет уделено четвертому типу русских школ за рубежом. На примере работы русской школы «Олимп» (Вашингтон, США) мы раскроем основные способы культурно-речевой адаптации детей эмигрантов в новых условиях.

Особое внимание в русских школах выходного дня уделяется раннему развитию детей (обучение чтению и письму, занятия по развитию речи). Причём многие педагоги настаивают на том, чтобы ребёнок к пяти годам уже умел читать, т.к. именно в этом возрасте дети начинают посещать детский сад (Kindergarden), который входит в систему начальной школы США (elementary

school), и сам детский сад находится непосредственно на территории школы. Американские детские сады готовят к школе путём постепенного перехода от игр к чтению и письму. Таким образом, у русскоговорящих детей не возникает проблем и путаницы при обучении чтению на английском языке, а в пять лет большинство ребята прекрасно читают на своём родном языке.

Школа «Олимп» в г. Вашингтоне — одна из немногих, которая готовит старшеклассников к сдаче русского языка как иностранного (Prototype AP Russian Language Exam), за этот экзамен ребята получают дополнительные баллы при поступлении в колледжи и университеты. Происходит постоянное взаимодействие школы с высшими учебными заведениями. Это также является мотивацией для посещения школы. И когда ребята поступают в университеты, то начинают понимать ценность получения образования в русской школе. И позднее осознают, что специалисты со знанием русского языка востребованы.

Помимо изучения русского языка и литературы, в школе ведется преподавание истории РФ и основ музыкального образования.

Практически при каждой школе есть театральная студия. Опыт работы в школах показывает, что помимо самих уроков именно театр позволяет сохранить русский язык и усиливает мотивацию к его изучению. В игровой форме происходит ускоренное овладение языком. Театральная студия влияет на формирование у учащихся русского языкового сознания, лингвострановедческих представлений о России, происходит воссоздание мира общения на русском языке в условиях ограниченной языковой среды. Театр является одним из главных носителей культурных традиций русского языка, происходит знакомство с русской культурой, а через неё с культурой мировой.

Для того чтобы вызвать интерес к языку, который пробуждается благодаря творчеству, ответственности и чувству собственной значимости, необходимо удачно выбрать тему спектакля, пьесу. Тема спектакля должна быть близка и понятна, интересна юным актёрам. Самое главное, чтобы предлагаемый материал был изучен на русском языке достаточно подробно и понятно во всех аспектах (фонетическом, лексическом, грамматическом). Для детей — исполнителей очень важна ясность языка, уверенность произношения.

Таким образом, именно театр является самой естественной формой поддержки языка. Ученики учат роли, обсуждают персонажи и их характеры, проводят аналогии с другими литературными произведениями, просто общаются на русском языке. А так как действие происходит в атмосфере игры, то это воспринимается гораздо легче и естественней. Именно так, легко и естественно, изучают русский язык в школе «Олимп» (г. Потомак, штат Мэриленд). В этой школе вот уже несколько лет существует уникальная театральная студия «Жар-птица», которой руководит талантливый педагог Марина Погосова. Именно она объединила учеников, учителей школы, родителей, всех тех, кто искренне заинтересован в изучении и

популяризации русского языка и нашей великой русской культуры.

Весь репертуар театральной студии построен исключительно на русских народных сказках, произведениях русской классической литературы.

Руководитель театральной студии так тщательно продумывает свою работу, чтобы постановки были интересными и привлекательными для самих актёров. И как огорчаются ребята, если им не досталось роли... Но даже не имея роли, они готовы помогать за кулисами, устанавливать декорации на сцене. Безусловно, большую помощь оказывают родители и учителя школы, которые шьют костюмы, своими силами делают декорации, находят необходимый для постановок реквизит.

Театральная студия «Жар-птица» существует на базе школы «Олимп» с 2008 года. В спектаклях принимают участие ученики в возрасте от 7 до 14 лет. Студией были поставлены спектакли «Мама», «А что у вас?», «Ёлка для принцессы», «Красная шапочка или Сказка о золотом правиле», «12 месяцев», «Деревенские истории».

Репетируя, ребята проводят время вместе, а значит, учатся понимать и принимать одноклассников такими, какие они есть. Понимая, что от каждого из них зависит успех спектакля. Они чувствуют ответственность за свои действия. Репетиции проводятся один раз в неделю, поскольку русская школа «Олимп» работает только по субботам, в течение недели ребята посещают американские школы.

В театральной студии «Жар-птица» создана настолько тёплая домашняя атмосфера, что ребята приходят на репетиции как на праздник, где с ними занимаются, где им рады. Приходят дети разного возраста, часто неуверенные в своих способностях, очень плохо говорящие по-русски. Но долгая кропотливая работа даёт свои положительные результаты. Как приятно видеть на сцене счастливых, довольных своим выступлением маленьких актёров. А ведь ещё недавно некоторые из них боялись выйти на сцену.

Когда ученики школы «Олимп» играют роли, они пытаются, как настоящие актёры перевоплотиться, а не просто выразительно прочитать выученные слова. Спектакли и подготовка к школьным праздникам помогают каждому ребёнку раскрыть свои способности, обрести уверенность в себе, утвердиться как личность, которая имеет собственное мнение, умеет рассуждать и отстаивать своё мнение. А это необходимо, ведь жизнь — театр, и в будущем ребятам придётся сыграть ещё много ролей.

В американской педагогической науке есть устойчивое выражение «experience of success» — переживание успеха. Психологи настаивают на том, чтобы ребёнку давалось как можно больше возможностей испытывать успех. Именно на концепции успеха строится работа школы. Это важнейшее условие воспитания человека, уверенного в себе. Педагогический опыт показывает исключительно плодотворность концепции успеха. И в России, и в Америке, даже совсем потерявших веру в себя ребят удавалось зажечь первым успехом, и постепенно, шаг за шагом,

довести до требуемого уровня. Ребёнок должен получать каждый день «витамин успеха». Это залог его здорового отношения к школе, а в дальнейшем — и к работе. Именно это условие является одним из главных в работе русской школы. Раскрыться в полной мере и получить успех ребятам позволяют занятия в кружках дополнительного образования при школе (театр, музыка, народный танец), а также участие в фестивалях, конкурсах, олимпиадах.

Учителя русских школ в США стараются, чтобы ученики не только не забывали русский язык и общались на нём, но и чувствовали себя действительно группой, сообществом, единым коллективом. Так, например, в школе «Олимп» (г. Вашингтон) стали уже традиционными театрализованные новогодние представления, весенний праздник, итоговый концерт по случаю окончания учебного года. В их подготовке принимает участие вся школа. Ребята стараются показать всё, чему они научились в русской школе.

Особое внимание в школах воскресного дня уделяется воспитательному процессу. В русских школах за рубежом накоплен достаточно большой опыт проведения всевозможных детских театрализованных фестивалей, праздников, которые пользуются большой популярностью среди соотечественников.

10 марта 2012 года в г. Потомак (штат Мэриленд, США) состоялся фестиваль «Русский язык и культурное наследие». Задачами фестиваля было привлечение интереса к изучению русского языка, знакомство аудитории с культурой России, укрепление института семьи, а также обучение работать в команде. В рамках фестиваля были проведены конкурс сочинений «Моя русская сказка», конкурс рассказов «Дети для детей», конкурс рисунков, фотографий и поделок на тему «Народные сказки и былины». Продолжением фестиваля было проведение олимпиады по русскому языку «Русское слово».

Таким образом, русскими школами проводится большая работа по популяризации русского культурного наследия, что способствует умению детей выступать в качестве полноценных представителей родной культуры.

Стоит обратить внимание, что в сегодняшнем поликультурном обществе США намного легче решать проблемы образования на родном языке, чем, скажем, ещё 12 лет назад. Тогда, в конце 90-х гг., в США был большой поток эмигрантов из стран бывшего Советского Союза, и чаще всего говорили об их интеграции, подразумевая полную ассимиляцию. Но практика показывает, что полноценная интеграция детей российских эмигрантов и выходцев из стран бывшего Советского Союза в американское общество происходит благодаря существованию русских школ. Именно они ведут интеграционную работу с детьми, проводят разъяснительные беседы с родителями, организуют интеркультурные проекты в поддержку толерантности между разными культурами.

Русская школа, являясь элементом социальной среды, взаимодействует с не только с семьёй, но и с американскими школами, учреждениями дополнительного образования, русскими общественными организациями (Россотрудничество, Посольство России в США, Американская Ассоциация Русского языка и Культуры). При поддержке этих организаций 17–18 декабря 2011 года в Вашингтоне (George Mason University) прошёл 2-й фестиваль детских русскоязычных театров Америки, в котором приняло участие свыше 20 коллективов из разных городов США, а также из России.

Театральная студия «Жар-птица» представила на суд зрителей «Деревенские истории» (современная интерпретация сказок «Репка» и «Курица Ряба»). Постановка получилась яркой, динамичной. Непринуждённая игра маленьких актёров передала зрительному залу праздничное настроение. Не стоит забывать о том, что в русской школе «Олимп» учатся дети разных национальностей, поэтому в театральных постановках можно наблюдать сплав разных культур, но все они базируются на русской.

Таким образом, мы видим, что основными способами культурно-речевой адаптации детей эмигрантов являются: уроки русского языка и литературы, театральные фестивали, олимпиады по русскому языку, взаимодействие с родителями и социальными партнерами.

14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

Брось сигарету – задумайся о будущем!

Смагин Николай Иванович, преподаватель физической культуры
ГАОУ СПО ТК № 28 г. Москвы

*«Флирт с запретным ведет
к поцелую со смертью».*

Здоровье, по определению Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), является состоянием полного физического, психического, социального, духовно-нравственного благополучия, а не только отсутствием болезней или физических дефектов. Сегодня проблема сохранения здоровья молодежи и в целом граждан России стала одним из приоритетов Государственной социальной стратегии. Здоровье нации является безусловной общественной ценностью, основой национального богатства и национальной безопасности России. Все остальные формы обеспечения безопасности являются вторичными по отношению к сохранению народа как популяции. Состояние же общественного здоровья граждан России внушает серьезные опасения, и оно постоянно ухудшается, начиная с детского возраста. В стране растет смертность, падает рождаемость. Резко понизилось внимание человека к собственному здоровью и здоровью членов семьи. Из года в год увеличиваются масштабы алкоголизма, наркозависимости и табакокурения. Только в результате смертности от внешних причин страна ежегодно теряет 300–350 тысяч человек. А всего численность населения уменьшается ежегодно на 1 млн. человек. Средний возраст жизни у мужчин не превышает 58 лет, у женщин — 63–64 года. Проблема уже стала политической, поскольку речь идет не столько о снижении рождаемости и росте смертности, а о **депопуляции, сверхсмертности** — погибает наиболее экономически и репродуктивно эффективная часть населения — мужчины в возрасте 19–39 лет. По данным Всемирной организации здоровья (ВОЗ) Коэффициент Жизнеспособности населения России на начало тысячелетия составил 1,4 балла по пятибалльной шкале. Мы в конце списка. Надо сделать все, чтобы это не стало «концом истории» — замечает академик Л.А.Бокерия — председатель общероссийской общественной организации «Лига здоровья». «Если не остановить этот процесс — заявил Президент РФ Д.А. Медведев, то через 20 лет население нашей страны уменьшится на 20 млн. человек». Россия последние годы занимает 115 место в мире по ожидаемой продолжительности жизни. Сравнительный анализ Всероссийского социологического исследования, проведен-

ного Институтом развития профессионального образования в 52 регионах России в 2006–2007 гг., Академией профессионального и НИИ развития профессионального образования в 2009–2010 гг. позволил выявить тенденции увлечения обучающимися колледжей курением, пьянством и наркотиками. По мнению самих обучающихся, курение стало практически массовым явлением — 71,4 % (в 90-х годах уровень распространенности был 30,8%). Профилактика данных явлений выдвинута в качестве приоритетных национальных проектов в области «Здоровье» и «Образование». На реализацию проектов выделены значительные финансовые средства. Вместе с тем, как отмечает Премьер-министр В.В.Путин, эти проблемы не могут быть решены только за счет финансовых вливаний (вложений), необходимо вовлечение структур гражданского общества, то есть «власть плюс общество».

Колледж, пожалуй, одно из немногих воспитательных пространств, где имеется возможность воздействовать на убеждения и позиции молодежи. Здесь есть возможность общения с обучающимися и родителями. Возможность предоставить обучающимся альтернативный способ жизни, раскрыть самые широкие возможности («альтернативная профилактика») и тем самым сформировать стойкую анитабачную позицию, отдавая предпочтение здоровому образу жизни, заняв которую, возможно, кто — то не сделает свой первый шаг в сторону «СИГАРЕТЫ». А кто — то возможно остановится, бросит «СИГАРЕТУ» и задумается о будущем!

Информация по проблеме табакокурения

Статистические данные

Курение — одна из самых распространенных вредных привычек среди россиян. По данным статистики этой пагубной страсти подвержено более 72% мужского и более 35% женского населения и примерно 50% подростков. Согласно данным статистики за последние 10 лет доля курильщиков увеличилась на 440 тыс. человек. Курение становится все более и более популярным среди женщин и молодежи. В сравнении с нами курят больше только в

Монголии и Камбодже. Тем не менее до апреля 2008 года Россия не подписывала Рамочную конвенцию ВОЗ по борьбе с табакокурением.

Последние опросы показали, что подростковое курение в России стремительно молодеет. Первую сигарету мальчики выкуривают еще до 10 лет, девочки до 12 лет. К 15 годам каждый десятый курящий подросток уже страдает никотиновой зависимостью.

Согласно опросам медиков и социологов, проведенным в 2008 году, к 12 годам сигареты попробовали 30% россиян, к 13 годам — 47%, к 14—55%, к 15—65%, к 16 годам — 78%, к 17—80%.

Москва в числе лидеров по подростковому курению. Это показали исследования ЕЗРАО (Европейский проект школьных исследований по алкоголю и наркотикам), которые проводятся каждые 4 года. С 2000 года Россия участвовала в них 2 раза. Анонимное анкетирование 16-летних подростков 160 школ, 22 профессиональных училищ, 10 техникумов и училищ показало, что среди них курят регулярно 40%. (Средний уровень в Европе — 28%). Москва находится на печальном 5 месте из 35. Врачи-наркологи уверяют, что никотиновая зависимость у подростков появляется с седьмой выкуренной сигареты.

Давно известно, что активное и пассивное курение табака является одним из основных факторов риска развития сердечно-сосудистых заболеваний, заболеваний сосудов головного мозга, рака трахеи, бронхов и легких, хронических заболеваний легких.

Экспертные заключения говорят, что с табакокурением связано более 15% всех смертей в стране. Среднее количество потерянных лет жизни, связанных с курением — 19 для мужчин и 16 для женщин — огромная часть жизни,

Ежегодно из-за курения страна теряет порядка 100 тыс. россиян.

Формирование никотиновой зависимости

Ученые установили, что в образующихся при курении смолах содержится более 7 000 различных веществ.

Наиболее пагубно влияют на организм человека следующие ингредиенты:

- окись углерода,
- синильная кислота,
- висмут,
- сернистый газ,
- радиоактивный полоний,
- ацетон,
- мышьяк,
- аммиак,
- радиоактивный свинец,
- ртуть.

Чем глубже происходит затяжка табачным дымом, тем быстрее проявляется его токсическое действие. Никотин — наиболее активное вещество, входящее в состав табака. Именно он постепенно формирует психическую и физическую никотиновую зависимость, включаясь в процесс обмена веществ.

Никотин — это алкалоид, который есть не только в листьях табака, но и в некоторых других растениях. Кроме того, что он формирует зависимость, сам никотин является сильным ядом. Потребность в никотине заставляет подростка вновь и вновь вдыхать «дымовую завесу», наскавывая пропитанную ядовитыми веществами.

Почему же он вызывает тягу к продолжению курения?

Этот Н-холиномиметик «подделывается» под ацетилхолин-нейромедиатор, с помощью которого в нервной системе передаются импульсы. Таким образом, никотин воздействует на периферические и центральные рецепторы головного мозга человека.

Не стоит думать, что организм при первой попытке человека закурить с радостью реагирует на это «нововведение». Первой реакцией организма на любое ядовитое вещество, попадающее в него, является защитная реакция, а именно, кашель, першение и спазмы в горле, тошнота, головокружение, может сбиться дыхательный ритм, головная боль. В целом, у каждого человека процесс адаптации к табачному дыму проходит индивидуально: у некоторых со временем происходит привыкание, а некоторые, попробовав раз, принимают решение — больше не курить.

Сначала никотин возбуждает. Курильщик, с одной стороны, чувствует повышение активности, с другой, некоторое одурманивание. ощущение нечеткости и расплывчатости окружающей действительности. Желание закурить у человека вызывается потребностью в никотине, закуривая сигарету, человек в первые секунды получает требуемую дозу никотина (потребность удовлетворена), дальнейший процесс выкуривания сигареты каждый курильщик объясняет по-разному: успокаивает, расслабляет, помогает думать и прочее.

Быстрота привыкания к никотину зависит от многих факторов. Больше всего влияют физическое состояние подростка, рост, вес. Очень важно то, как часто он употребляет табачные изделия и какие. Чем чаще он курит сигареты с большим содержанием никотина, тем быстрее возникает у него зависимость. Если подросток стал курить ежедневно или через день, уже через 1—2 месяца он окажется в плену зависимости.

У многих ребят от первой сигареты радости никакой — головная боль, сухость в горле, слабость, тошнота и даже рвота. Никотин является сильным ядом. Не зря до сих пор в сельском хозяйстве его используют при борьбе с вредителями; Если выкурить 20 сигарет подряд, может наступить никотиновое отравление. Его симптомы: тошнота, рвота, усиленное сердцебиение, судороги и пр.

Если первый опыт оставил неприятное впечатление, подростка долго не потянет вновь взяться за сигареты, А вот если он сделал лишь несколько легких затяжек и начал с легких сигарет, отрицательных впечатлений будет меньше и втянуться окажется легче.

При развитии зависимости перерыв в курении сопровождается неспособностью сосредоточиться, плохим настроением, волнением. Это угнетение наступает в ре-

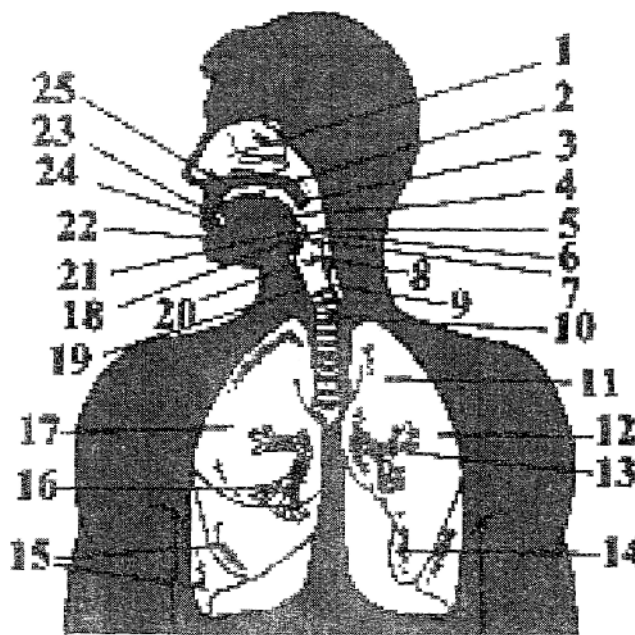


Рис. 1. Строение дыхательной системы

1. – носовая полость; 2. – ротовая полость; 3. – язычок; 4. – язык; 5. – глотка; 6. – надгортанник; 7. – черпаловидный хрящ; 8. – гортань; 9. – пищевод; 10. – трахея; 11. – верхушка легкого; 12, 17 – левое и правое легкое; 13, 16 – бронхи; 14, 15 – альвеолы; 18 – полость трахеи; 19 – перстневидный хрящ; 20 – щитовидный хрящ; 21 – подъязычная кость; 22 – нижняя челюсть; 23 – преддверие рта; 24 – ротовое отверстие; 25 – твердое небо.

зультате предыдущей «встряски», при которой никотин вызвал возбуждение холинорецепторов и выброс большего, чем в норме, количества нейромедиаторов головного мозга.

Со временем организм курильщика не может удовлетвориться той дозой поступающего никотина, которого хватало в начале, что заставляет человека чаще браться за сигарету, а затем вообще сменить марку на более крепкую. Так формируется привыкание.

Физиологические последствия курения

Дыхательная система

В момент затяжки под действием высокой температуры из табака образуются различные ядовитые вещества. Первый удар принимают на себя органы дыхания, минуя носовую полость (см. рис. 1).

Газообразные и твердые вещества, содержащиеся в табачном дыму, раздражают слизистую оболочку гортани, трахеи, бронхов и легочных пузырьков (альвеолы). Итак, воздух проходит через гортань и попадает в трахею, которая выстлана мерцательными ресничками, совершающими 900 колебаний в минуту. Функция ресничек респираторного эпителия состоит в том, чтобы отфильтровывать любые инородные тела, попадающие с воздухом в дыхательные пути. При нормальном дыхании, отфильтрованный ресничками воздух поступает через трахею в два бронха — один ведущий в правое легкое, а другой — в левое. Подобно корням дерева бронхи разветвляются на бронхиолы, которые становятся все тоньше и тоньше. Поэтому многие врачи называют их бронхи-

альным деревом. По краям бронхиол расположены альвеолярные мешочки, в которых происходит газообмен. Из всех газов нас больше всего интересует кислород и углекислый газ. Обычно мы вдыхаем кислород и выдыхаем углекислый газ. Наше легкое по размеру соответствует футбольному мячу и не имеет мышечной ткани. Мышцей, обеспечивающей работу легкого, является диафрагма, которая расположена под легкими и над желудком.

При нормальном дыхании, вдыхая через нос, с закрытым ртом, полностью расправляются легкие, диафрагма оказывает давление на желудок, и стенка живота выдвигается вперед. Однако, большинство из нас дышат неправильно, и в результате поднимется грудная клетка, а легкие не заполняются до полного объема.

Отвлечемся немного и посмотрим, что происходит при затяжке сигаретой? Во-первых, человек затягивается через рот, обходя, таким образом, первый рубеж обороны, каким является носовая полость. Во-вторых, — при вдыхании более 30 канцерогенных веществ вместе со смолой и никотином возникает первая реакция — кашель, это первая попытка организма избавиться от чужеродных веществ, которые мы в него вводим. Однако если настойчиво продолжать курить, мерцательные реснички, которые раньше колебались с частотой 900 раз в минуту, начинают замедлять колебания. При достаточной длительности раздражения реснички отмирают. Под слоем ресничек расположены клетки слизистой оболочки, вырабатывающие слизь. Слизь функционирует как пробка, очищая воздух, как это когда-то делали реснички. Для ку-

рильщика такое состояние называется хроническим бронхитом (хроническим, потому что оно постоянно).

Постоянное раздражение слизистой оболочки при хроническом бронхите, как показали исследования, чаще всего ведет к зарождению раковых клеток, именно здесь в слизистой оболочке.

По мере продвижения вниз по дыхательному тракту к основанию бронхиол разрушительное воздействие никотина, смолы и еще 150 химических веществ усиливается. Один из вредных процессов имеет место при газообмене. Отдельные химические вещества вступают в связь с кислородом, входящим в состав молекулы углекислого газа, тем самым, превращая его в чрезвычайно ядовитый угарный газ, который затем разносится по всему организму. Одним из последствий длительного отравления угарным газом является болезнь Рено и эндоартериит, в результате чего уменьшается приток крови к пальцам рук и ног и, что может повлечь за собой гангрену с последующим инфицированием и ампутацией.

Еще одно вредное воздействие химических веществ на альвеолы в том, что альвеолы, приспособляясь к изменениям в кислородном обмене, до предела увеличиваются в объеме. И так же, как «лопается» чрезмерно надутый шар, происходит разрыв альвеол, который носит название альвеолярной (везикулярной) эмфиземы. Человек рождается с определенным количеством альвеол, и организм не в состоянии заменить их в случае их разрушения. Конечно же, в процессе старения какое-то количество альвеол теряется, но ущерб, наносимый курением, несравнимо больше.

Под действием ядов табачного дыма гибнут клетки эпителия, которыми покрыта слизистая оболочка трахеи. Выделяется слизь, тем самым организм пытается защитить себя. Поэтому у длительно курящих людей почти постоянно держится кашель, сопровождающийся обильным отделением мокроты. Эмфизема необратима. Однако если удастся убедить курящего оставить курение, развитие данного заболевания может быть остановлено.

Сердечно-сосудистая система

Никотин, всасываясь в кровь, вызывает сужение кровеносных сосудов. Это ведет к тому, что сердце курильщиков работает с повышенной нагрузкой. Даже при небольшой нагрузке частота пульса у курящих достигает 140–150 ударов в минуту. У некурящих — 86–100 ударов. В момент выкуривания сигареты пульс повышается на 30%, артериальное давление на 5–10 мм, рт. ст.

Сердце курильщика делает за сутки на 12–15 тысяч сокращений больше, чем некурящего, и быстрее изнашивается. Человек, выкуривающий даже в день 1–3 сигареты, в 3 раза больше рискует заполучить болезнь сердца, чем некурящий.

Нервная система

Крайне негативно никотин влияет на нервную систему (особенно на еще не до конца сформировавшуюся у детей и подростков). Нарушается питание головного мозга, за счет того, что к нему поступает кровь, обедненная кисло-

родом, ухудшается память, появляются частые головные боли.

Пищеварительная система

От курения сильно страдают и органы пищеварительной системы. Тошнота, иногда рвота, боли в желудке и кишечнике. Установлено, что среди больных язвенной болезнью курильщики составляют 98%.

Половая система

Табачные вещества приводят к развитию преждевременной половой слабости (импотенции) у мужчин и снижению полового влечения у женщин, а также к более раннему наступлению климакса у тех и других. Установлено, что частое выкуривание сигарет в течение одного дня может значительно ослабить двигательную активность сперматозоидов и привести к бесплодию.

Физиологические последствия курения. Эксперимент.

Продемонстрировать физиологические последствия курения можно на следующем эксперименте.

Экспериментальное оборудование (см. рис. 2):

прозрачная пластиковая бутылка с колпачком, трубка длиной 5–7,5 см, шарики из ваты, пластилин, сигарета (лучше без фильтра), спички.

Ход работы:

1. В крышке сделайте отверстие размером с диаметр трубки.
2. Вставьте трубку замажьте отверстие пластилином.
3. Поместите ватные шарики в бутылку и накройте крышку.
4. Сжав бутылку, выдавите из нее воздух.
5. Зажгите сигарету и начните медленно и равномерно ослаблять давление на бутылку (повторить несколько раз).

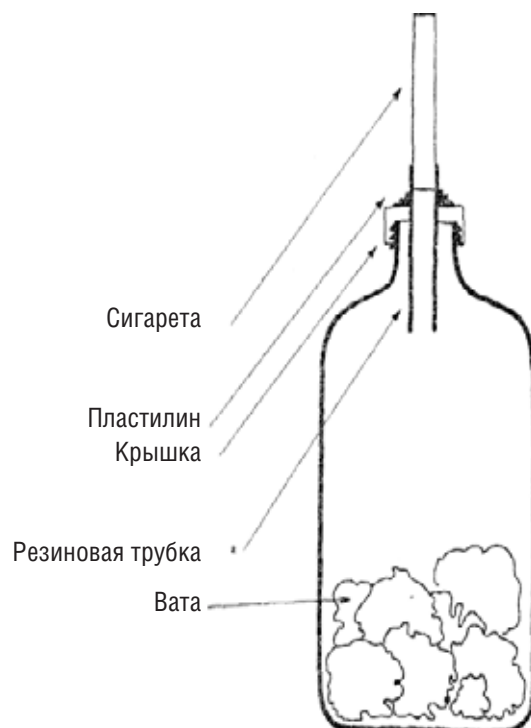


Рис. 2. Схема экспериментального устройства

Выводы из наблюдений.

(Необходимо ответить на следующие вопросы):

1. Как выглядят ватные шарики после эксперимента?
2. Как выглядит бутылка?
3. Как вы думаете, какой эффект оказывает курение на внутреннюю поверхность ваших легких?

Прodelайте следующее:

Потрите ватным шариком стебель нескольких растений.

Посмотрите, что произошло с растениями? Что наш организм получает вместе с сигаретой?

Никотин. В дыме одной сигареты — 0,008 грамма никотина. В среднем каждая сигарета сокращает жизнь на 6–10 минут. Смертельная доза для человека — всего 0,01–0,08 грамма. Умножьте на количество выкуриваемых вами сигарет.

Смолы. Содержат канцерогенные вещества и парализуют систему нормального очищения легких. Смолы ассоциируются с «кашлем курильщика».

Окись углерода замещает кислород в красных кровяных тельцах, заставляя работать сердце с большей нагрузкой, чтобы кислород доставлялся во все части тела.

Кроме того, курение оказывает на организм следующие действия.

— В природных условиях никотин представляет собой жидкое вещество, содержащееся в растении под названием табак. Он присутствует в сигаретах, сигарах, трубочных и жевательных сортах табака. Когда человек закуривает сигарету, никотин вдыхается с дымом. Дым проникает через клетки дыхательных путей, с током крови быстро достигает головного мозга. При курении никотин способствует повышению частоты сердечных сокращений, в результате чего сердце вынуждено работать интенсивнее, и ему требуется больше кислорода. Одновременно угарный газ, образующийся в легких из дыма, уменьшает количество кислорода, поступающего в кровь и к сердцу. Таким образом, в то время когда организму требуется большее количество кислорода, он его недополучает. Кроме того, курение временно повышает кровяное давление, сужая сосуды и учащая сердечный ритм.

— Безвредных сигарет не существует, Сигареты с пониженным содержанием никотина и никотиновых смол также вредны и увеличивают опасность разных заболеваний,

— В сигаретах содержится липкое вещество, называемое смолой. Она похожа на гудрон или вар. Никотиновая смола налипает на легких, приводит к появлению пятен на зубах и пальцах. Даже, если в сигарете имеется фильтр, он не может задержать все количество смолы, часть которой попадает в организм курящего. Часто люди, курящие сигареты с фильтром, затягиваются сильнее, таким образом, все равно наполняя легкие табачным дымом и смолой.

— Новорожденные дети курящих родителей имеют в 2 раза больше шансов заболеть пневмонией или бронхитом на первом году жизни.

— Жены заядлых курильщиков имеют в четыре раза больше шансов умереть от рака легких, чем жены некурящих.

— Курение увеличивает смертность на 86% в возрастной группе от 35 до 44 лет и на 152% в возрастной группе от 45 до 54 лет.

Причиной 19% всех пожаров с человеческими жертвами является сигарета.

Курильщики в 2,5 чаще болеют респираторными заболеваниями. 80% страдающих раком легких — курильщики.

Среди них заболеваемость раком поджелудочной железы от 2 до 5 раз выше, чем среди некурящих.

Любители сигарет болеют раком губ, языка, рта, гортани, пищевода и мочевого пузыря.

Курящие женщины чаще рожают детей с недостатком веса, что является основной причиной смертности среди новорожденных.

Курящим диабетикам требуется на 20% инсулина больше.

Смертность среди бросивших курить начинает уменьшаться год спустя после отказа от курения. В конце концов, этот показатель достигает низкого уровня, характерного для людей, которые никогда не курили.

Курение притупляет вкусовые ощущения и обоняние, ведет к преждевременному образованию морщин на лице. Кроме того, некоторые исследования доказали неблагоприятное воздействие на слух.

При горении табака образуется два вида дыма: свободно струящийся, уходящий непосредственно в воздух с тлеющего конца, и основной, вдыхаемый курильщиками.

Курильщик вдыхает и выдыхает основной дым 8–9 раз, на что в среднем уходит 24 секунды. Что же касается свободно струящегося дыма, то загрязнение воздуха происходит на протяжении всего времени горения сигареты, продолжающегося около 12 минут.

Угарный газ содержится в крови в течение нескольких часов и даже через 3–4 часа его избыток при отсутствии доступа никотина все еще находится в токе крови. Дети курящих родителей страдают заболеваниями дыхательных путей в 2 чаще, чем их ровесники из некурящих семей.

Какие заболевания вызывает курение?

Онкология — если кто-то из курильщиков не получил в результате своей привычки рак легких или горла, то только лишь потому, что он просто до него не дожил и умер раньше от других болезней.

Сердечно-сосудистые заболевания — это результат тренировки в курении. У курильщика стенки сосудов становятся менее эластичными, что приводит к ишемии, гипертонии и тому подобным заболеваниям (болезнь Рено, эндартериит).

Осложненное течение самых различных заболеваний, таких как грипп, ОРЗ, ангина, Курильщики болеют дольше и риск осложнений у них выше, причем таких, которые могут закончиться печально.

Девчонкам и мальчишкам

Только для девочек

Для девочек важно обратить на себя внимание мальчиков, причем более взрослых, более крутых и отвязных, именно к таким тянутся девочки и ради их компании начинают курить.

Взрослые женщины имели бы более здоровые зубы, если бы в молодости не курили. Согласно результатам исследований, лишь 26% некурящих женщин после 50 лет нуждаются в протезировании зубов. А у курящих такую потребность испытывают 48%.

В результате курения на зубах образуется стойкий желтый налет, который отбеливающей пастой не снять с поверхности зубов.

Голос утрачивает свою чистоту и становится хриплым.

Французские ученые установили, что на внешности женщины курение сказывается отрицательнее, чем на внешности мужчины. У представительниц прекрасного пола кожа на лице быстрее стареет, теряет эластичность и естественный цвет — он становится землисто-серым. В дыму каждой сигареты есть ацетон, мышьяк, аммиак, свинец и ртуть.

Сначала появляется серый цвет лица, потом преждевременные морщины, кожа становится более тонкой, ранки на ней хуже заживают. У курящих женщин чаще, чем у некурящих, рождаются дети с пороком сердца и дефектами носоглотки, с паховой грыжей и косоглазием.

Только для мальчиков

Мальчики дружат компаниями и очень подвержены влиянию сверстников. Если в компании ребята курят, подростку бывает очень трудно противостоять мнению друзей.

Курение замедляет рост. Мальчик, который рано начал курить, рискует остаться невысокими.

Курящий подросток вряд ли сможет стать сильным, быстро бегать и танцевать до упаду. Оксид углерода в 200 раз лучше присоединяется к гемоглобину крови, чем кислород. И тогда кровь несет в клетки организма не животворящий кислород, а угарный газ. Без кислорода клетки не могут ни расти, ни питаться, ни размножаться.

Химические вещества, содержащиеся в табачном дыме, способствуют преждевременному облысению.

В результате курения, кожа пальцев, которыми держат сигарету, становится жесткой и приобретает характерный желтый цвет.

Шансов стать импотентом у курильщика в 2 раза больше, чем у некурящего мужчины, потому что при курении сужаются кровеносные сосуды в половых органах. Помимо этого, курение повреждает мужскую сперму. Чем раньше молодой человек начнет курить, тем труднее ему будет в последствии стать отцом.

Миф и реальность проблемы табакокурения

У некоторых людей есть предрасположенность к злоупотреблению психоактивными веществами, к которым относится и табак.

— Если родители курят, у их младенца еще до рождения может сформироваться зависимость от никотина. Когда такой ребенок вырастет и попробует курить, привыкание у него наступит гораздо быстрее, чем у подростков, из некурящих семей.

— Если мама активно курила во время беременности, предрасположенность к курению у ее ребенка будет еще сильнее.

— Склонны к курению подростки с психоневрологическими проблемами; те, кто страдает эпилепсией, перенёс сотрясение мозга, имеет минимальные мозговые нарушения из-за родовых травм... Они стремятся смягчить свое состояние с помощью наркотических веществ; в том числе и табака.

— Никотином облегчают свое страдание и люди с психическими заболеваниями. Они тоже очень быстро попадают в зависимость от психоактивных веществ.

Что нужно знать курильщику?

При курении одной сигареты выделяется 15мг табачной смолы. Подсчитано, что за год курильщик выпускает в воздух 175 г смолы, Больше половины этого количества осаждается на поверхности предметов и вдыхается людьми.

Сам курильщик поглощает лишь 25% вредных веществ, содержащихся в сигаретах, а остальное достается тем, что находится в атмосфере табачного дыма (пассивные курильщики). Пассивное курение несет те же последствия, что и активное.

Подростки, чьи любимые актеры курят на экране, в 16 раз больше рискуют закурить сами. Сцены из фильмов, где кумиры молодежи позволяют себе курить, существенно влияют на отношение подростков к этой пагубной привычке.

По данным ВОЗ, каждый год от болезней, связанных с табаком, умирают 4 млн., человек, или 1 человек каждые 8 секунд. Во всем мире курение становится одной из главных причин смертности, которую можно было бы предотвратить.

Курение снижает интеллект, сообщили шотландские ученые. В 1947 году они определили уровень интеллекта у 465 детей 11 лет. Когда участникам эксперимента исполнилось 64 года, у них повторно определили уровень интеллекта. Половина испытуемых на момент проведения повторного обследования были курильщиками со стажем, другая половина не курила. Курильщики показали более низкие результаты, чем некурящие.

Мама, курящая во время беременности, рискует получить ребенка, который будет трудно поддаваться воспитанию. Курение во время беременности увеличивает риск рождения гиперактивных и чрезмерно импульсивных детей, впоследствии склонных к антисоциальному поведению.

Уж лучше лежать под выхлопной трубой — к такому заключению пришли ученые из Италии. Они на 30 минут закрыли в гараже автомобиль с работающим дизельным двигателем. Затем двери открыли на 3 часа и провели замеры вредных выбросов. Потом в гараже 30 минут тлели

одна за одной 3 сигареты. Когда замеры повторили, оказалось, что концентрация вредных веществ в воздухе после работы двигателя превышала норму в 2 раза, а после тлеющих сигарет — в 15 раз!

Бросить курить с помощью гипноза у женщин получается в 1,5 раза хуже, чем у мужчин, сделали выводы психологи из университета штата Огайо, И дело не только в том, что гипноз по-разному влияет на женщин и мужчин. Мужчинам в принципе проще отказаться от вредных привычек. И девочкам, впервые берущим сигарету, это не мешало бы знать.

Трое мужчин, которые в разное время снимались в роли ковбоя Мальборо для рекламы табака, умерли от болезней, связанных с курением: Дэвид Миллар — в 1987 году от эмфиземы, Уэйн Мак Ларен — в 1992 после того, как рак легких у него распространился на мозг и Дэвид Мак Лин — в 1995 году от рака легких.

Курение плохо влияет на память. У заядлых курильщиков проблем, связанных с забывчивостью, на 22% больше, чем у некурящих, а у слегка покуривающих — больше на 12%. К такому выводу пришли английские ученые, опросив более 700 человек — как заядлых курильщиков (выкуривающих больше 15 сигарет в день), так и слегка покуривающих (от 1 до 4 сигарет в неделю) и совсем некурящих. Исследователей интересовало, как участники опроса оценивают свою память, например, часто ли они забывают, куда положили вещи, и вовремя ли отправляют поздравительные открытки.

Зигмунд Фрейд полагал, что наше подсознание воспринимает курение, как продолжение сосания материнской груди, которое было так сладостно в младенчестве. Человек, который в раннем детстве не удовлетворил потребность в сосании, будет получать от курения еще и эротическое удовольствие, так как сигарета раздражает эрогенную зону губ.

«Наказание» за курение как бы отсрочено: иногда до появлений заболеваний проходят многие годы. Но коварство заключается в том, что проявляются эти последствия в самом трудоспособном возрасте, когда человек находится на взлете своего физического и творческого потенциала, Может ли больной человек достичь больших высот? Наверное, может. Но каких усилий это ему будет стоить?

Можно возразить, что вокруг многие курят, но не видно, чтобы все они повально болели. Это не так. Множество самых «обычных» болезней, таких, как инфаркт миокарда, хронический бронхит и многих др., которые мы привыкли ничем особым не связывать, — именно последствия курения.

Общество несет колоссальный ущерб от последствий курения. Это:

- снижение производительности труда;
- потеря рабочих дней;
- повышение заболеваемости, инвалидности, смертности;
- рост потребностей в медицинских услугах;
- пожары вследствие курения.

О привычках полезных и вредных

Привычки — это форма нашего поведения. Недаром А.С. Пушкин говорил: «Привычка свыше нам дана, замена счастию она». Полезные привычки помогают формированию гармонически развитой личности, вредные, наоборот, тормозят ее становление. Привычки чрезвычайно устойчивы. Еще Гегель подчеркивал, что привычки делают человека рабом. Поэтому в студенческом возрасте важно выработать у себя полезные привычки и решительно бороться с вредными, грозящими перейти в пороки. Полезными привычками можно назвать стремление к регулярному повышению знаний, к занятиям физическими упражнениями, а также прекрасным формам проведения свободного времени, как чтение, посещение театров, кино, прослушивание музыки. Все эти формы досуга, естественно в разумных параметрах времени, обогащают человека, делают жизнь интереснее, способствуют самосовершенствованию.

Однако в студенческие годы возникает немало вредных привычек. К ним можно отнести нерациональный режим дня, нерегулярную подготовку к занятиям. Но наиболее вредными являются курение и злоупотребление спиртными напитками. Эти привычки могут незаметно перерасти в порок, способный испортить жизнь человека.

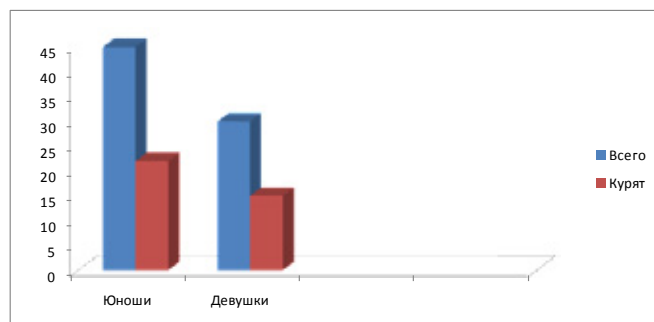
Результаты анкетирования

Далее мне хотелось бы обратить ваше внимание на результаты моего исследования, которые я провел среди студентов нашего колледжа, в области курения. Я понимаю, что мое исследование не является 100% достоверной информацией, но даже по итогам анкет можно сделать определенные выводы.

Анкетирование студентов с 1-го по 4-й курс показало следующие результаты:

общее количество принявших участие в анкетировании составило 247 чел.. Из них юношей — 134 чел., девушек — 113 чел..

Анкетирование среди учащихся, поступивших в наш колледж в 2010 году, т.е. студентов первых курсов показало следующие результаты: общее количество студентов, принимавших участие в анкетировании — 75 чел.:

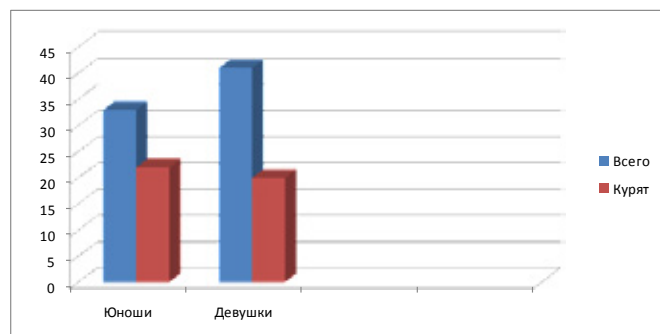


из них юношей — 45 чел., из которых курят 22 чел., что составляет 48%; девушек — 30 чел., из них курят 15 чел., что составляет 50%.

В итоге из 75 чел. — курят 37 чел., что соответствует 49%.

Анкетирование на 2 курсе показало следующие результаты:

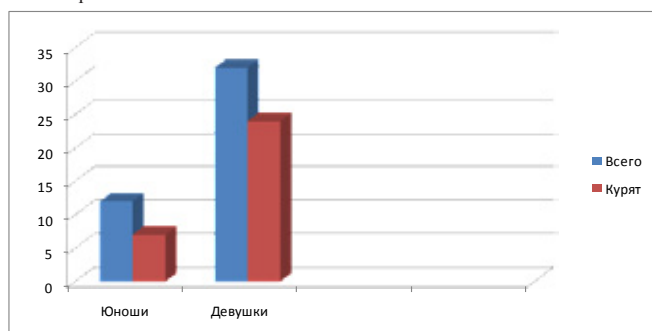
общее количество студентов, принимавших участие в анкетировании — 74 чел.:



из них юношей 33 чел., из которых курят 22 чел., что составляет 66%; девушек 41 чел., из них курят 20 чел., что составляет 49%.

В итоге из 74 чел. курят 42 человека, что составляет 57%.

Анкетирование студентов 3 курса показало следующие результаты: общее количество принимавших участие в анкетировании 44 чел.:



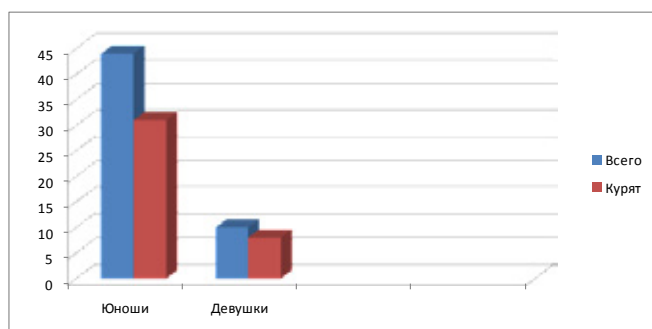
из них юношей 12 человек, из них курят 7 чел., что составляет 58%;

девушек 32 чел., из них курят 24 чел., что составляет 75%.

В итоге из 44 чел. курят 31 чел., что составляет 70%.

Анкетирование студентов 4 курса показало следующие результаты:

общее количество принявших участие в анкетировании 54 чел.:

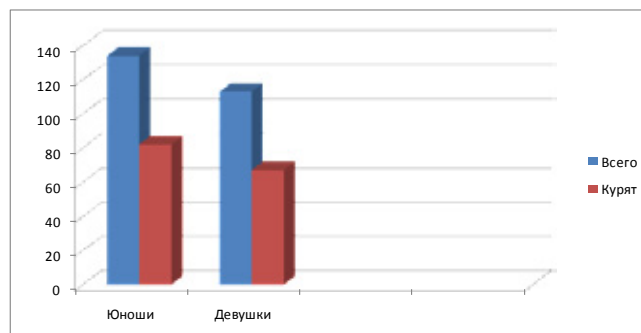


из них юношей 44 чел., из которых курят 31 чел., что составляет 70%; девушек 10 чел., из них курят 8 чел., что

составляет 80%.

В итоге из 54 чел. курят 39 чел., что составляет 72%.

Общий результат таков: из 134 юношей курят 82 чел., что составляет 61%, девушек из 113 чел. — курят 67 чел., что составляет 59%.



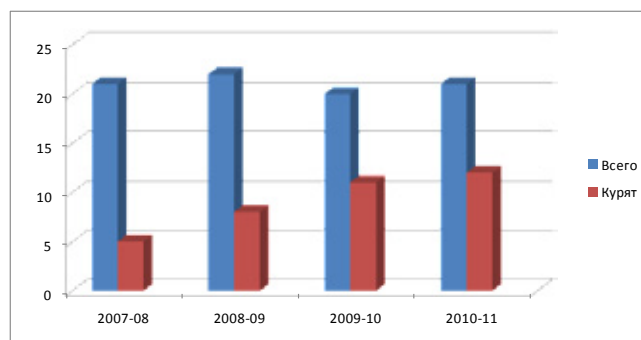
Для изучения динамики курения среди учащихся я использовал анкеты за последние 4 года, т.е. начиная с 2007 учебного года. Обработав данные, я имею следующие результаты на примере группы 4 курса:

2007 /08 учебный год группа 21 чел., из них курили 5 чел., это — 23%.

2008/09 учебный год группа 22 чел., из них курили 8 чел., это — 36%.

2009 /10 учебный год группа 20 чел., из них курили 11 чел., это — 55%.

2010 /11 учебный год группа 21 чел., из них курят 12 чел., это — 57%.



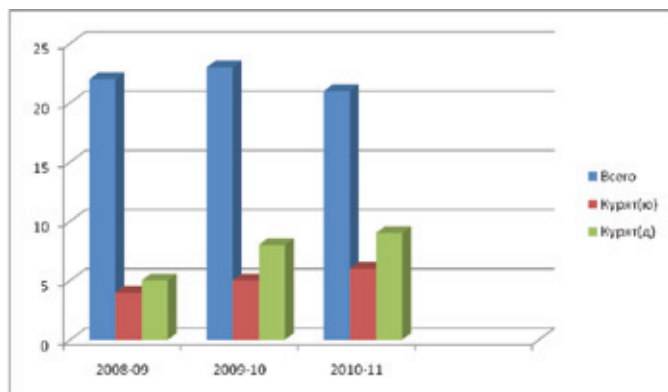
Динамика в сторону увеличения числа курящих налицо, что дает повод к размышлению. Хочу отметить, что в группе одни юноши.

Для изучения динамики курения среди учащихся 3-го курса я использовал анкеты за последние 3 года, т.е. начиная с 2008—2009 учебного года. Обработав данные, я имею следующие результаты на примере смешанных групп 3 курса:

2008 /09 учебный год 1-я группа 22чел., из них юноши курят 4 чел., девушек 5 чел., т.е. общее количество курящих 9 чел., что составляет 41%.

2009/10 учебный год 1-я группа 23 чело., из них курят юношей 5 чел., девушек 8 чел., т.е. общее количество курящих 13 чел., что составляет 56%.

2010 /11 учебный год 1-я группа 21 чел., из них юноши курят 6 чел., девушек 9 чел., т.е. общее количество курящих 15 чел., что составляет 71%.

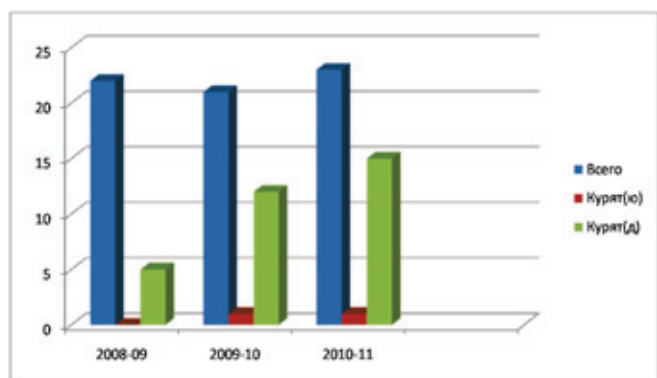


Здесь динамика также говорит сама за себя.

2008 /09 учебный год 2-я группа 22чел., из них девушки курят 5 чел., что составляет 23%.

2009/10 учебный год 2-я группа 21 чел., из них курят юношей 1 чел., девушек 12 чел., т.е. общее количество курящих 13 чел., что составляет 62%.

2010 /11 учебный год 2-я группа 23 чел., из них юноши курят 1 чел., девушек 15 чел., т.е. общее количество курящих 16 чел., что составляет 70%.

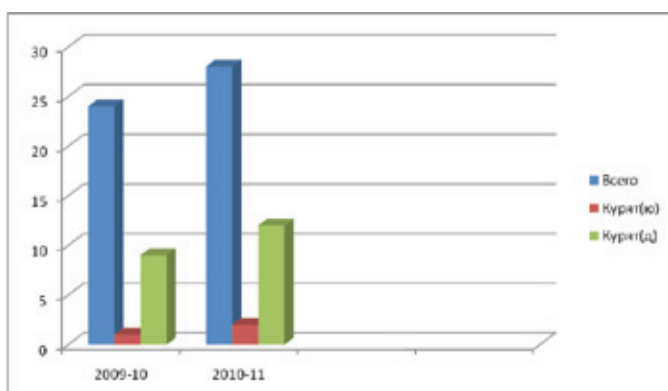


И здесь динамика не дает позитивных результатов, а наоборот заставляет задуматься.

А теперь посмотрим результаты и динамику курения среди студентов 2 курса. В анкетировании принимала участие смешанная группа студентов.

2009/2010 учебный год группа 24 чел., из них курят юношей 1 чел., девушек 9 чел., т.е. общее количество курящих 10 чел., что составляет 42%.

2010 /11 учебный год группа 28 чел., из них юноши курят 2 чел., девушек 12 чел., т.е. общее количество курящих 14 чел., что составляет 50%.

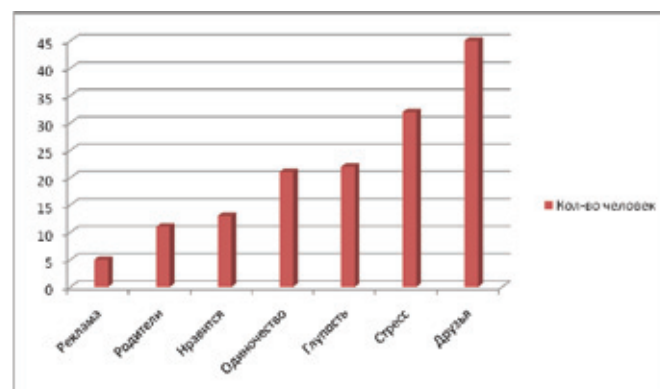


И здесь динамика не дает позитивных результатов, а наоборот результат крайне отрицательный.

Как мы видим из приведенных выше результатов и просмотров диаграмм, резкое увеличение числа курящих происходит после окончания 1-го курса и переход на 2-й курс обучения.

Хотелось обратить ваше внимание на некоторые факторы, которые повлияли на учащихся и они закурили в свое время. Итак, из 149 чел. курящих на поставленный вопрос: Что повлияло на Вас и Вы закурили, дали следующие ответы:

1. Друзья, окружение — 45 чел.
2. Стресс, нервный срыв — 32 чел.
3. Одиночество, непонимание окружающих — 21 чел.
4. Дурость или детская глупость — 22 чел.
5. Просто нравится, кажешься взрослым — 13 чел.
6. Пример родителей — 11 чел.
7. Реклама, любимые герои фильмов — 5 чел.



Данные ответы дают нам возможность задуматься и, возможно, помочь ребенку бросить курить на начальной стадии. Бросить первую сигарету, которая, возможно, будет решающей. Обратите внимание, что на наибольшее количество анкетированных ребят влияние на курение оказывают друзья, окружение. Так может нам, взрослым, остановиться, задуматься и поговорить с ребенком, и, может, поговорив с нами, он не дойдет до места курения и не выкурит свою первую сигарету.

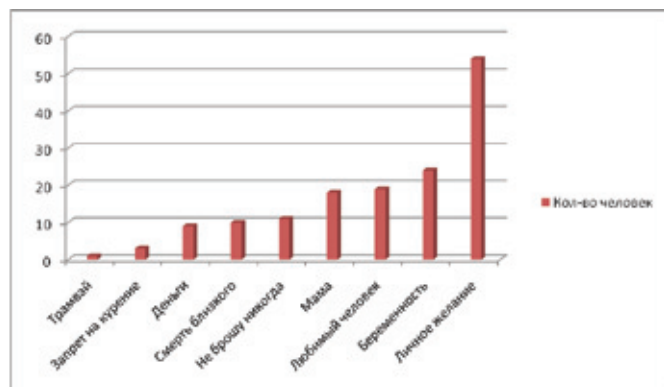
А что такое стресс, нервный срыв, одиночество, непонимание окружающих и просто детская глупость, посмотрите — это самые большие по количеству ответы. И здесь мы не должны оставаться в стороне от этих детских проблем. Тем более, что пример для курения подаются родители. Да, да родители, но самое страшное, что курят мамы. Да, все мы заняты, но ведь дети, которые учатся у нас сейчас, — это будущее нашей страны, те, кто будет нам зарабатывать, возможно, пенсию. И от того, как мы работаем сейчас, будет зависеть, образно говоря, наше будущее.

Следующий раздел анкетирования был посвящен следующему вопросу: Что может заставить Вас бросить курить?

Ответы на этот вопрос показали следующие результаты:

1. Личное желание — 54 чел.

2. Беременность или рождение ребенка — 24 чел.
3. Любимый человек — 19 чел.
4. Мама — 18 чел.
5. Не брошу никогда — 11 чел.
6. Смерть близкого человека от курения — 10 чел.
7. Деньги, если не будет хватать на еду — 9 чел.
8. Запрет на курение — 3 чел.
9. Трамвай — 1 чел.



Следующий раздел анкетирования был посвящен вопросу: Сколько сигарет Вы выкуриваете в течение дня?

Большинство ребят ответили, что выкуривают в день от 1-й до 1,5 пачек сигарет в день, а некоторые и по 2 пачки сигарет. Фактически, если убрать время сна, минимум 8 часов, то получается, что в течение 1 часа выкуривается 2 сигареты. На лицо проявление табакозависимости, что способствует развитию множества заболеваний.

Какие напрашиваются выводы из вышеизложенного материала? Увы, картина очень печальная, но если задуматься, можно найти пути решения этой, на первый взгляд, неразрешимой задачи. Только совместными усилиями педагогов, классных руководителей, родителей, ребят, имеющих авторитет среди одноклассников, я уверен, что мы сможем отвлечь от этой пагубной привычки курить. Но это должен быть постоянный, ежедневный труд, а не одноразовая акция. Ведь труд из обезьяны сделал человека. Да и моржом не станет тот, кто не закаляется ежедневно.

Советы как бросить курить

Практические советы бросающим курить:

1. Бросать надо сразу, но готовиться к этому шагу — долго и всерьез.
2. Сообщи своим друзьям, родителям, родственникам, что ты бросаешь курить. Чем больше народа будет знать о твоём решении, тем больше ответственность довести начатое до конца.
3. Не зарекайся бросить «навсегда» — брось сначала на один день, потом еще, еще и еще на один.
4. Выбери определенный день, соберись с духом — и брось. Чтобы отвлечься, займись чем-нибудь с друзьями, которые не курят.
5. Выбрось все, что напоминало бы тебе о курении: пепельницу, спички и т.д.

6. Запасись жевательной резинкой без сахара, мятными таблетками, морковкой и т.д.

7. Помни, что если ты сможешь бросить курить, ты научишься распоряжаться своей судьбой. Тебе будет проще принимать другие важные решения,

8. Постоянно напоминай, что курение будет обязательно мешать выполнению поставленных перед тобой задач.

9. Основываясь на собственном опыте, можешь разработать программу в помощь тем, кто хочет бросить курить.

10. Подумай об организации группы самопомощи. Потруди над изменением характера, поведения. Хорошо продуманная программа изменения линии поведения может научить человека, как вновь стать некурящим.

Заключение

Сегодня, при постоянно ухудшающемся уровне здоровья населения РФ, устойчивая тенденция к росту употребления табака, актуальность проведения профилактики поведенческих рисков в молодежной среде возрастает. Чем больше человек знает о проблемах, связанных с курением, тем лучше он может контролировать свою жизнь и здоровье, обеспечить собственную безопасность и проявить заботу о других людях. Каждый здравомыслящий человек хочет прожить свою жизнь долго и счастливо. А вот здоровье не купишь и не получишь в дар. И никакой интернет-магазин подарков не поможет. Поэтому нужно делать все, чтобы сохранить его, пока не стало слишком поздно.

Курение отрицательно влияет на успеваемость студента. Число неуспевающих возрастает в тех группах, где больше курящих.

У курящих студентов замедляется их физическое и психическое развитие. Состояние здоровья, подорванное курением, не позволяет выбрать род занятий по душе, добиться успеха. Сигаретный дым тает легко и быстро, а проблемы остаются. Наверное, до тех пор, пока в руках вместо сигареты не будет настоящего дела.

От автора

Идея написать данную разработку возникла у меня еще четыре года назад. Однажды вечером я шел с работы и увидел студентов, курящих у метро, этих же студентов я видел и в колледже днем, курящих на перемене. Курение всегда, всю мою сознательную жизнь вызвало недоумение и непонимание. И я решил провести небольшое исследование в виде анкетирования, с последующим изучением динамики, относительно возрастания и количества курящих, а также количество выкуриваемых в течение суток сигарет одними и теми же людьми. Данные анкеты собирались на протяжении четырех лет. Вышеприведенные статистические данные в моей работе не являются стопроцентными, так как я понимаю, что погрешность может присутствовать, это

естественно. Но и даже такие данные должны заставить нас всех задуматься — Что нас ждет завтра и будет ли оно у наших детей? И увидим ли мы своих внуков?

Данную разработку я рекомендую в качестве обзорного материала всем, кому не безразлично наше будущее и будущее наших детей.

Литература:

1. Масленникова Г.Я., Оганов Р.Г. Влияние курения на здоровье населения: место России в Европе//Профилактика заболеваний и укрепление здоровья.-2002.
2. Анализ эпидемиологической ситуации: стандартизация оценки масштаба проблемы курения и размера опасности для здоровья населения в России/С.А. Мартынчик, Я.В. Семенов, Е.А. Мартынчик, М.Б. Худяков// Общественное здоровье и профилактика заболеваний.-2004.
3. Камардина Т.В. Современное состояние проблемы табакокурения и возможные пути ее решения// Общественное здоровье и профилактика заболеваний.-2004.
4. www.health.km.ru
5. Журнал «Здоровье школьника» 2010 год.
6. Журнал «Здоровье» 2011 год.
7. Результаты собственного анкетирования за 2007—2011 года.

Научное издание

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО

Международная заочная научная конференция
г. Москва, апрель 2012 г.

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *П.Я. Бурьянов*

Подписано в печать 24.04.2012. Формат 60х90 ¹/₈.
Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 47,1. Уч.-изд. л. 38,8. Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии «Ваш полиграфический партнер»
127238, Москва, Ильменский пр-д, д. 1, стр. 6